

Conrads, Sonja

Book

Supervision in der Führungskräfteentwicklung: Eine qualitative Untersuchung in einer Versicherung

Provided in Cooperation with:

Rainer Hampp Verlag

Suggested Citation: Conrads, Sonja (1997) : Supervision in der Führungskräfteentwicklung: Eine qualitative Untersuchung in einer Versicherung, ISBN 3-87988-226-6, Rainer Hampp Verlag, München und Mering

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/116856>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

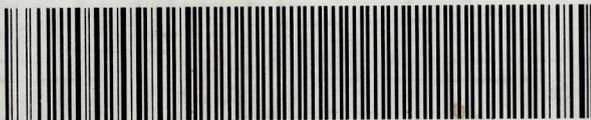
If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Sonja Conrads

Supervision in der Führungskräfteentwicklung

Eine qualitative Untersuchung
in einer Versicherung

A 213014



Rainer Hampp Verlag

EIGENTUM
DES
INSTITUTS
FÜR
WELTWIRTSCHAFT
KIEL

BIBLIOTHEK

Supervision in der Führungskräfteentwicklung

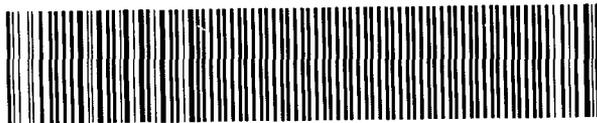
Sonja Conrads

Supervision in der Führungskräfteentwicklung

Eine qualitative Untersuchung
in einer Versicherung

745 119

A 213014



Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Conrads, Sonja:

Supervision in der Führungskräfteentwicklung : eine qualitative
Untersuchung in einer Versicherung / Sonja Conrads. München ;
Mering : Hampp, 1997

Zugl.: München, Univ., Diss. u.d.T.: Conrads, Sonja : Supervision
als Massnahme der Führungskräfteentwicklung, 1996
ISBN 3-87988-226-6 Pb.

Liebe Leserinnen und Leser!

*Wir wollen Ihnen ein gutes Buch liefern. Wenn Sie aus irgendwelchen
Gründen nicht zufrieden sind, wenden Sie sich bitte an uns.*

© 1997 Rainer Hampp Verlag München und Mering
Meringerzeller Str. 16 D - 86415 Mering

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

Geleitwort

Die Bedeutung bedarfsgerechter Führungskräfteentwicklung für den Unternehmenserfolg wurde in den letzten Jahren in Theorie und Praxis hinlänglich diskutiert. Hoch brisant werden die Themen Führung und Entwicklung von Führungskräften jedoch vor dem Hintergrund der aktuellen wirtschaftlichen Entwicklungen. Die Verschärfung des Wettbewerbs und der flächendeckende Einsatz von neuesten Informations- und Kommunikationstechnologien zieht erhebliche Änderungen von Aufbau- und Ablauforganisation in fast allen Unternehmungen nach sich. Dadurch kommt es zu einer Zunahme der Komplexität von Führungsaufgaben, die sich in höheren Anforderungen an die Kompetenzen der Leitenden manifestiert. Entsprechend wird der Ruf nach neuen und problemadäquaten Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung laut.

Supervision als spezielle Form der Beratung, die in psychosozialen Arbeitsfeldern bereits auf eine lange Tradition zurückblicken kann, wird seit einiger Zeit auch zur Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft praktiziert. Dennoch fehlen umfassende Analysen, aus denen Aussagen zur Wirksamkeit dieser Maßnahme abgeleitet werden könnten. Angesichts der erheblichen Kosten, die Unternehmen in die Entwicklung ihrer Führungskräfte investieren, ist dieses Forschungsdefizit allerdings wenig befriedigend.

Die Verfasserin widmet sich der Frage, ob Supervision eine sinnvolle Maßnahme zur Entwicklung von Führungskräften in der Wirtschaft darstellt, sowohl aus theoretischer als auch aus empirischer Perspektive. Die zwar zahlreichen, aber wenig geordneten oder fragmentarischen Einzeltheorien zur Supervision der psychosozialen Praxis werden systematisiert und in den Kontext von Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft übertragen. Damit schafft die Verfasserin ein theoretisches Gerüst zur Supervision in der Führungskräfteentwicklung. Zugleich wird die Praxisrelevanz der Supervision aus dem Blickwinkel von institutionellen und individuellen Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung kritisch beleuchtet.

Aufbauend auf diesen theoretischen Erkenntnissen geht die Verfasserin auch den praktischen Implikationen der Supervision auf den Grund. Dabei legt sie eine präzise Beschreibung von Untersuchungsfeld Versicherung und gewähltem methodischen Instrumentarium zugrunde, so daß der Gang der Untersuchung plastisch und nachvollziehbar wird. Die detaillierte Fallstudie ermöglicht fundierte empirische Einsichten über die Auswirkungen der Supervision auf die Führungskräfte. In einer gründlichen und vielschichtigen Analyse wird illustriert, welche Reaktionen der Führungskräfte zu erwarten sind, inwieweit Einstellung und Verhalten von Leitenden durch Supervision beeinflusst werden könnten und welche Gestaltungsmöglichkeiten sich ergeben. Bemerkenswert ist dabei die Generierung entsprechender Hypothesen, die einerseits die Grundlage für weiterführende empirische Forschung schaffen und andererseits dem Praktiker wertvolle Hinweise und Anregungen für die Durchführung von Supervision mit Führungskräften geben.

Zweifellos stellt die vorliegende Arbeit im Zusammenspiel von theoretischem und empirischem Zugang eine im deutschsprachigen Raum wohl erstmalige Gesamtbetrachtung von Supervision in der Wirtschaft dar. Sie bietet viele interessante und span-

nende Einblicke nicht nur in die Themen Supervision und Führungskräfteentwicklung, sondern auch in aktuelle Problemfelder der Führung sowie der Beratung und Förderung von Mitarbeitern. Darüber hinaus wird verdeutlicht, daß die aus dem psychosozialen Bereich stammende Supervision auch im Rahmen der Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft eine Reihe von Potentialen eröffnet und sowohl Unternehmenszielen als auch individuellen Zielsetzungen entgegenkommt.

Es ist zu wünschen, daß diese Arbeit eine rege Fachdiskussion in Forschung, Lehre und Praxis auslöst und die Weiterentwicklung und Verbreitung der Supervision in der Führungskräfteentwicklung fördert.

Prof. Dr. Arnold Picot

Vorwort

An Führungskräfte werden nicht zuletzt aufgrund der Intensivierung und Verschärfung des Wettbewerbs ständig höhere Anforderungen gestellt. Supervision als spezielle Form der Beratung könnte einer möglichen Überbelastung der Leitenden entgegenwirken und deren soziale Kompetenz fördern. Obwohl gerade in letzter Zeit der Ruf nach neuen und problemadäquaten Methoden der Führungskräfteentwicklung laut wurde, fehlen bislang fundierte Untersuchungen zur Wirksamkeit von Supervision. Die vorliegende Arbeit greift diesen Problembereich auf und evaluiert die Auswirkungen von Supervision mit Führungskräften. In einem weiteren Schritt werden Gestaltungsempfehlungen für die praktische Durchführung von Supervision in der Wirtschaft entwickelt.

Die Arbeit entstand während meiner Tätigkeit als Doktorandin bei der Allianz AG. Mein Dank gilt daher zunächst all jenen Mitarbeitern und Kollegen der Allianz, die maßgeblich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben. Insbesondere möchte ich Herrn Wolf und Herrn Geisberg für die Ermöglichung und Förderung dieser Arbeit danken.

Meinem Doktorvater, Herrn Prof. Dr. Arnold Picot und meinem Korreferenten, Herrn Prof. Dr. Ulf Peltzer danke ich herzlich für die konstruktive Betreuung meiner fachübergreifend angelegten Arbeit sowie für die wohlwollende Förderung und Unterstützung. Sie begleiteten meine Arbeit stets mit Interesse und gaben mir wertvolle Anregungen. Allen Freunden, die durch Diskussionsbereitschaft, fachliche und persönliche Unterstützung sowie eine kritische Durchsicht des Manuskripts besonders in der Schlußphase wesentlich zur Fertigstellung der Arbeit beigetragen haben, danke ich ganz herzlich.

Großer Dank gebührt außerdem meinen Gesprächs- und Interviewpartnern aus der Praxis. Allein deren Auskunftsbereitschaft machte es möglich, einen umfassenden Einblick in die betriebliche Realität der Supervision zu geben.

Sonja Conrads



Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| Geleitwort | V |
| Vorwort | VII |
| Inhaltsverzeichnis | IX |
| Abbildungsverzeichnis | XIII |
| | |
| 1. Einführung | 1 |
| | |
| 2. Präzisierung des Forschungsgegenstandes Supervision | 5 |
| 2.1 Forschungsstand | 5 |
| 2.2 Klärung und Systematisierung des Begriffs Supervision | 7 |
| 2.3 Formen der Supervision | 9 |
| 2.3.1 Einzelsupervision | 11 |
| 2.3.2 Gruppensupervision | 12 |
| 2.3.3 Teamsupervision | 15 |
| 2.3.4 Ungeleitete Supervision | 17 |
| 2.4 Gegenüberstellung mit verwandten Maßnahmen | 21 |
| 2.4.1 Supervision und Coaching | 22 |
| 2.4.2 Supervision und Organisations- bzw. Teamentwicklung | 25 |
| 2.4.3 Supervision und Psychotherapie | 28 |
| 2.5 Theoretische Ansätze der Supervision | 30 |
| 2.5.1 Überblick über Ansätze verschiedener etablierter Schulen | 31 |
| 2.5.2 Eklektische und integrative Ansätze | 36 |
| | |
| 3. Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung | 39 |
| 3.1 Führungskräfteentwicklung | 39 |
| 3.1.1 Beitrag zum Unternehmenserfolg | 41 |
| 3.1.2 Ziele | 43 |
| 3.1.3 Antwort auf gewandelte Anforderungen an Führungskräfte | 45 |
| 3.1.4 Prävention von Streß und Rollenkonflikten | 48 |
| 3.1.5 Konzeptionen und Maßnahmen | 50 |
| 3.1.5.1 Planung | 51 |
| 3.1.5.2 Auswahl | 51 |
| 3.1.5.3 Evaluation und Kontrolle | 53 |
| 3.1.6 Transferproblematik | 55 |

| | |
|--|------------|
| 3.2 Supervision als Führungskräfteentwicklung | 57 |
| 3.2.1 Erreichung von Zielen der Führungskräfteentwicklung | 58 |
| 3.2.1.1 Institutionelle Ziele | 59 |
| 3.2.1.2 Individuelle Ziele | 61 |
| 3.2.2 Implementierung der Supervision im Unternehmen | 63 |
| 3.2.2.1 Auswahl geeigneter Supervisoren | 64 |
| 3.2.2.2 Gestaltung der Supervisionsphasen | 66 |
| | |
| 4. Fallstudie in einer Versicherung | 71 |
| | |
| 4.1 Untersuchungsgegenstand Supervision | 71 |
| 4.1.1 Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen | 71 |
| 4.1.2 Einbindung in das System der Führungskräfteentwicklung | 73 |
| 4.1.3 Konzept | 75 |
| 4.1.3.1 Zielsetzung | 75 |
| 4.1.3.2 Handlungsmodell | 76 |
| | |
| 4.2 Entwurf der Fallstudie | 80 |
| 4.2.1 Forschungsfrage | 80 |
| 4.2.2 Qualitative Vorgehensweise | 82 |
| 4.2.3 Untersuchungsplan | 84 |
| 4.2.3.1 Auswahl der Untersuchungspersonen | 84 |
| 4.2.3.2 Untersuchungsdesign | 86 |
| | |
| 4.3 Qualitative Interviews mit den Führungskräften | 88 |
| 4.3.1 Orientierung an der Methodik des problemzentrierten Interviews | 88 |
| 4.3.2 Leitfadengenerierung | 90 |
| 4.3.2.1 Thematischer Aufbau der Interviewleitfäden | 91 |
| 4.3.2.2 Fragenkonstruktion | 96 |
| 4.3.2.3 Leitfadenerprobung | 97 |
| 4.3.3 Datenerhebung und -erfassung | 98 |
| 4.3.4 Auswertung durch computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse | 102 |
| 4.3.4.1 Kategorisierung und Kodierung | 104 |
| 4.3.4.2 Strukturierung und Zusammenfassung | 106 |
| 4.3.4.3 Interpretation | 107 |
| 4.3.4.4 Vergleich und Kontrolle | 108 |
| | |
| 4.4 Schriftliche Befragung der Geführten | 110 |
| 4.4.1 Fragebogen zum Führungsverhalten | 111 |
| 4.4.2 Durchführung der schriftlichen Befragung | 113 |
| 4.4.3 Auswertung und Analyse | 114 |
| | |
| 5. Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse | 115 |
| | |
| 5.1 Reaktionen der Führungskräfte auf die Supervision | 116 |
| 5.1.1 Standpunkte im Vorfeld der Supervision | 116 |
| 5.1.1.1 Motive | 117 |
| 5.1.1.2 Vorbehalte | 119 |
| 5.1.1.3 Nutzenerwartungen | 121 |

| | |
|---|------------|
| 5.1.2 Rückblickende Einschätzung | 124 |
| 5.1.2.1 Nutzen | 125 |
| 5.1.2.2 Unterstützung bei Führungsproblemen | 128 |
| 5.1.2.3 Unterstützung im Umgang mit Rahmenbedingungen | 131 |
| 5.1.3 Zusammenfassung und Hypothesen zu den Führungskräfte-Reaktionen | 133 |
| 5.2 Einfluß der Supervision auf das Verhalten | 135 |
| 5.2.1 Verhaltensänderung aus Sicht der Führungskräfte | 136 |
| 5.2.1.1 Erwartungen | 136 |
| 5.2.1.2 Rückblickende Einschätzungen | 139 |
| 5.2.1.3 Vergleich von Erwartungen und Einschätzungen | 143 |
| 5.2.2 Selbstbild der Führungskräfte | 143 |
| 5.2.2.1 Problemfelder der Führung | 144 |
| 5.2.2.2 Beraten und Fördern der Mitarbeiter | 149 |
| 5.2.3 Führungsverhalten aus Sicht der Geführten | 158 |
| 5.2.3.1 Momentaufnahme | 159 |
| 5.2.3.2 Wahrnehmung von Veränderungen | 162 |
| 5.2.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Verhaltensänderung | 166 |
| 5.3 Einfluß der Supervision auf die Einstellung | 169 |
| 5.3.1 Einstellung zur Führung | 170 |
| 5.3.1.1 Führungsideal | 170 |
| 5.3.1.2 Wichtigster Aspekt der Führung | 175 |
| 5.3.2 Einstellung zur Beratung und Förderung der Mitarbeiter | 177 |
| 5.3.3 Einstellung zur Kundenorientierung | 181 |
| 5.3.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Einstellungsänderung | 185 |
| 5.4 Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision | 188 |
| 5.4.1 Information über die Supervision | 188 |
| 5.4.2 Supervisionsmodus | 190 |
| 5.4.2.1 Zeitrahmen der Supervision | 190 |
| 5.4.2.2 Ort der Supervision | 194 |
| 5.4.3 Leitung der Supervision | 196 |
| 5.4.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Supervisionsgestaltung | 202 |
| 6. Resümee | 207 |
| | |
| Anhang | 213 |
| Literaturverzeichnis | 225 |
| Stichwortverzeichnis | 241 |

Abbildungsverzeichnis

| | | |
|---------------|---|-----|
| Abbildung 1: | Überblick über die Arbeit | 3 |
| Abbildung 2: | Formen der Supervision | 10 |
| Abbildung 3: | Relative Zeitanteile verschiedener Tätigkeiten von Führungskräften an der Wochenarbeitszeit | 47 |
| Abbildung 4: | Rollendilemmata der Führung | 49 |
| Abbildung 5: | Mögliche Vor- und Nachteile interner sowie externer Supervision | 65 |
| Abbildung 6: | Erstmalige Ausschreibung des Arbeitskreises Führung im Bildungsprogramm 1993 des Versicherungsunternehmens | 79 |
| Abbildung 7: | Alter und Geschlecht der Untersuchungspersonen | 85 |
| Abbildung 8: | Ablauf der Untersuchung | 88 |
| Abbildung 9: | Regeln für die Transkription der Interviews | 102 |
| Abbildung 10: | Ablauf der computerunterstützten qualitativen Inhaltsanalyse | 103 |
| Abbildung 11: | Die wichtigsten Kategorienbündel des Kategorienschemas | 105 |
| Abbildung 12: | Hypothesen zu den Führungskräfte-Reaktionen | 134 |
| Abbildung 13: | Rücklauf der schriftlichen Befragung der Geführten | 158 |
| Abbildung 14: | Führung aus momentaner Sicht - Verteilung der Antworten in Prozent | 159 |
| Abbildung 15: | Vergleich der Gruppenmittelwerte zum Führungsverhalten mit den dazugehörigen Zufriedenheitswerten | 161 |
| Abbildung 16: | Veränderung des Führungsverhaltens - Verteilung der Antworten in Prozent | 163 |
| Abbildung 17: | Vergleich der Gruppenmittelwerte zur Veränderung der Führung mit den dazugehörigen Gesamturteilen | 165 |
| Abbildung 18: | Hypothesen zur Verhaltensänderung | 169 |
| Abbildung 19: | Hypothesen zur Einstellungsänderung | 187 |
| Abbildung 20: | Hypothesen zur Supervisionsgestaltung | 204 |



1. Einführung

Seit Anfang der 90er Jahre taucht in Personal- und Weiterbildungsabteilungen deutscher Großunternehmen verstärkt der Begriff der *Supervision* auf. Auf Weiterbildungsmessen und -kongressen wird dieser immer häufiger im Zusammenhang mit der Entwicklung von Führungskräften diskutiert. Was verbirgt sich hinter dem Begriff? Ist Supervision eine neue "Heilslehre" der Führungskräfteentwicklung? Was ist der Grund für das stetig zunehmende Interesse? Eröffnet die Supervision bisher ungenutzte Potentiale der Führungskräfteentwicklung, oder handelt es sich dabei nur um eine modische Beratungsform ohne zukunftsweisende praktische Relevanz?

Angesichts der Intensivierung und Verschärfung des Wettbewerbs, der unter anderem durch die Internationalisierung der Wirtschaft sowie die immer rasantere Entwicklung neuester Informations- und Kommunikationstechnologien bedingt ist, sind massive strukturelle und organisatorische Änderungen in fast allen Unternehmen an der Tagesordnung. Hierarchieabflachung und Lean Management führen zu einem Anwachsen der Verantwortung für den einzelnen Mitarbeiter¹. Im Zuge des Strebens nach mehr Effizienz und ökonomischer Gesundheit in Zeiten der Rezession nehmen Konflikte innerhalb der Organisationen zu. Insbesondere für die mittleren Führungsebenen entstehen Probleme durch Personalabbau, Fusion oder Unternehmenskäufe. Gleichzeitig sind die Anforderungen, die an die soziale Kompetenz der Führungskräfte gestellt werden, auch aufgrund des Wertewandels in der Bevölkerung erheblich gestiegen. Demgegenüber werden Führungskräfte im Rahmen ihrer Ausbildung in der Regel nur unzureichend auf ihre komplexe Führungsaufgabe vorbereitet. Umrissen wird die Situation durch die Fragen, die V. ROSENSTIEL (1993, S. 61) in diesem Zusammenhang aufgeworfen und negiert hat:

"Werden nun künftige Vorgesetzte im Zuge ihrer Ausbildung, in der Lehre, in der Fachschule, Fachhochschule oder Universität systematisch auf ihre Führungsaufgabe vorbereitet? Lernen sie, andere Menschen erfolgreich zielbezogen zu beeinflussen? Sind sie darauf vorbereitet worden, selbstbewußte Spezialisten, qualifizierte Fachleute auf ihrem Gebiet, zielgerecht zu koordinieren, ohne selbst den Anspruch erheben zu können, im Detail mehr zu wissen, als Ihre Unterstellten? Wohl kaum."

Die Belastungen, denen Führungskräfte in der beruflichen Praxis ausgesetzt sind, haben also in einem beträchtlichen Ausmaß zugenommen. Die Folge davon ist oftmals eine extreme Überforderung, die sich nicht selten negativ auf die Qualität der Führung und somit letztendlich auf den Unternehmenserfolg auswirkt. Um diesem Mißstand angemessen zu begegnen, müssen neue Wege bei Entwicklung und Training von Führungskräften beschritten werden: Die Führenden müssen einerseits durch geeignete Sozialtechnologien bei ihrer Führungsaufgabe unterstützt werden (vgl. dazu auch V. ROSENSTIEL & GEBERT 1995, Sp. 695). Andererseits muß ein verändertes Führungsverständnis angestrebt werden, damit die Führungskräfte in diesem Sinne ihre Mitarbeiter durch beständige Förderung dazu befähigen, qualifiziertere Aufgaben zu über-

¹Immer dann, wenn Begriffe wie Mitarbeiter, Vorgesetzter, Supervisand, Supervisor u. a. vorkommen, habe ich versucht, die entsprechende weibliche Form hinzuzufügen. Als Folge davon wären aber viele Passagen so schwerfällig geworden, daß ich mich nun doch unter Zurückstellung eigener Bedenken auf die kürzere männliche Form beschränke. Mit einem Begriff wie Mitarbeiter sind also selbstverständlich auch weibliche Mitarbeiter gemeint.

nehmen und so mehr Befriedigung bei der Arbeit zu finden (vgl. hierzu WUNDERER 1995, v. ROSENSTIEL 1995). Außerdem sollten nach Ansicht von SATTELBERGER bei einer Führungskräfteentwicklung neuer Qualität auch "... Fragen der Verknüpfung beruflicher Karriere mit anderen Lebensfeldern sowie Fragen der Identitätsentwicklung über den Lebenszyklus eines Mitarbeiters hinweg ..." (1995, Sp. 390) berücksichtigt werden.

Nach Ansicht ihrer Vertreter ist die Supervision *als eine Beratungsform für Führungskräfte* die Antwort auf alle diese Forderungen: Durch längerfristige und regelmäßige Begleitung bei der Führungsaufgabe könne sie den Führenden helfen, selbständig der Praxis angemessene Problemlösungen zu erarbeiten und Störungen von Kooperation und Interaktion im Betrieb zu beheben. Durch Reflexion des Führungshandelns könne die Supervision es ihren Teilnehmern ferner erleichtern, eigenverantwortlich die Qualität der eigenen Arbeit zu sichern. Sie könne dazu beitragen, daß Führungskräfte sich in neuen und komplexen Situationen besser zurechtzufinden sowie eigene Kompetenzen entdecken, weiterentwickeln und in den Berufsalltag umsetzen. Außerdem könne sie die Beratungskompetenz der Führenden fördern und eine ganzheitliche Problembetrachtung aus persönlicher, fachlicher und organisatorischer Perspektive ermöglichen.

Bei aller Euphorie der Verfechter der Supervision sei aber auch auf die skeptische Einstellung vieler Führungskräfte gegenüber psychologischen Methoden oder Angeboten hingewiesen. Manch eine Führungskraft mag mit dem Begriff Supervision eher "Überwachung" oder "Kompetenzbeschneidung" assoziieren und sie für "Zeitverschwendung" halten, anstatt in ihr eine Chance zur Weiterentwicklung und dem Zugang zu bisher ungenutzten Ressourcen zu sehen. Fraglich ist, ob bei Managern Akzeptanz für dieses neuartige Angebot der Führungskräfteentwicklung vorhanden ist, oder ob vielmehr Berührungsängste überwiegen. Ist Supervision ein "Krisenretter" oder aber ein theoretisches Konstrukt, das in der Praxis keinen Bestand hat?

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist es, die Fragestellung, die im Titel der Arbeit zum Ausdruck kommt, zu beantworten: *Stellt Supervision eine sinnvolle Maßnahme der Führungskräfteentwicklung dar?* Die Arbeit soll die Effektivität und den Nutzen dieser Beratungsform kritisch hinterfragen und es dem Leser ermöglichen, abzuschätzen, inwieweit Supervision für ein Unternehmen ein wirksames Instrument der Führungskräfteentwicklung sein könnte. Da die Supervision in der Literatur vor allem aus der Perspektive psychosozialer und pädagogischer Arbeitsfelder betrachtet wird, ist dazu ein interdisziplinäres Vorgehen notwendig. Die Grundlage für die empirische Betrachtung des Forschungsgegenstandes soll geschaffen werden, indem die *Supervisionstheorie* zunächst aufgearbeitet und *auf den Einsatzbereich Wirtschaft übertragen* wird. Erst dann soll anhand einer qualitativen Untersuchung in einem Versicherungsunternehmen aufgezeigt werden, welche Chancen und Grenzen der Supervision in der Praxis erkennbar sind und welche Schlußfolgerungen sich daraus im Hinblick auf die Fragestellung ziehen lassen. Aufgrund der geringen theoretischen Strukturierung des Forschungsgegenstandes kann es dabei nicht im Interesse der Arbeit liegen, Hypothesen zu überprüfen. Vielmehr wird angestrebt, *Hypothesen* als Ergebnis der Untersuchung zu *generieren* und damit eine Basis für weiterführende Forschung zu liefern.

Mit Hilfe der Methodik der qualitativen Sozialforschung soll ein *Abbild der Realität* gezeichnet werden, indem die Supervisionspraxis und deren Auswirkungen in einer Versicherung veranschaulicht und beschrieben werden. Weil hinsichtlich der Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung ein weitgehendes Empiriedefizit herrscht, verspricht die Untersuchung der betrieblichen Realität im Sinne einer Evaluation einen hohen praktischen Nutzen. Deswegen werden Fragen nach den direkten und indirekten Wirkungen der Supervision handlungsleitend sein.

Supervision (SV) in der Führungskräfteentwicklung (FKE)

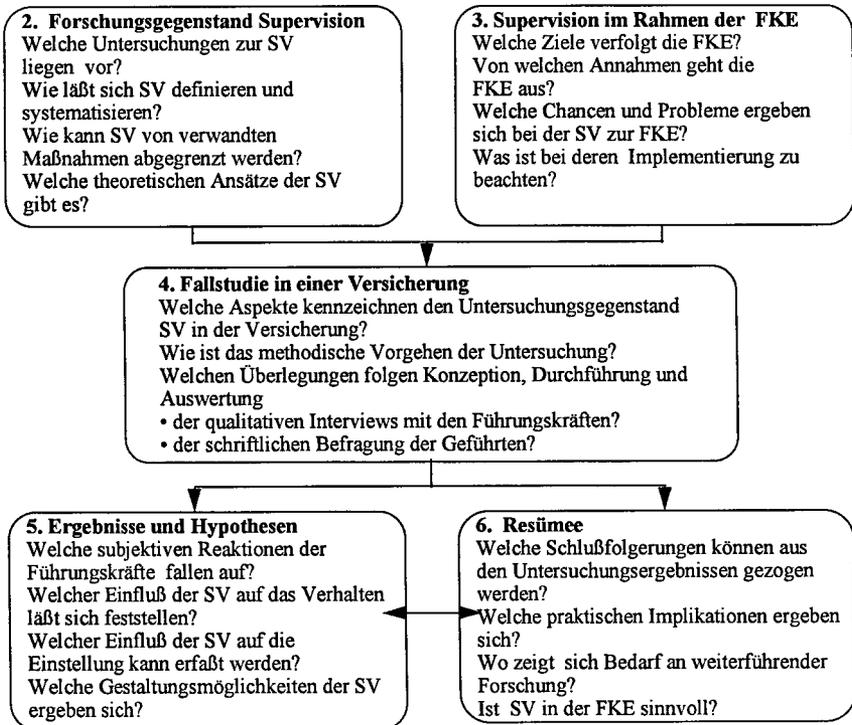


Abb. 1: Überblick über die Arbeit

Die Auswahl eines Versicherungsunternehmens zur Durchführung der Fallstudie erfolgte ganz bewußt, da angenommen wurde, daß dessen eher konservative Unternehmenskultur die Umsetzung der Supervision zwar erschweren würde, die Beratung von Führungskräften aber gerade hier neue Impulse setzen könnte. Zu diesem Zweck wurden in der Versicherung 34 *qualitative Interviews* mit Führungskräften des unteren und

mittleren Managements geführt, die an der neu eingeführten Supervision über einen Zeitraum von einem Jahr teilnahmen. Außerdem wurden 134 Mitarbeiter dieser Führungskräfte mit Hilfe eines schriftlichen Fragebogens zum Führungsverhalten ihrer Vorgesetzten befragt.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich entsprechend dem beschriebenen Vorgehen in fünf Teile: Kapitel 2 und 3 widmen sich der theoretischen Fundierung und Präzisierung des Forschungsgegenstandes Supervision sowie des Rahmenkonzepts Führungskräfteentwicklung. Die Voraussetzungen und die Methodik der Fallstudie in dem Versicherungsunternehmen werden in Kapitel 4 beschrieben. In Kapitel 5 schließt sich die Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse mit einer zusammenfassenden Hypothesenformulierung an. Schließlich werden in Kapitel 6 die Ergebnisse und deren theoretische und praktische Bedeutung im Gesamtzusammenhang der Arbeit kritisch gewürdigt. Die Abbildung 1 auf der vorangegangenen Seite veranschaulicht, welche Fragen die Kapitel im einzelnen behandeln.

2. Präzisierung des Forschungsgegenstandes Supervision

Erster und grundlegender Schritt im Hinblick auf das Forschungsvorhaben ist es, den Forschungsgegenstand Supervision zu konkretisieren. Um die vorhandene Theorie zur Supervision aufzuarbeiten, wird zunächst der Forschungsstand zum Thema beleuchtet (Kapitel 2.1) und sodann der Begriff Supervision geklärt und systematisiert (Kapitel 2.2). Danach werden unterschiedliche Formen der Supervision differenziert und deren Charakteristika beschrieben (Kapitel 2.3). Durch die Gegenüberstellung mit verwandten Maßnahmen wird die Supervision von ähnlichen Arbeitsformen abgegrenzt (Kapitel 2.4). Zuletzt wird ein Überblick über wichtige theoretische Ansätze der Supervision gegeben (Kapitel 2.5).

2.1 Forschungsstand

Immer wieder wird in der Literatur der unzulängliche Stand der Supervisionsforschung beklagt. Dabei beziehen sich die Autoren in der Regel auf Forschungsbemühungen im Hinblick auf Supervision im psychosozialen und pädagogischen Bereich. Noch desolater ist der Status quo bei der Erforschung von Supervision zur Führungskräfteentwicklung. Hier sind weder zusammenfassende Darstellungen zum Forschungsstand noch einzelne Ergebnisse fundierter empirischer Untersuchungen zu finden. Selbst über die verwandte Maßnahme *Coaching* (vgl. zur Abgrenzung von Supervision Abschnitt 2.4.1) liegen keine evaluativen Studien vor (vgl. auch SONNTAG & SCHAPER 1992, S. 203). Da im weiteren Verlauf der Arbeit zur theoretischen Fundierung der Fallstudie notwendigerweise vor allem auf Veröffentlichungen zur Supervision im psychosozialen Bereich zurückgegriffen werden muß, seien im folgenden die Forschungsschwerpunkte und Defizite vorliegender Arbeiten knapp skizziert.

Das Hauptinteresse der neueren Supervisionsforschung in psychosozialen Arbeitsfeldern liegt darin, Interaktionsprozesse zwischen Supervisoren und Supervisanden auf der Mikroebene zu erfassen sowie anhand von Wahrnehmungen und Erleben der Teilnehmer einzelne Supervisionssitzungen zu analysieren. Selbst wenn eine Zunahme der Bemühungen, die auf die Erforschung dieser Aspekte ausgerichtet sind, zu verzeichnen ist, so wird dies im allgemeinen nicht als ein wesentlicher Fortschritt angesehen. Vielmehr wird die Durchführung von Einzelfallforschung und deskriptiven Studien gefordert (vgl. dazu auch AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 23 f.). Auch BELARDI (1992, S. 251 f.) ist der Ansicht, daß die Erforschung von Supervisionsvorgängen sich noch "in den Anfängen" befindet und *Evaluation der Supervision* das Gebot der Stunde sei. Verantwortlich für dieses Forschungsdefizit macht er dabei unter anderem die Tatsache, daß Lehre und Forschung des Fachgebiets Supervision bis 1993 an keiner deutschen Hochschule vertreten war und erst in diesem Jahr eine Professur für Supervision an der Gesamthochschule/Universität Kassel eingerichtet wurde. Insbesondere vermißt er Forschungsergebnisse im Hinblick auf die Beantwortung der Frage, welche Aspekte zu einem Erfolg der Supervision beitragen und wie spezifische Arbeitsbedingungen der Supervisanden das Supervisionsergebnis beeinflussen können.

Als eine Anregung für Forschungsvorhaben zur Supervisionsthematik verstehen AUCKENTHALER & KLEIBER ((Hrsg.) 1992, S. 119 ff.) ihren Überblick über neuere Arbeiten zur empirischen Supervisionsforschung, da sie hier einen besonderen Nachholbedarf erkennen. Der Mangel an empirischer Forschung in der Bundesrepublik Deutschland zeigt sich auch darin, daß die auf den psychosozialen Bereich ausgerichtete Literaturliste fast ausschließlich auf Veröffentlichungen aus dem angloamerikanischen Raum zurückgreifen mußte. WIESENHÜTTER (1994) stellte eine umfassende Bibliographie zur Supervision aus psychologischer Perspektive zusammen, die im Abschnitt "Prozeß und Wirkung der Supervision" (S. 68 ff.) aber nur vereinzelt Hinweise auf Literatur zu empirischer Forschung geben kann. Auch RAPPE-GIESEKE (1994, S. 9 ff.) konnte offenbar kaum Ergebnisse empirischer Supervisionsforschung ausfindig machen. Obwohl sie einen Punkt ihrer Arbeit zur Theorie und Praxis der Supervision mit "*Neuere Forschungen und Veröffentlichungen*" überschreibt, führt sie hier nur die theoretischen Standardwerke zur Supervision an, auf die auch in der vorliegenden Arbeit zurückgegriffen werden wird.

Angesichts der unbefriedigenden Situation soll an dieser Stelle aber doch auf zwei empirische Arbeiten hingewiesen werden, die interessant erschienen: So lieferten ELBING & HUBER (1992) Ergebnisse einer qualitativen Studie zur Praxis der Supervision in *Erziehungsberatungsstellen*, die sich primär mit Erfahrungen und Hindernissen bei der Verwirklichung von Supervision beschäftigen. HÖFLE (1994) untersuchte in seiner Dissertation mit Hilfe einer mündlichen und schriftlichen Befragung von Supervisionsteilnehmern "*Beratung/Supervision als Modernisierungsstrategie und Modernisierungseffekt*" in einem Finanz-Dienstleistungsunternehmen. Da beide Arbeiten in ihrer Ziel- und Schwerpunktsetzung stark von der eigenen Forschungsfragestellung abweichen, konnte nicht auf deren Ergebnissen aufgebaut werden.

Im Hinblick auf Durchführung von Supervision zur *Führungskräfteentwicklung* fehlen nicht nur empirische Befunde, sondern auch umfassende theoretische Ausführungen, auf die zurückgegriffen werden kann. Selbst zur noch allgemeineren Thematik der *Supervision in der Wirtschaft* finden sich nur relativ wenige und kurze Ausführungen. BUTZKO (1994, S. 317 ff.) nennt eine Reihe von solchen Literaturquellen zum Thema Supervision in der Wirtschaft. Diese beziehen sich aber zumeist nur auf die spezifische Zielgruppe interner Trainer, Personalentwickler oder Weiterbildungsreferenten und nicht auf die Supervision von Führungskräften. Völlig vernachlässigt werden in der Regel konkrete Auswirkungen bzw. Lerntransfer, obwohl angenommen werden kann, daß diese im Hinblick auf eine effektive Durchführung von Supervision zur Führungskräfteentwicklung eine wichtige Rolle spielen.

Die kurze Darstellung des Forschungsstands zur *Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung* zeigt, daß hinsichtlich dieser Thematik ein weitgehender Mangel an Empirie herrscht. Motivation für die vorliegende Arbeit war es deswegen, einen Beitrag zur Verringerung dieses Defizits zu leisten, indem gesicherte Erkenntnisse über die "Wirklichkeit" der Supervision in der Wirtschaft im Sinn einer Evaluation angestrebt wurden.

2.2 Klärung und Systematisierung des Begriffs Supervision

Voraussetzung für theoretische und praktische Überlegungen zur Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung ist die Klarstellung des zugrundegelegten Supervisionsverständnisses. Da die Fachliteratur keine eindeutige und einheitliche Definition des Begriffs Supervision anbietet, werden im folgenden zunächst wesentliche Merkmale unterschiedlicher Definitionen von Supervision herausgearbeitet. Außerdem wird eine mögliche Systematisierung der Supervision nach verschiedenen Anwendungsbereichen aufgezeigt. Zusammenfassend wird dann eine Begriffsbestimmung für die eigene Arbeit vorgenommen.

In Veröffentlichungen zur Supervision findet sich eine große Bandbreite an unterschiedlichsten Begriffsbestimmungen und Beschreibungen dieser Entwicklungsmaßnahme. Entsprechend stellt HUPPERTZ (1975, S. 10) als Ergebnis einer Literaturanalyse zur Supervision das Fehlen einer einheitlichen Definition von Supervision fest. Auch in der neueren Literatur wird immer wieder die Unschärfe der Definitionsversuche und das Fehlen eines allgemeinen Konsens hinsichtlich des Supervisionsverständnisses beklagt (CONRAD & PÜHL 1983, S. 42, ECK 1990, S. 17 f.). Die Ursache für diese mangelnde Übereinstimmung darüber, was den Gegenstand der Supervision ausmacht, liegt zu einem großen Teil sicherlich in dem unterschiedlichen Beratungsverständnis der Autoren und den heterogenen Anwendungsfeldern der Supervision (vgl. CONRAD & PÜHL 1983, S. 42, ECK 1990, S. 18). Allerdings ist zu beobachten, daß in letzter Zeit die Bemühung vieler Autoren, sich durch exklusive Definitionen von jeweils fremden Anwendungsbereichen abzugrenzen, einer zunehmenden Tendenz zur Integration gewichen ist (vgl. ECK 1990, S. 17).

Begriffsbestimmungen in der Literatur beziehen sich im wesentlichen auf die drei klassischen Anwendungsfelder der Supervision, nämlich *Psychotherapie* (z. B. Psychotherapieausbildung), *Sozialarbeit* (z. B. medizinischer Bereich, Strafvollzug und Justiz) und *Pädagogik* (z. B. Lehrerausbildung, Erziehungsberatung). Innerhalb dieser Anwendungsfelder haben sich zum Teil wiederum unterschiedliche Richtungen der Supervision entwickelt. AUCKENTHALER (1988, S. 763) verweist z. B. auf verschiedene Richtungen der Supervision (vgl. dazu auch Kapitel 2.5) im Anwendungsfeld Psychotherapie in Abhängigkeit von der therapeutischen Orientierung des Supervisors. Obwohl sich manche Definitionen explizit auf ein bestimmtes Anwendungsfeld beziehen, fallen die Gegenstandsbeschreibungen zur Supervision in der Regel so allgemein aus, daß sie m. E. auch losgelöst von ihrem ursprünglichen Anwendungsfeld auf einem höheren Abstraktionsniveau verglichen werden können. So wird es möglich, trotz der Vielfalt der Begriffsbestimmungen eine Reihe von wesentlichen und immer wieder genannten Definitionsmerkmalen zusammenfassend darzustellen.

Einigkeit herrscht in der Literatur bei der Beschreibung des Wesens der Supervision. Die meisten Autoren sehen die Supervision als eine Form von *Beratung* an (z. B. HÖFLE & HUBER 1991, S.5, SCHREYÖGG 1991, S. 38f, JOHN & FALLNER 1993, S. 9, PÜHL 1990, S. 3), wobei einige diesen Begriff noch präzisieren. So weisen verschiedene Quellen auf die *Prozeßhaftigkeit* der Beratung hin (z. B. BERNLER & JOHNSON 1993, S. 74, PÜHL 1990, S. 3), die regelgeleitet (PÜHL 1994, S. 86, WOLFGANG 1993, S. 40, GAERTNER 1988, S. 563) oder phasenorientiert (FATZER 1990a, S. 54 f.) verläuft. Üblicherweise wird angeführt, daß die Beratung gemeinsam durch die Supervi-

sionsteilnehmer, auch Supervisanden genannt, und einen Supervisor erfolgt. Letzterer spielt die zentrale Rolle, da er für die Steuerung des Supervisionsprozesses verantwortlich ist.

Im allgemeinen wird davon ausgegangen, daß im Rahmen dieser Beratung durch *systematische und kritische Reflexion* (PÜHL 1994, S. 86, JOHN & FALLNER 1993, S. 9, PALLASCH ET AL. 1993, S. 10, ELBING & HUBER 1992, S. 1, HÖFLE & HUBER 1991, S. 5) oder *Analyse* (RAPPE-GIESEKE 1994, S. 4) Probleme und Fragen der Supervisanden behandelt werden.

Die Themen, die zum Gegenstand von Reflexion und Bearbeitung werden, sollen *berufliche Aspekte* fokussieren. Die Betrachtung beruflicher Themen umfaßt dabei z. B. die Gestaltung von Arbeitsprozessen (WOLFGANG 1993, S. 40) oder geplantes, realisiertes und unbewußtes Verhalten im Rahmen der beruflichen Aufgabe (HÖFLE & HUBER 1991, S. 5). Nach Ansicht von RAPPE-GIESEKE (1994, S. 4) wird auch die Psychodynamik professioneller Beziehungen in den Mittelpunkt der Supervisionsarbeit gestellt.

In diesem Zusammenhang wird die wesentliche Bedeutung einer *ganzheitlichen Betrachtung* betont, bei der der "Zusammenhang zwischen Beziehungsaspekten, institutionellen Aspekten, Lernprozessen und Arbeit" beleuchtet wird (FATZER 1990a, S. 55) und "personelle, situative und strukturelle Kontexte" (ELBING & HUBER 1992, S. 1) berücksichtigt werden.

Ziel der Supervision ist die *Verbesserung oder Optimierung der beruflichen Praxis* im weitesten Sinne (SCHREYÖGG 1991, S. 40, HÖFLE & HUBER 1991, S. 5). Erreicht werden soll diese durch eine professionelle (BERNLER & JOHNSON 1993, S. 74) oder persönliche Weiterentwicklung (PLESSEN & KAATZ 1985, S. 13) und Kompetenzerweiterung (PÜHL (Hrsg.) 1990, S. 3). Auch "die Klärung des Zusammen- bzw. Gegeneinanderwirkens von psychischen und institutionellen Strukturen in professionellen Beziehungen" (RAPPE-GIESEKE 1994, S. 4) kann als Beitrag zur Konfliktlösung und damit zur positiven Gestaltung des beruflichen Handelns verstanden werden.

Einige Autoren systematisieren die Supervision nach ihren verschiedenen Anwendungsbereichen. So differenzieren PLESSEN & KAATZ (1985, S. 13 ff.) Ausbildungssupervision, berufsbegleitende Weiterbildung sowie die institutionelle Betreuung von Arbeitsteams durch Supervision. Die *Ausbildungssupervision* soll dabei der Förderung der persönlichen Entwicklung sowie dem Erlernen von Fertigkeiten und einer passenden kognitiven Handlungsstruktur dienen. Bei der *berufsbegleitenden Weiterbildung* stehen Probleme und Konflikte der beruflichen Tätigkeit des Supervisanden im Vordergrund. Ziel der *Supervision von Arbeitsteams* ist die Verbesserung von Effektivität und Zusammenarbeit in Teams innerhalb einer Institution. Eine ähnliche Einteilung greifen auch PÜHL (1994, S. 9) und mit ihm einige andere Autoren auf (z. B. HÖFLE & HUBER 1991, S. 5, BELARDI 1992, S. 76 f.), die zwischen Ausbildungs- und Fortbildungssupervision unterscheiden.

Die *Ausbildungssupervision*, deren Ursprung in der Ausbildung von Sozialarbeitern und Psychotherapeuten gesehen wird (PÜHL (Hrsg.) 1990, S. 61), gilt als prägend für das heutige Supervisionsverständnis. Hier werden die Supervisanden durch die Be-

sprechung konkreter Praxisfälle unterstützt und beim Erlernen spezieller Interventionsmethoden kontrolliert, die der Bewältigung beruflicher Anforderungen dienen. *Fortbildungssupervision* (ebd., S. 121) kommt erst nach abgeschlossener Berufsausbildung zum Einsatz. Hier geht es vor allem um die Umsetzung von Gelerntem in die Praxis und die Weiterentwicklung der institutionellen Strukturen.

Erst in jüngster Zeit wird als weiteres sinnvolles Anwendungsfeld der Supervision auch die Weiterbildung in der Wirtschaft im Sinne der Personal- und Führungskräfteentwicklung verstärkt diskutiert. Eine Erweiterung des Supervisionsverständnisses, die Voraussetzung für eine Übertragung der Begrifflichkeiten von den ursprünglichen Anwendungsfeldern der Supervision auf die Weiterbildung in der Wirtschaft ist, wird durch eine allgemeinere Fassung der Definitionen zur Supervision möglich. Besonders solche Autoren, die auch mit der Beratung von Organisationen vertraut sind, beziehen durch weit gefaßte Formulierungen die Möglichkeit des Einsatzes von Supervision in Wirtschaft und Verwaltung in ihre Definition mit ein (z. B. GREGOR-RAUSCHTENBERGER & HANSEL 1993, S. 38, HÖFLE & HUBER 1991, S. 5, FATZER 1990a, S. 55) oder sehen "Berufstätige aller Arbeitsfelder" als potentielle Supervisanden an (PÜHL (Hrsg.) 1994, S. 215, SCHREYÖGG 1991, S. 40).

Dieses allgemeine und von einem speziellen Anwendungsfeld losgelöste Verständnis möchte ich meiner Arbeit zugrunde legen und unter Berücksichtigung der oben genannten wesentlichen Definitionsmerkmale von folgendem Supervisionsbegriff ausgehen:

Supervision ist ein Beratungsprozeß, bei dem

- Problemstellungen der beruflichen Interaktion und des beruflichen Handelns
- durch systematische Reflexion und Analyse
- im Gesamtzusammenhang von Person und Situation
- mit dem Ziel der Weiterentwicklung von Persönlichkeit und beruflicher Handlungskompetenz
- von Supervisanden mit Hilfe eines Supervisors

bearbeitet werden.

2.3 Formen der Supervision

Die unterschiedlichen Formen der Supervision ergeben sich hauptsächlich aus der Anzahl und Herkunft der Supervisanden sowie der Leitung der Supervision. Auch kann man die Supervision von *Einzelpersonen* (Abschnitt 2.3.1) und die von *Gruppen* (Abschnitt 2.3.2) voneinander abgrenzen. Letztere wird in der Literatur nochmals durch eine allerdings uneinheitliche Beschreibung verschiedener Arbeitsformen systematisiert.

So wird die Supervision von *Teams* (Abschnitt 2.3.3) entweder als Sonderform der Gruppensupervision dargestellt (CONRAD & PÜHL 1983, S. 47, WOHLFAHRT 1990, S. 106, SPIESS 1991, S. 15, BELARDI 1992, S. 105 ff.), der Gruppensupervision auf gleichem Abstraktionsniveau gegenübergestellt (SCHREYÖGG 1991, S. 421, 465) oder

bleibt gänzlich unerwähnt (ZIELKE 1982, S. 404 f., AUCKENTHALER 1988, S. 765). Andererseits verzichten ELBING & HUBER (1992, S. 5 ff.) völlig darauf, die Möglichkeit der Supervision von Gruppen, die keine Teams darstellen, zu nennen.

Trotz dieser unterschiedlichen Einordnung der Supervisionsformen herrscht gemeinhin Einigkeit über die Abgrenzung von Teams und Gruppen im Hinblick auf deren Supervision. So wird unter einem Team im allgemeinen eine Arbeitsgruppe verstanden, die ein organisatorisches System oder Teilsystem darstellt. Die Mitglieder dieses Teams kooperieren also im täglichen Arbeitsleben miteinander, um eine gemeinsame Aufgabenerfüllung zu erreichen. Die Teilnehmer einer Gruppensupervision hingegen setzen sich heterogen zusammen und haben in der Regel keine gemeinsame Aufgabe zu erfüllen, d. h. sie arbeiten in unterschiedlichen Abteilungen oder Bereichen eines Unternehmens oder sind sogar in unterschiedlichen Unternehmen oder Organisationen tätig.

Geteilt sind die Ansichten auch hinsichtlich der *Leitung der Supervision*. So wird die Möglichkeit ungeleiteter Supervision (Abschnitt 2.3.4), also einer Supervision, bei der sich die Supervisanden ohne einen Supervisor gegenseitig beraten (auch: kollegiale oder Peer-Group-Supervision) entweder nur für Gruppen oder aber nur für Teams gesehen. Andere Autoren wiederum gehen implizit davon aus, daß ungeleitete Supervision sowohl für Teams als auch für Gruppen sinnvoll ist.

Aufgrund der gegensätzlichen Auffassungen in der Literatur erscheint die auch in Abbildung 2 dargestellte Gliederung nach drei Hauptformen, nämlich der Einzel-, Gruppen-, und Team-Supervision am sinnvollsten, um eine logische Grundlage für weitere Ausführungen zu schaffen. Im Anschluß an die Darstellung der Charakteristika, Chancen und Probleme jeder dieser drei Hauptformen werden die Besonderheiten der ungeleiteten Supervision erläutert.

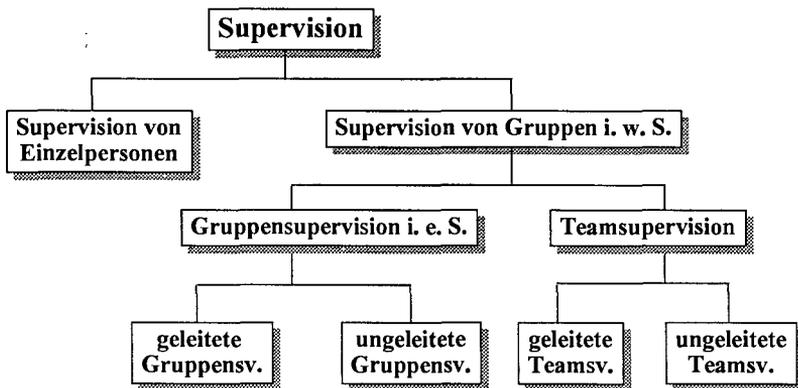


Abb. 2: Formen der Supervision

2.3.1 Einzelsupervision

Einzelsupervision zeichnet sich im Gegensatz zu den anderen Supervisionsformen, die ja in Teams oder Gruppen stattfinden, durch die *dyadische* Beratungsbeziehung zwischen Supervisor und Supervisand aus. Diese allgemeine Charakterisierung soll auch die nach Meinung einiger Autoren (BELARDI 1992, S. 102, PÜHL 1994, S. 86) speziellen Formen der Einzelsupervision, nämlich Rollen- und Leitungsberatung, miteinschließen. Die etwas problematischere Abgrenzung zum Coaching, das in der Literatur zum Teil auch als Sonderform der Einzelsupervision angesehen wird (vgl. PÜHL 1994, S. 86, SCHREYÖGG 1994a, S. 173, BUTZKO 1992a, S. 19), erfolgt in Kapitel 2.4.

Es wurde festgestellt, daß Einzelsupervision in den letzten Jahren im Vergleich zur Gruppen-Supervision seltener geworden ist (vgl. BELARDI 1992, S. 102, BUTZKO 1992b, S. 88). Diese Aussage ist einerseits dadurch zu relativieren, daß unklar bleibt, welche Sonderformen die Autoren unter den Begriff Einzelsupervision subsumieren. Andererseits beziehen die aufgeführten Quellen nicht die neuesten Entwicklungen mit ein, die eher eine zunehmende Popularität der Einzelsupervision vermuten lassen. Tatsache ist dennoch, daß die Veröffentlichungen zu diesem Thema auch in den letzten Jahren recht spärlich waren (vgl. auch PÜHL 1994, S. 86).

Charakteristisch für die Einzelsupervision ist die Kontinuität, mit der die Themen des einen Supervisanden behandelt werden. Die Abstände zwischen den einzelnen Sitzungen können dabei je nach Bedarf und Wunsch des Supervisanden zwischen einem Tag, einer Woche oder einem Monat liegen. FENGLER (1992, S. 176) hält zwei bis acht Wochen für die Regel. Die Dauer einer einzelnen Sitzung kann zwischen einer Stunde und einem halben Tag variieren. Dadurch, daß das Interesse der Supervisionsarbeit allein auf berufliche Situation, Einstellung und Handeln dieses einen Supervisanden gerichtet ist, lassen sich Veränderungen und Konflikte berufs begleitend und individuell bearbeiten. So beschreibt BUTZKO (1994, S. 329) die Einzelsupervision als ein Konfliktlösungsverfahren, bei dem es sich "... um die Aufarbeitung, Klärung von persönlichen Konflikten, Problemen und Sichtweisen handelt, die in Zusammenhang mit der beruflichen Aufgabe stehen."

Obwohl Einzelsupervision im Prinzip für Berufstätige aller Hierarchieebenen bei entsprechendem Bedarf möglich und sinnvoll ist, werden in der Literatur primär Führungskräfte als Zielgruppe angesehen. BUTZKO (1992b, S. 91) sieht die Notwendigkeit von Einzelsupervision für Führungskräfte "... wenn es bereits zu erheblichen emotionalen Verstrickungen gekommen ist ..." und "... Konflikte mit Mitarbeitern bereits zu persönlichen Problemen geführt haben ...". BELARDI (1992, S. 102) verweist auf die Sonderrolle von Führungskräften im Spannungsfeld zwischen Mitarbeiterinteressen und Arbeitgebern und nennt in diesem Zusammenhang die Leitungssupervision als Möglichkeit der Unterstützung. Eine wichtige Gruppe von Interessenten der Einzelsupervision sind für PÜHL (1994, S. 85) Berufstätige, die "... eine Vorgesetztenfunktion auszufüllen haben und hier an ihre persönlichen und fachlichen Belastungsgrenzen stoßen."

Eine Aufzählung beispielhafter Themenstellungen von Einzelsupervision findet sich bei FENGLER (1992, S. 176) für pädagogische Arbeitsfelder und bei GREGOR-RAUSCH-

TENBERGER & HANSEL (1993, S. 40 f.) unter dem Gesichtspunkt innovativer Projektführung.

Die üblicherweise schneller als in Gruppen entstehende hohe Intensität der Beziehung zwischen Supervisand und Supervisor, der ersterem bei der Konfliktlösung unterstützend zur Seite steht, bringt dabei Vor- und Nachteile mit sich. Positiv ist sicherlich die Möglichkeit konzentrierter Arbeit sowie die von Sitzung zu Sitzung zunehmende Vertrautheit des Supervisors mit dem beruflichen Umfeld des Supervisanden, die beiden helfen kann, das berufliche Beziehungsgeflecht des Supervisanden zu analysieren.

Eher problematisch kann diese Intensität werden, wenn in der Supervisionsarbeit Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse entstehen (BELARDI 1992, S. 102) oder sich eine Abhängigkeit des Supervisanden vom Supervisor entwickelt (ZIELKE 1982, S. 404). Fehlgeleitet kann eine intensive Supervisionsbeziehung auch dann sein, wenn der Supervisor die eigentlich berufliche Beratung in Therapie umfunktioniert (vgl. auch PÜHL 1994, S. 85 f., FENGLER 1992, S. 176 sowie Abschnitt 2.4.3) und anstatt der Arbeitssituation persönliche Probleme des Supervisanden in den Mittelpunkt rückt. ELBING & HUBER (1992, S. 9 f.) führen eine Reihe von Schwierigkeiten auf, die sich für einen Supervisanden ergeben können, der als einziger Mitarbeiter eines Arbeitsteams Supervision in Anspruch nimmt. Als Ausgangspunkt dieser Probleme sehen sie dabei die Diskrepanz zwischen den in der Supervision gemachten positiven Erfahrungen und der oftmals sehr schwierigen Umsetzung dieser in den Alltag des Teams, das für diese Art von Problemerkennung und -lösung nicht sensibilisiert ist.

2.3.2 Gruppensupervision

Die Wurzeln der Gruppensupervision liegen einerseits in der psychoanalytisch ausgerichteten Balint-Gruppenarbeit der 40er Jahre (vgl. RAPPE-GIESEKE 1994, S. 72 ff.) und andererseits in der amerikanischen Sozialarbeit der 60er Jahre. In der deutschen Fachliteratur tauchte die Gruppensupervision erst in den 70er Jahren auf (vgl. auch BELARDI 1992, S. 108 f.). Ein Jahrzehnt später klagen CONRAD & PÜHL (1983, S. 48 f.) noch immer über fehlende wissenschaftliche Forschung und Literatur zur Gruppensupervision. Mittlerweile hat sich diese Lücke aber geschlossen, so daß die Publikationen zur Gruppensupervision nun sogar als "unüberschaubar" bezeichnet werden (BELARDI 1992, S. 105). Tatsächlich widmet sich die Fachliteratur mit einer Vielzahl von Beiträgen einer ganzen Reihe spezieller Aspekte der Gruppensupervision. An dieser Stelle soll jedoch zunächst nur ein knapper Überblick über die Gruppensupervision gegeben werden, mit dem Ziel, die Charakteristika dieser Arbeitsform im Gegensatz zur Supervision von Einzelpersonen und Teams darzustellen. Ausgewählte Aspekte der Gruppensupervision, die sich vor allem mit der Praxis der Gruppensupervision in der Wirtschaft beschäftigen, werden in Kapitel 3.2 dargestellt.

Stehen die Teilnehmer einer Gruppensupervision auch nach dem oben beschriebenen Verständnis (im Sinne einer stranger group) in keiner gemeinsamen Arbeitsbeziehung, so ist es doch sinnvoll, daß sie ähnliche Aufgaben zu erfüllen haben und in etwa der gleichen Hierarchieebene entstammen. Die Ähnlichkeit der Aufgabenmerkmale ist

wichtig, um eine einheitliche Basis an Erfahrungen bei den Teilnehmern voraussetzen zu können. Wird innerhalb der Supervision ein Praxisfall von einem Supervisanden geschildert, so ist die Wahrscheinlichkeit hoch, daß alle anderen Teilnehmer sich gut in die beschriebene Situation hineinversetzen können, haben sie doch selbst schon Vergleichbares erlebt oder rechnen zumindest mit der Möglichkeit einer solchen Erfahrung (vgl. auch FENGLER 1992, S. 177).

Bei der Gestaltung der Gruppensupervision haben die Betroffenen einen relativ großen Spielraum. Wird der Forderung nach Prozeßhaftigkeit und längerfristiger Anlage Rechnung getragen, so ergeben sich hinsichtlich Abstand und Dauer der einzelnen Sitzungen immer noch genügend Variationsmöglichkeiten, um Anlaß und Ziele der Supervision angemessen berücksichtigen zu können. Üblich ist ein monatlicher oder mehrwöchiger Rhythmus mit mehrstündiger bis halbtägiger Dauer der Sitzungen. Denkbar sind allerdings auch Blockveranstaltungen mit mehrtägiger Dauer, die häufig den Einstieg in eine Supervisionsreihe mit kürzeren Sitzungen in größeren Abständen darstellen. Die Gruppengröße schwankt in der Regel zwischen sechs und acht Supervisanden. FENGLER (1992, S. 177) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, daß die Teilnahme von mehr als sechs Personen problematisch ist, "... weil mit zunehmender Gruppengröße die Wahrscheinlichkeit sinkt, den eigenen Fall vortragen zu können".

Da die Supervisionsgruppe als Kleingruppe im klassischen Sinne zu verstehen ist, wird es notwendig, auch gruppenspezifische Aspekte zu betrachten, will man den Prozeß der Supervision verstehen und erklären. Mit der "Gruppendynamik in der Supervision" beschäftigt sich ausführlich NELLESSEN (1990, S. 159 ff.), wobei er nach der Darstellung einiger *Gruppenprozeßmodelle* auch gruppenspezifische Interventionsstrategien bespricht. Genauso führt BELARDI (1992, S. 106 ff.) eine Reihe bekannter Gruppenprozeßmodelle auf, wobei im Kontext der Supervision für ihn der Supervisor zu einem Berater (change agent) wird.

Neben den allgemeinen Gruppenprozeßmodellen, die auf die Supervisionsarbeit übertragen werden können, haben sich im Laufe der Zeit eine Vielzahl mehr oder weniger divergierender spezifischer Modelle für die Gruppensupervision entwickelt. Auf eine erschöpfende Aufzählung soll an dieser Stelle mit dem Hinweis auf die bestehende Literatur zu diesem Thema verzichtet werden. So gibt SCHREYÖGG (1991, S. 424 ff.) einen Abriss über verschiedene etablierte *Gruppensupervisionsmodelle* in Sozialarbeit und Psychotherapie. In einer zusammenfassenden Bewertung kritisiert sie jedoch die Nichterfüllung "programmatischer Anforderungen", die "Fülle normativer Probleme", die unangemessene Erfassung des "gruppensupervisorischen Settings" und auch die mangelnde "theoretische Prägnanz" der einzelnen Modelle. Als Antwort auf die Mängel der dargestellten Modelle beschreibt sie schließlich das von ihr konzipierte "Modell der integrativen Supervision". Neuere Modelle der Gruppensupervision stammen z. B. von PLESSEN & KAATZ (1985), die ein allgemeines Handlungsmodell für den Supervisionsprozeß entwerfen oder RAPPE-GIESEKE (1994, S. 14 ff.), die bewährte Supervisionsmethoden zu einem Konzept integriert, das nach Meinung der Autorin "...weitaus mehr Komplexität verarbeiten kann als die einzelnen Supervisionsmethoden." Eine Darstellung weiterer ausgewählter Modelle und Konzepte der Gruppensupervision findet sich auch bei CONRAD & PÜHL (1983), FATZER & ECK (Hrsg.) (1990), SPIESS (Hrsg.) (1991) und BELARDI (1992).

Die Berechtigung von Gruppensupervision als eigenständiges Verfahren neben der o. g. Supervision von Einzelpersonen liegt in einer Reihe von Vorteilen, die sich aus der Gruppensituation ergeben. CONRAD & PÜHL (1983, S. 49 ff.) liefern eine z. T. auf den sozialen Bereich bezogene Zusammenfassung von in der Literatur genannten Argumenten für die Gruppensupervision. Diese kann jedoch als allgemein gültig für alle Anwendungsfelder angesehen werden. Im einzelnen führen sie folgende Grenzen der Einzelsupervision an, die zugleich ein Plädoyer für die Supervision von Gruppen darstellen:

- Die Komplexität der Berufsrealität kann innerhalb der Gruppe besser als in der beschränkten Zweierbeziehung zwischen Supervisor und Supervisand in der Einzelsupervision berücksichtigt werden.
- Die unter systemtheoretischem Blickwinkel unzureichende individualistische Sichtweise von Beziehungsstörungen in der Einzelsupervision kann durch die gemeinsame Betroffenheit der Gruppe, die zugleich entlastend wirkt, erweitert werden.
- Die notwendigerweise begrenzte Kenntnis des Supervisors wird im Gegensatz zur Einzelsupervision durch den Erfahrungsschatz langjähriger Praxis der Mitsupervisanden in der Gruppe ergänzt.
- Die Gefahr der Abhängigkeit vom Supervisor in der Einzelsupervision verringert sich in der Gruppensituation aufgrund der geringeren Beziehungsintensität zwischen den einzelnen Supervisanden und dem Supervisor.
- Die Supervision von Gruppen ermöglicht größere Lerneffektivität und mehr Wirtschaftlichkeit als die Einzelsupervision.
- Dem Wunsch nach Selbsterfahrung kann in der Gruppe differenzierter nachgekommen werden als in der Einzelsupervision.

Ein Vorteil der Gruppensupervision gegenüber der Supervision von Teams liegt in der unterschiedlichen Zusammensetzung der Teilnehmer, die sich ja bei der Gruppensupervision zunächst fremd sind oder sich nur zufällig kennen, jedoch nicht in beruflichem Kontakt stehen. Diese tendenziell "anonyme" Konstellation erlaubt es den Teilnehmern, schneller heikle berufliche Themen ohne Angst vor negativen Konsequenzen anzusprechen. SCHREYÖGG (1991, S. 424) sieht einen weiteren positiven Effekt der gemischten Gruppe darin, daß "im Dialog mit Kollegen anderer Arbeitsplätze" völlig neue Sichtweisen entstehen können.

Resultieren aus der Gruppensituation auch eine ganze Reihe positiver Effekte, so darf an dieser Stelle nicht verschwiegen werden, daß die durch die Gruppe bedingte Komplexität des Supervisionsgeschehens auch Probleme mit sich bringt, die besondere Beachtung verdienen. Die schon bei der Einzelsupervision angesprochenen Übertragungen erhalten durch die größere Teilnehmerzahl ein neues Gewicht, vergrößert sich doch die Wahrscheinlichkeit potentieller Übertragungen um ein Vielfaches. KUTTER (1994, S. 52) geht in seinem Beitrag zu "Spiegelungen und Übertragungen in der Supervision" darauf ein, inwieweit solche Phänomene das Ziel der Supervision stören können. Im Anschluß an die Erläuterung möglicher Ursachen von Übertragungen, die z. B. vom Supervisor, der Organisation, der Supervisionsgruppe oder einzelnen Supervisanden ausgehen können, schildert er auch den Umgang mit solchen störenden Einflüssen. Deutlich wird hierbei die Notwendigkeit einer angemessenen Qualifikation des Supervisors, um solche oder andere gruppenspezifische Entwicklungen kompetent steuern zu können. Hinzuweisen ist auch auf die Situation des einzelnen Teilnehmers in der Gruppe, die dann problematisch werden kann, wenn dessen aktuelle Fragestellungen und

Schwierigkeiten sich nicht mit der von der Gruppe gewünschten Thematik vereinbaren lassen.

2.3.3 Teamsupervision

Fand die Supervision von Teams in der Fachliteratur der 70er Jahre noch kaum Beachtung, hat sich dieses Bild mittlerweile gewandelt. Grund hierfür mag die in den letzten Jahren zunehmende Verbreitung der Teamarbeit, die ja in der Wirtschaft bereits auf eine lange Tradition zurückblickt, auch auf den psychosozialen Bereich sein (vgl. hierzu auch BELARDI 1992, S. 113). Supervision, die dort bislang eher für Einzelpersonen und Gruppen bekannte Beratungsform, wurde nun auch für Teams genutzt, so daß WEIGAND (1994, S. 125) sogar von einem regelrechten "Boom" der Teamsupervision im psychosozialen Bereich spricht. Diese Entwicklung spiegelt sich in zahlreichen Beiträgen zum Thema wider.

Als Antwort auf Probleme bei der Zusammenarbeit von Teams hat sich in vielen Arbeitsfeldern, insbesondere in der Wirtschaft, die Teamentwicklung durchgesetzt. Die Frage, ob nun die Teamsupervision als eine Alternative zur Teamentwicklung zu sehen ist, oder ob sie eher eine Möglichkeit der Weiterentwicklung von Teams darstellt, wird in Abschnitt 2.4.2 diskutiert werden. Unabhängig davon kann aber angenommen werden, daß die Teamsupervision einen nicht unbeträchtlichen Teil ihrer Popularität aus ihrer Vereinbarkeit mit den etablierten Ansätzen der Organisations- und Teamentwicklung schöpft.

Die Zielsetzung der Teamsupervision liegt in der generellen Verbesserung der Effizienz und Effektivität der Zusammenarbeit von Teams (vgl. PLESSSEN & KAATZ 1985, S. 21). Um dies zu erreichen, sollen mit Hilfe des Supervisors ungelöste und unterschwellige Konflikte unter Einbeziehung aller Beteiligten gelöst werden. KERSTING & KRAPOHL (1994, S. 95) führen eine Palette unterschiedlichster Anlässe für Teamsupervision auf, wie z. B. eine als bedrückend empfundene Arbeitsatmosphäre, unklare Entscheidungsstrukturen und Kompetenzverteilungen oder die Vermeidung von Auseinandersetzungen sowie die Vertagung von Entscheidungen im Team. Im einzelnen wird dann je nach Problemstellung unter anderem versucht, ein besseres gegenseitiges Verständnis zu entwickeln, die aktive und passive Kritikfähigkeit zu erhöhen, ein Wir-Gefühl im Team aufzubauen oder neue Handlungsstrategien zu entwerfen (vgl. dazu auch BUTZKO 1992b, S. 91).

Im Gegensatz zur Gruppensupervision stellen die Teilnehmer der Teamsupervision eine "Family group" dar, d. h. die Supervisanden stehen auch außerhalb der Supervisionssitzungen in regelmäßigen Arbeitsbeziehungen, um eine gemeinsame Aufgabenerfüllung im weitesten Sinne zu erreichen. Weiteres besonderes Kennzeichen der Teamsupervision ist die gemeinsame Vorgeschichte der Teilnehmer, die die Schwerpunkte der Supervisionsarbeit wesentlich mitbestimmt. BELARDI (1992, S. 114) zieht einen impliziten Vergleich zur Gruppensupervision und beobachtet zwei Tendenzen in Bezug auf die inhaltliche Ausrichtung der Supervision von Teams:

- Es werden häufiger gemeinsame Arbeitsprobleme des Teams und Fragen zu Hierarchie und Führung thematisiert.
- Die Beziehungen der Teammitglieder untereinander und eventuelle Störungen dieser Beziehungen werden öfter bearbeitet.

Schilderungen typischer Themen und Inhalte der Teamsupervision beziehen sich so auch immer wieder auf Fragen der Rollen- und Beziehungsklärung, die Problematik des organisatorischen Kontexts, geltende Normen und Werte sowie die Kommunikation im Team (vgl. FENGLER 1992, S. 178 f., BELARDI 1992, S. 116 f., GREGOR-RAUSCHTENBERGER & HANSEL 1993, S. 40 f., KERSTING & KRAPOHL 1994, S. 96).

Wird bei der Reflexion solcher Themenstellungen in der Gruppensupervision primär die einseitige Perspektive des Supervisanden bekannt, der gerade seinen Fall schildert, so können bei der Teamsupervision alle Betroffenen direkt ihre eigene Sichtweise eines Problems oder einer Beziehungsstörung einbringen (vgl. auch FENGLER 1992, S. 178). Diese mehrdimensionale Betrachtung ist für eine angemessene und konstruktive Lösung sicherlich von Vorteil. Kehrseite dieser umfassenden Supervisionsarbeit ist allerdings die Tatsache, daß Diskussionen und Analysen, die mit der Beziehungsebene des Teams zusammenhängen, weitaus direkter, anstrengender und zeitaufwendiger verlaufen können, als die Bearbeitung vergleichbarer Themen in der Gruppensupervision.

In diesem Zusammenhang wird in der Literatur auch diskutiert, ob die Teilnahme des Vorgesetzten des Teams an der Supervision sinnvoll ist oder nicht. Dabei wird zwischen hierarchischer Teamsupervision, an der der unmittelbare Vorgesetzte des Teams teilnimmt und der ohne Vorgesetzten stattfindenden nicht-hierarchischen Teamsupervision unterschieden. Dabei zeichnet sich allerdings eine Präferenz für die Einbeziehung des Vorgesetzten ab (vgl. GOTTHARDT-LORENZ 1990, S. 10 ff., SCHREYÖGG 1991, S. 481, BELARDI 1992, S. 115), da dessen Fernbleiben eine Reihe von Problemen mit sich bringen kann. So können die Supervisions Sitzungen zu einer realitätsfernen Nische werden, bei denen aktive Problemanalysen im Zuge einer allgemeinen Klagerunde auf der Strecke bleiben. Kritisch ist außerdem die Neigung nicht-hierarchischer Teams, in die Nähe reiner Selbsterfahrung zu kommen, bei der berufsbezogene Themenstellungen in den Hintergrund geraten.

Ein besonderes Kennzeichen der Teamsupervision liegt im Gegensatz zu der eher arbeitsplatzfernen Gruppensupervision in ihrer starken Kontextgebundenheit, also der Nähe ihrer Themenstellungen zu Organisation und Arbeitsplatz. Die Interaktionen innerhalb der Teamsupervision sind oftmals eng mit dem organisatorischen System verknüpft, so daß die strukturelle Ebene der Organisation auf jeden Fall in den Beratungsprozeß miteinbezogen werden muß (vgl. dazu auch WEIGAND 1990, S. 323 f.). Für den Supervisor stellt dies neue Anforderungen, denn über die Steuerung der Gruppenprozesse hinaus hängt ein wichtiger Teil seiner Aufgabe "... mit der Klärung der Aufgaben der Institution, ihrer existierenden formalen und informellen Struktur sowie der darin enthaltenen ideologischen und normativen Konzepte zusammen" (PLESSEN & KAATZ 1985, S. 22). Damit der Supervisor die Teammitglieder bei der Analyse des komplexen Systems Organisation unterstützen kann, ist eine weitgehend objektive Sichtweise seinerseits notwendige Voraussetzung. Diese wird er aber nur erreichen, wenn es ihm gelingt, Distanz und Unabhängigkeit zu wahren. Aus diesem

Grund ist oftmals die Wahl externer, also von außerhalb der Organisation stammender Supervisoren sinnvoll, wobei aber auch hier der Supervisor keineswegs völlig frei agieren kann. So weist SCHREYÖGG (1991, S. 468 f.) auf das Problem der "Interessenüberfremdung" hin, das dann auftritt, wenn die Beziehung zwischen Supervisor und Supervisanden von den Interessen Dritter, in der Regel den finanzierenden Auftraggebern, beeinflußt und gesteuert wird. Die zwar oft recht mühsame Klärung der vom Auftraggeber eingenommenen Rolle ist die Bedingung dafür, daß der Ablauf der Teamsupervision nicht durch unklare Kompetenzverteilung und störende Einflußnahme des Auftraggebers behindert wird. Unterschiedliche Rollen des Auftraggebers und deren Bedeutung für die Teamsupervision beschreibt WEIGAND (1990, S. 315 f.).

In Bezug auf gruppenspezifische Aspekte sowie Gruppenprozeßmodelle gelten für die Teamsupervision als Gruppe im weiteren Sinne die Ausführungen unter Punkt 2.3.2. Mit einem ähnlichen Hinweis ist auch die Frage nach speziellen Teamsupervisionsmodellen zu beantworten. Zwar führt SCHREYÖGG (1991, S. 487 ff.) eigens zwei Modelle zur Teamsupervision auf, übersieht dabei aber, daß die Autoren, die solche Modelle und Konzepte selbst ausgearbeitet haben oder aber bereits existierende Modelle aufgreifen, auf diesem Abstraktionsniveau gerade nicht zwischen Gruppen- und Teamsupervision differenzieren. So beziehen z. B. PLESSEN & KAATZ (1985) ihr Handlungsmodell nicht auf eine spezielle Form der Supervision. RAPPE-GIESEKE (1994) läßt ihr Supervisionskonzept explizit für die Gruppen- und Teamsupervision gelten. Ähnlich gehen auch andere Autoren bei der Darstellung von Modellen und Konzepten der Supervision vor, da sie ja z. T., wie oben schon erwähnt, die Supervision von Teams als Spezialfall der Gruppensupervision ansehen (z. B. CONRAD & PÜHL 1983, FATZER & ECK (Hrsg.) 1990, SPIESS (Hrsg.) 1991, BELARDI 1992). Im übrigen legt SCHREYÖGG (1991) selbst ihr "Modell der integrativen Supervision" gleichermaßen der Supervision von Gruppen und Teams zugrunde.

Die Herausarbeitung der grundlegenden Charakteristika der Teamsupervision ließe sich an dieser Stelle aufgrund der umfangreichen Literatur zu diesem Thema noch um etliche mehr oder weniger spezielle Aspekte ergänzen. Da dies aber nicht im Mittelpunkt des Interesses dieser Arbeit liegt, soll auf weitere Ausführungen zur Teamsupervision mit dem Verweis auf detailliertere Beiträge anderer Autoren verzichtet werden. Allgemeine Thesen zur Teamsupervision stellen z. B. KERSTING & KRAPOHL (1994) und WEIGAND (1994) auf. Über Möglichkeiten und Grenzen der Supervision von Teams diskutiert u. a. KINZINGER (1994). Die Eignung der Balint-Methode für die Teamsupervision erörtert GNÄDINGER (1990).

2.3.4 Ungeleitete Supervision

Die ungeleitete Supervision unterscheidet sich von den bisher beschriebenen Supervisionsformen vor allem durch das Arbeiten ohne einen professionellen Supervisor. Obwohl sich schon seit den 50er Jahren Hinweise auf diese Variante der Supervision in der amerikanischen Literatur finden (vgl. BELARDI 1992, S. 111) und auch in der Bundesrepublik Deutschland seit Beginn der 70er Jahre in verschiedenen Arbeitsfeldern Konzepte hierzu entworfen und erprobt wurden (vgl. THIEL 1994, S.

201 f.), hat sie sich verhältnismäßig spät durchgesetzt und verbreitet (vgl. FENGLER ET AL. 1994, S. 188).

Für die Beschreibung der ungeleiteten Supervision werden in der Fachliteratur unterschiedliche Bezeichnungen sinngemäß verwendet. Eingebürgert haben sich vor allem die Begriffe "Peer-Group- oder Peer-Supervision" (CONRAD & PÜHL 1983, ZIELKE 1982, AUCKENTHALER 1988, HUBER & ELBING 1992, FENGLER ET AL. 1994) sowie "kollegiale (Praxis-) Beratung bzw. Supervision" (ROTERRING-STEINBERG 1990, FALLNER & GRÄBLIN 1990, BELARDI 1992, FRANK 1995). Die synonyme Verwendung des Begriffs "Intervision" hält FENGLER (1986, S. 60 f.) allerdings für weniger umständlich und treffender, da er einerseits die Gleichrangigkeit der Teilnehmer ("*inter*") und andererseits den Beratungs- und Kontrollaspekt ("*vision*") verdeutlichte (vgl. dazu auch SPIESS 1991, S. 15). Unabhängig vom jeweils gewählten Ausdruck beschreiben alle Autoren im wesentlichen die gleiche Supervisionsform, setzen dabei aber verschiedene Schwerpunkte.

Einen Beitrag zur Charakterisierung der ungeleiteten Supervision leistet die nähere Betrachtung des Terminus "Peer-Supervision". FENGLER ET AL., die diese Bezeichnung für ihre Ausführungen zur ungeleiteten Supervision gewählt haben, leiten den Ursprung des Begriffs aus der Sozialisationsforschung her und gehen von folgendem Verständnis von *Peers* im Zusammenhang mit Supervision aus: "Im Arbeitsleben sind es die Vorgesetzten, Kollegen und Mitarbeiter, die in fachlicher und räumlicher Nähe bzw. Erreichbarkeit zusammenarbeiten und einen Beitrag zur beruflichen Realitätsdefinition des Individuums zu leisten vermögen." (1994, S. 188 f.) Darauf aufbauend führen sie als weitere Bestimmungsmerkmale der Peer-Supervision an (ebd.):

- den *gemeinsamen beruflichen Hintergrund* der Supervisanden, wobei auch Personen unterschiedlicher Berufe und Organisationen durch einen ähnlichen Erfahrungshintergrund eine gemeinsame Arbeitsgrundlage haben können;
- die *Gleichrangigkeit* der Kollegen während der Supervision, auch wenn im Rahmen des Berufs deutliche Unterschiede hinsichtlich Qualifikation und Aufgaben bestehen;
- die *funktionale Autorität* der Supervisanden, die sich abhängig vom jeweils bearbeiteten Thema aus deren Erfahrungs- und Kommunikationsbasis ableitet und somit die fallspezifische supervisorische Kompetenz bestimmt;
- das *Fehlen von Honorarzahungen*, da alle Teilnehmer abwechselnd Supervisoren- und Supervisanden-Funktion übernehmen;
- das *Lernen* der Supervisanden auch *in der Funktion als Zuschauer oder Berater*, dadurch, daß das eigene Verhaltensrepertoire über bisherige Erfahrungen hinaus erweitert und erprobt werden kann;
- die besondere Kombination von *Freiwilligkeit und Bindung* der Beteiligten, wobei sich eine Bindung aus der mangelnden Möglichkeit zur Klärung eigener Arbeitsprobleme außerhalb der Peer-Supervision sowie aus dem Risiko ergeben kann, nach dem Fernbleiben nicht erneut in den Peer-Supervisions-Kreis aufgenommen zu werden.

Die kollegiale Supervision ist von einer Reihe ähnlicher Formen der Selbsthilfe abzugrenzen, wobei zur Unterscheidung vor allem berücksichtigt werden muß, ob Gegenstand der Beratung berufliche oder private Themen sind (vgl. dazu auch Abschnitt 2.2). Leiterlose Selbsterfahrung wäre somit z. B. keine Peer-Supervision, da hier der berufliche Bezug fehlt. Insgesamt gesehen sind die Grenzen zu verwandten Arbeitsformen der Peer-Supervision aber oftmals fließend. FENGLER ET AL. nennen

eine Reihe von Vorläufern, wie z. B. Freuds "Mittwochsgesellschaft" oder vergleichbaren Arten der Selbsthilfe, wie die kollegiale Supervision in der Gruppendynamik oder Therapieausbildung (1994, S. 191 ff.).

Nicht einstimmig wird in der Fachliteratur die Frage beantwortet, ob der Kreis einer kollegialen Supervision nun aus Mitgliedern einer Gruppe oder eines Teams besteht. THIEL erweckt den Eindruck, daß er sich in seiner Darstellung der kollegialen Supervision ausschließlich auf eine Supervisionsgruppe bezogen hat, denn er regt an "... zu prüfen, ob die kollegiale Supervision ... nicht nur im Mehrpersonensetting der Gruppen-, sondern auch der Teamsupervision eingebaut werden kann." (1994, S. 211) Auch bei anderen Systematisierungen der Supervisionsformen wird die ungeleitete Spielart allein im Zusammenhang mit Gruppen aufgeführt (z. B. CONRAD & PÜHL 1983, S. 47, WOHLFAHRT 1990, S. 106). Dem stehen solche Autoren gegenüber, die Peer-Group-Supervision ausschließlich als Supervisionsarbeit von Teams ohne "Fremdsupervisor" definieren, bei der die Rolle des Supervisors abwechselnd von einem oder mehreren Teammitgliedern übernommen wird (ELBING & HUBER 1992, S. 13). Teilweise bleibt auch ganz offen, wie sich die Teilnehmer dieser Peer-Groups genau zusammensetzen (z. B. bei SPIESS 1991, S. 15). Schließlich finden sich genauso solche Beiträge, bei denen die kollegiale Supervision implizit Teams oder Gruppen umfaßt (FENGLER 1992, S. 180). Da keine wichtigen Argumente für die Begrenzung der ungeleiteten Supervision auf das eine oder andere Setting sprechen, erscheint dieser weiter gefaßte Anwendungsbereich sinnvoll und wird den weiteren Ausführungen zugrunde gelegt.

Die Durchführung kollegialer Supervision kann aus verschiedensten Gründen angeregt oder gewünscht werden (vgl. dazu auch THIEL 1994, S. 199), z. B. wenn

- professionelle Supervision entweder als zu kostspielig oder auch aufgrund genügend eigener Entwicklungspotentiale als nicht notwendig erachtet wird (vgl. dazu auch FENGLER 1986, S. 60, ROTERING-STEINBERG 1990, S. 428);
- Skepsis gegenüber professioneller Supervision herrscht, weil zu große Nähe zur Therapie befürchtet wird (vgl. BUER 1988);
- die Mitglieder einer geleiteten Supervision nach deren planmäßigem Ende in eigener Regie fortfahren möchten (vgl. BELARDI 1992, S. 111).

Bedingung für diese Arbeitsform ist allerdings eine ausreichende Supervisionserfahrung der Teilnehmer, da bei geringer Vertrautheit mit dem Supervisionskonzept eine erfolgreiche und effiziente Supervisionsarbeit nur schwer erreichbar sein wird. Für ZIELKE ist außerdem ein "hohes Maß an Selbstkontrolle der Teilnehmer" Grundlage der Peer-Group-Supervision. Er hält eine langfristige Vorbereitung für notwendig, bei der Supervisanden innerhalb einer geleiteten Supervisionsgruppe "... wechselnd die Rolle des Supervisors übernehmen und explizit die Möglichkeiten der Peer-Group-Supervision reflektiert werden." (1982, S. 405)

Einen Weg, dieser Forderung nachzukommen, zeigt THIEL (1994, S. 199 f.) mit seiner "konzeptionell begründeten und erprobten Kombination" geleiteter und ungeleiteter Supervision auf, bei der "... beide Reflexionsarten von vornherein als aufeinander abgestimmte, feste Bestandteile so konzeptionell und zeitlich miteinander verschränkt [werden], daß sie sich zumeist monatlich gegenseitig abwechseln." (S. 207) Vorteile gegenüber der ausschließlich ungeleiteten Supervision sieht er dabei vor allem in der

teils anregenden, teils entlastenden Wechselwirkung zwischen den beiden Supervisionsformen. Unabhängig von diesem kombinierten Konzept halten FENGLER ET AL. (1994, S. 197) das Hinzuziehen eines externen Supervisors zur Peer-Gruppe von Zeit zu Zeit für sinnvoll, um die Arbeitsweise der kollegialen Supervision zu demonstrieren und evtl. ungeklärte (Team-) Probleme zu bearbeiten. In einem früheren Beitrag berichtete FENGLER bereits von Erfahrungen mit zwei Interventionsgruppen, die durch die Hinzuziehung eines externen Supervisors einen "qualitativen Sprung" in der Supervisionsarbeit erlebten (1986, S. 63 f.).

Die Abwesenheit eines Supervisors kann zu verschiedenen Schwierigkeiten und Fehlentwicklungen der kollegialen Supervision führen. ELBING & HUBER (1992, S. 14) sehen in dem nicht durch einen Supervisor zu steuernden Dominantwerden von Hierarchie, Status oder Kompetenzen innerhalb eines Teams eine große Gefahr, so daß sie das Funktionieren der Peer-Group-Supervision für erschwert oder sogar unmöglich halten. Deshalb nehmen sie an, daß die ungeleitete Supervision eines Teams in der Praxis selten oder gar nicht vorkommt, und empfehlen entweder die Leitung durch einen Supervisor oder die Übernahme dieser Rolle durch ein Teammitglied, wobei letztere Möglichkeit auch wieder problematisch sei. FENGLER ET AL. (1994, S. 194 ff.) listen darüber hinaus noch eine ganze Reihe nachteiliger Aspekte auf, die vom *überhöhten Anspruch* der Teilnehmer oder der *geringeren Wertschätzung* der kostenlosen Supervision über das *Fehlen eines supervisorischen Vorbilds* und die *Überforderung* der Peers bis hin zur *wenig erwünschten Weisungsbefugnis* der Gleichrangigen sowie dem Problem der *Scheinkollegialität* reichen (vgl. zu weiteren Problem auch FENGLER 1986, S. 62). Kritik übt THIEL (1994, S. 206) an der Rollenstruktur und dem Mangel an Programmen und Interventionsebenen in der kollegialen Supervision, die er z. T. auch wieder im Fehlen des Supervisors begründet sieht.

Hat sich die kollegiale Supervision im Laufe mehrerer Sitzungen in eine nicht gewünschte oder wenig Effektivität versprechende Richtung entwickelt, so kann es hilfreich sein, die Teilnahmemotivation zu klären. Auch die Ernennung eines Sitzungsleiters, dessen Rolle in jeder Sitzung von einem anderen Teilnehmer übernommen wird, kann dazu beitragen, durch Steuerung des Ablaufs die "Entschlußlosigkeit und Untätigkeit" in den Sitzungen zu verringern (FENGLER ET AL. 1994, S. 197). Ein von THIEL (1994, S. 208 f.) entwickelter Leitfaden zur kollegialen Supervision soll das systematische Vorgehen unterstützen und dazu beizutragen "... das im kollegialen Gespräch ... erhobene komplexe Material im Hinblick auf zugrundeliegende Deutungs- und Handlungsmuster zu reduzieren." Generell scheinen eine eindeutige Aufgabenteilung sowie eine klare Struktur des Ablaufs in der Peer-Supervision günstige Voraussetzungen für die produktive Bearbeitung beruflicher Themen zu sein, da sie zur Komplexitätsreduktion beitragen. Praktische Gestaltungsempfehlungen hinsichtlich der einzelnen Phasen der kollegialen Supervision im Sinne eines Selbsttrainingsprogramms gibt ROTERING-STEINBERG (1990, S. 429 ff.). Ein Konzept der kollegialen Supervision stellt SCHLEE (1992, S. 188 ff.) vor und empfiehlt, daß vier Hauptaufgaben, nämlich die des *Gastgebers*, der *Chairperson*, des *Zeitwächters* und der *ratsuchenden Person* reihum von Sitzung zu Sitzung von jedem Teilnehmer übernommen werden. Außerdem gliedert er die kollegiale Supervision in drei aufeinander aufbauende und - wenn möglich - bewußt

durchzuführende Hauptphasen, deren strukturierende Wirkung für Durchschaubarkeit und Übersichtlichkeit sorgen sollen.

Werden die aufgeführten Gestaltungsempfehlungen berücksichtigt, kann die kollegiale Supervision trotz möglicher Risiken auch echte Chancen eröffnen und ist somit keinesfalls als eine kostensparende Notlösung zu betrachten. SCHLEE berichtet von positiven Erfahrungen mit der ungeleiteten Supervision, da alle zu Beginn festgelegten Zielvorstellungen erreicht worden seien: bei akuten Schwierigkeiten konnte Hilfe zur Selbsthilfe gegeben werden, die Teilnehmer wurden durch Solidaritätserfahrung unterstützt und die professionelle Rationalität konnte gesteigert werden (1992, S. 198, vgl. ferner ROTERING-STEINBERG 1990, S. 429). In ihrem Beitrag zur "Supervision und Personalentwicklung" betonen HÖFLE & HUBER (1991, S. 17 f.) die besondere Bedeutung, die der kollegialen Supervision als Instrument der betrieblichen Personalentwicklung zukommt.

Für die Durchführung kollegialer Supervision spricht auch die relativ hohe Motivation der Teilnehmer, die oftmals eine beachtliche arbeits- und interaktionsbezogene Intensität erzeugt sowie eine häufig aus der gemeinsam erlebten Problemlösungskompetenz gezogene Selbstbestätigung. Die zeitliche und örtliche Flexibilität und die Unabhängigkeit vom Supervisor machen die kollegiale Supervision zum idealen Instrument der Soforthilfe bei beruflichen Problemen. Vorteilhaft erweist sich für die Teilnehmer außerdem die Erfahrung einer neuen und selbständigen Arbeitsweise, die Raum für gegenseitigen Austausch bietet (vgl. auch THIEL & SCHIERSMANN 1993, S. 36, FENGLER ET AL. 1994, S. 196 f.).

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die kollegiale Supervision ihre besondere Stärke in der Funktion als natürliche und zugleich ökonomische Form der Selbsthilfe entfalten kann. Aufgrund der oben skizzierten Grenzen kann und soll sie aber die professionell geleitete Supervision nicht vollständig ersetzen. Je nach Bedarf bietet es sich an, die kollegiale Supervision als Fortführung, Ergänzung oder in Pausen geleiteter Supervision zu nutzen.

2.4 Gegenüberstellung mit verwandten Maßnahmen

Wenn in dieser Arbeit die Supervision als eine relativ neue Maßnahme zur Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft diskutiert wird, dann setzt dies voraus, daß Supervision nicht "alter Wein in neuen Schläuchen" ist. Deswegen ist es notwendig, die Supervision verwandten Maßnahmen gegenüberzustellen, um jeweils Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten. Ziel ist es dabei, die Supervision einerseits abzugrenzen und andererseits aufzuzeigen, inwieweit die Supervision mit solchen ähnlichen Arbeitsformen vereinbar ist oder auf deren Gedankengut zurückgreift.

Abschnitt 2.4.1 geht der Frage nach, ob Supervision und Coaching gleichzusetzen sind, oder ob unterschiedliche Schwerpunktsetzungen und Inhalte beider Maßnahmen für eine Unterscheidung sprechen. Dabei wird angestrebt, einen klaren Überblick über die teilweise verwirrenden und widersprüchlichen Positionen in der einschlägigen

Literatur zu geben. Auch Organisations- und Teamentwicklung wird in zahlreichen Veröffentlichungen mit Supervision vermischt, ohne eine klare Abgrenzung vorzunehmen. Die genauere Betrachtung von Zielen und Inhalten beider Arbeitsformen dient in Abschnitt 2.4.2 einer solchen Klarstellung. Der letzte Abschnitt des Kapitels beschäftigt sich mit der Überschneidung von Supervision und Psychotherapie. Besondere Brisanz ist dieser Problematik vor allem im Hinblick auf den Einsatz der Supervision in der Wirtschaft beizumessen, da angenommen werden muß, daß psychotherapeutische Arbeitsweisen hier aufgrund der geringen Vertrautheit mit solchen Maßnahmen deutlich mehr Ängste oder Ablehnung auslösen können, als z. B. in psychosozialen Arbeitsfeldern.

2.4.1 Supervision und Coaching

Seit Anfang der 80er Jahre werden in der deutschsprachigen Managementliteratur unter dem Begriff Coaching verschiedene Konzepte und Methoden diskutiert. Vor allem angesichts der in den letzten Jahren zahlreich erschienenen, z.T. auch populärwissenschaftlichen Publikationen zum Thema Coaching (z. B. NEUBEISER 1990, CZICHOS 1991, LOOSS 1991, HAMANN & HUBER 1991, SCHAFFELHUBER 1991, RÜCKLE 1992, BUCHNER 1993, SAUTNER 1994) stellt sich die Frage nach der Abgrenzung zur Beratungsform Supervision.

Leider findet sich in der Coaching-Literatur darauf keine eindeutige Antwort (vgl. dazu auch BAUER 1995, Sp. 201). Der interessierte Leser wird durch widersprüchliche Systematisierungen und Definitionen verwirrt, die teilweise sogar aus der Feder ein und desselben Autors stammen. Insgesamt lassen sich folgende grundsätzliche Denkrichtungen in Bezug auf diese Fragestellung erkennen:

1. Coaching wird als entwicklungsorientiertes Führen von Mitarbeitern bezeichnet.
2. Coaching wird als eine (Sonder-) Form der Supervision betrachtet.
3. Coaching wird als neue Beratungsform angesehen und von Supervision unterschieden, wobei die Begründungen für diese Abgrenzung stark variieren.

Im folgenden werden die Positionen kurz dargestellt, um darauf aufbauend eine Abgrenzung für die eigene Arbeit vorzunehmen. Ziel kann es dabei nicht sein, einen erschöpfenden Überblick über Konzepte und Techniken zu geben, die unter dem Begriff Coaching besprochen werden, vielmehr werden einzelne Aspekte des Coaching nur insoweit beleuchtet, als sie der Abgrenzung dienlich sind. Das zuerst genannte Verständnis von Coaching als Aufgabe der Führungskraft i. e. S. wird in der Regel für das ursprüngliche gehalten, so daß es seine Berechtigung sowohl in Verbindung mit der zweiten als auch mit der dritten o. g. Auffassung hat.

Coaching im "eigentlichen Wortsinn" definieren HÖFLE & HUBER (1990, S. 4) als entwicklungsorientiertes Führen und somit als einen Prozeß, "... bei dem eine Führungskraft durch Diskussion, Feedback, auch durch lenkende oder überwachende Aktivitäten einem Mitarbeiter hilft, Probleme und Aufgaben lösen zu lernen." Von dieser Beratung und Förderung durch den direkten Vorgesetzten, die vor allem in angelsächsischen Ländern verbreitet ist, werden positive Veränderungen in Einstellung

und Verhalten des Mitarbeiters erwartet (vgl. dazu auch LOOSS 1991, S. 149 ff., HAMANN & HUBER 1991, RÜCKLE 1992, S. 54 ff., HAUSER 1993, S. 224 ff.). Dieses sogenannte *interne* Coaching durch den Vorgesetzten, das häufig auch als *Mentoring* (vgl. dazu z. B. CLAWSON 1980, KRAM 1985, LOOSS 1991, S. 39, SATTELBERGER 1990, S. 366, AHRSEN 1992, STEGMÜLLER 1995) bezeichnet wird, ist jedoch aus verschiedenen Gründen problematisch. STAEHLE (1994, S. 895) sieht darin eine "völlige Überforderung" der Linienvorgesetzten, denen es in aller Regel an der notwendigen psychologischen Ausbildung und Erfahrung mangle (vgl. zu dieser Problematik auch LOOSS 1994, S. 313). Weiterhin kann die Führungskraft, die einerseits für die Leistung eines Mitarbeiters verantwortlich ist, andererseits aber als Coach neutral beraten soll, in einen z. T. unlösbaren Rollenkonflikt geraten (vgl. dazu auch KIMMESKAMP 1994, S. 17, HAUSER 1993, S. 233, SCHREYÖGG 1995, S. 6 f.). Ein häufiges Problem ist auch, daß Mitarbeiter, die sich von ihrem Vorgesetzten coachen lassen, bei der Besprechung persönlicher Themen die Wahrung der Anonymität anzweifeln oder die Entstehung von Nachteilen befürchten (vgl. MICHAHELLES 1992, S. 5 f.), so daß ein effektiver Coaching-Prozeß blockiert wird.

Eine ganze Reihe von Autoren, die zumeist selbst als Supervisoren tätig sind, halten die unter dem populären Namen Coaching angepriesenen Form der Beratung für nichts anderes als Supervision. So vermutet HEINEVETTER (1991, S. 16), daß sich hinter beiden Begriffen dasselbe Beratungsangebot verbirgt. Immer wieder werden Parallelen zwischen Coaching und Supervision gezogen (HOFFMANN 1991, BUTZKO 1993b, GREGOR-RAUSCHTENBERGER & HANSEL 1993, KIMMESKAMP 1994) und z. B. die theoretisch notwendige vergleichbare Ausbildung von Coaches und Supervisoren betont (BUTZKO 1993a). Genauso halten HÖFLE & HUBER (1990, S. 7, 1991, S. 11) das externe Coaching, bei dem der Coach nicht der zu beratenden Organisation angehört, für eine Variante der Supervision. Ein ähnliches Verständnis geben auch ECK (1990a, S. 209 ff.) und FATZER (1990, S. 42 ff.) zu erkennen, wenn sie Rollencoaching "als Supervision von Führungskräften" im Sinne einer unterstützenden Beratungsform bezeichnen. Ein weiteres Argument, das für die Gleichsetzung von Coaching und Supervision spricht, liegt in den vergleichbaren Rahmenbedingungen und ähnlichen Anlässen beider Angebote. So wird in der Regel ein zeitlicher Rahmen für das Coaching empfohlen, der mit dem der Supervision korrespondiert (z. B. bei MICHAHELLES 1992, S. 8 f und LOOSS 1994, S. 309). Auch die aufgeführten möglichen Anlässe für Coachingprozesse entsprechen im wesentlichen denen der Supervision (vgl. LOOSS 1994, S. 306 f.). Selbst Autoren, die die von ihnen praktizierte Beratung als Coaching bezeichnen, räumen ein, daß Supervision eigentlich die passendere Bezeichnung sei:

"Es läge - betrachtet man das wirkliche Geschehen im Coaching - viel näher, von 'Management-Supervision' zu sprechen, weil Supervision als Handlungskonzept in den helfenden Berufen praktisch alles abdeckt, was auch im Coaching betrieben wird." (LOOSS 1991, S. 42)

Ein Hauptgrund für diese uneinheitliche Begriffswahl liegt für die Vertreter dieser Auffassung darin, daß die Bezeichnung des Konzepts Supervision, das sich ja in psychosozialen Arbeitsfeldern entwickelt hat, für die Verwendung in der Wirtschaft nicht passe, weil es unerwünschte Assoziationen mit psychotherapeutischen Verfahren wecke (vgl. auch BUTZKO 1993a, S.49). Generell wird deshalb vermutet, daß Supervi-

sion in der Wirtschaft unter dem Begriff *Coaching* angeboten wird (z. B. KLINGLMAIER 1991, S. 88, RAPPE-GIESEKE 1994, S. 2).

Als "spezialisierte Variante von Supervision", genauer als Führungs- oder Leitungsberatung, bezeichnet zwar auch SCHREYÖGG (1994a, S. 173 ff.) zunächst das Coaching und weist darauf hin, daß es sich bei beiden Formen um prozessuale Beratung handelt. Im Anschluß daran nennt sie aber als wesentliches Unterscheidungsmerkmal von Coaching im Gegensatz zu "traditionellen Formen von Supervision", daß Coaching über die in der Supervision angestrebte Förderung sozialer Kompetenzen hinaus versucht "... auch fachliche Defizite im Sinne von konzeptionellen und sachlichen Management-Kompetenzen zu 'begrädigen' oder ihre Erweiterung zu fördern" (ebd. S. 180). Demzufolge hält sie Coaching für eine "neue Form der Personalentwicklung", die für (Sozial-) Manager eine Alternative zu klassischen Formen des Training oder der Beratung darstellt (vgl. als gegensätzliche Meinung dazu SATTELBERGER 1990, S. 366 f.). Interessant an dieser Position ist, daß die spezielle fachliche Förderung in der Fachliteratur ansonsten *nicht* als Aufgabe des Coaching angesehen wird. Generell stellt man bei der Durchsicht der o. g. spezifischen Coaching-Literatur fest, daß für Autoren, die (eigene) Konzepte des Coaching beschreiben, die Abgrenzung gegenüber der Supervision kein Problem darzustellen scheint. So muß implizit eine Unterscheidung von Coaching und Supervision angenommen werden, findet doch in der Regel die Supervision, die ja erwiesenermaßen starke Parallelen zum Coaching aufweist, kaum Erwähnung. Allenfalls wird Supervision für den Coach gefordert (z. B. LOOSS 1991, S. 196 ff.), damit dieser seine Beratungstätigkeit verantwortungsvoll durchführen kann und Unterstützung in Form von externer Reflexion findet. Erstaunlicherweise wird diese Beratung dann als Supervision und nicht als Coaching für den Coach bezeichnet (vgl. auch BUTZKO 1993b, S. 63). Als weiteres wichtiges Unterscheidungsmerkmal zwischen Supervision und Coaching wird z. T. auch die zu erwartende ungleiche Qualität der Beratungsformen genannt. Der Grund für Qualitätsschwankungen ist dabei in der Tatsache zu suchen, daß der Begriff Coaching nicht geschützt ist und keine allgemein anerkannten Ausbildungsgänge zum Coach angeboten werden (vgl. dazu auch HEINEVETTER 1991, S. 14 ff., BUTZKO 1993a, S. 49). Beide Qualitätsstandards existieren aber für die Supervision, da die Deutsche Gesellschaft für Supervision (DGSv) hier qualitätssichernd tätig ist. Dieser Mangel an existierenden Standards für das Coaching führt u. a. dazu, daß in Insiderkreisen eine große Zahl praktizierender Coaches für unseriös gehalten werden (vgl. dazu auch SATTELBERGER 1990, S. 366).

Unabhängig davon, ob Coaching der Supervision gleichgesetzt wird oder nicht, divergieren in der Literatur die Meinungen darüber, welche Formen des Coaching möglich und sinnvoll sind. Halten die einen nur das Einzelcoaching von Führungskräften für erwähnenswert (z. B. NEUBEISER 1990, HAUSER 1993), so glauben andere, daß sich neben einzelnen Managern auch Gruppen oder Teams erfolgreich coachen lassen (vgl. dazu SATTELBERGER 1990, S. 366, LOOSS 1991, S. 155 ff., MICHAHELLES 1992, SCHREYÖGG 1994a, HARNIK & LAUTERBURG 1994). Der Einsatz von Coaching in Gruppen und Teams ist dabei wieder in Analogie zu den verschiedenen Formen der Supervision zu sehen und kann u. U. mit Teamentwicklung vergleichbar oder identisch sein (vgl. dazu auch Abschnitt 2.4.2 sowie STAEHLE 1994, S. 895).

Als Fazit dieser Ausführungen wird folgende Abgrenzung für die eigene Arbeit vorgenommen:

1. Coaching im Sinne entwicklungsorientierter Führung durch den Vorgesetzten wird aufgrund der beschriebenen Charakteristika klar von Supervision unterschieden.
2. Coaching im Sinne eines Beratungsangebots für Führungskräfte und Mitarbeiter, das von einem externen oder internen Berater durchgeführt wird, der nicht Vorgesetzter des Beratenen ist, soll generell als eine Form der Supervision verstanden werden.

Einschränkendes Kriterium ist dabei allerdings die Annahme vergleichbarer Inhalte und Arbeitsweisen, so daß unseriöse Coachingangebote (vgl. dazu auch SATTELBERGER 1990, S. 366), die etablierten Beratungsmethoden widersprechen, ausgrenzt werden. Im weiteren wird deshalb zwar der Begriff Supervision verwendet, dieser soll aber auch die vor allem in der Wirtschaft unter dem Namen Coaching praktizierten Formen der Supervision umfassen.

2.4.2 Supervision und Organisations- bzw. Teamentwicklung

Angesichts des hohen Bekanntheitsgrads von Organisations- und Teamentwicklung in Theorie und Praxis ist ein Vergleich mit dem Konzept Supervision an dieser Stelle fast schon zwingend. Bei erster Betrachtung scheinen sich beide Konzepte vereinbaren zu lassen, insbesondere in der Hinsicht, daß Supervision einen Beitrag zur Entwicklung von Organisationen (vgl. zum Organisationsbegriff PICOT 1993, S. 104 ff.) leisten kann. Inwieweit diese Konzepte einander tatsächlich entsprechen und in welcher Hinsicht sie unterschiedliche Schwerpunkte setzen, soll im folgenden geklärt werden.

Da die Veröffentlichungen zur Organisationsentwicklung und damit auch die Begriffsbestimmungen bekannt und in großer Zahl vorhanden sind (z. B. BENNIS 1972, BECKHARD 1972, GEBERT 1974, GLASL & DE LA HOUSSAYE 1975, COMELLI 1985) wird stellvertretend für viele andere eine klassische Definition von FRENCH & BELL (1982, S. 31) für die weiteren Betrachtungen herangezogen:

"... Organisationsentwicklung [ist] eine langfristige Bemühung, die Problemlösungs- und Erneuerungsprozesse in einer Organisation zu verbessern, vor allem durch eine wirksamere und auf Zusammenarbeit gegründete Steuerung der Organisationskultur - unter besonderer Berücksichtigung der Kultur formaler Arbeitsteams - durch Hilfe eines OE-Beraters oder Katalysators und durch Anwendung der Theorie und Technologie der angewandten Sozialwissenschaften ..."

Interessant für einen Vergleich mit der Supervision ist hier vor allem der Aspekt langfristiger Verbesserungsbemühungen um die Problemlösungsprozesse sowie die besondere Beachtung formaler Arbeitsteams im Sinne einer "ständigen Fort- und Weiterentwicklung von Organisationen und/oder Organisationseinheiten" (vgl. dazu auch COMELLI 1993, S. 532), da beide Begriffsmerkmale auch zentrale Themen der (Team-) Supervision sind (siehe Abschnitt 2.3.3).

Wichtige Interventionsform fast aller Modelle der Organisationsentwicklung ist die Teamentwicklung (vgl. dazu z. B. GEBERT & VON ROSENSTIEL 1988, S. 257, COMELLI 1993, S. 356 f.), deren Ziel darin liegt, auf der Basis diagnostischer Besprechungen

Aufgabenerfüllung, Gruppenbeziehungen sowie Team- und Organisationsprozesse zu analysieren und zu verbessern (vgl. FRENCH & BELL 1982, S. 142 f.). Teamentwicklung stellt isoliert betrachtet also kein eigenes Modell oder Programm dar, das vergleichbar mit verschiedenen umfassenden Modellen der Organisationsentwicklung ist, sondern sie ist eine Phase oder Interventionstechnik innerhalb eines solchen. Zu erörtern ist in diesem Zusammenhang die mögliche Analogie von Teamsupervision und Teamentwicklung.

In der Supervisionsliteratur finden sich verschiedene Abgrenzungsversuche zwischen Supervision und Organisations- bzw. Teamentwicklung. Der Begriff Organisationsentwicklung wird in diesem Zusammenhang häufig durch das Wort Organisationsberatung ersetzt, wobei beide synonym verwendet werden (vgl. dazu auch BELARDI 1992, S. 130, BIGGEL 1992, S. 57). Wird Supervision mit Organisationsentwicklung verglichen, so steht vor allem die Supervision von Teams im Mittelpunkt der Diskussion um eine mögliche Annäherung beider Konzepte. Dies ist auch nicht verwunderlich, da ja der enge Bezug von Teamsupervision zur Organisation immer wieder dadurch deutlich gemacht wird, daß auf die Wichtigkeit der Berücksichtigung organisatorischer Rahmenbedingungen innerhalb der Teamsupervision verwiesen wird (vgl. dazu Abschnitt 2.3.3). Diese Tendenz läßt sich auch bei den Sonderformen Organisations- oder Institutionssupervision erkennen (vgl. dazu z. B. WELLENDORF 1986, FATZER 1986, KLINGLMAIR 1991, FILSINGER 1992, WOLF 1994), die sich allerdings eher durch unterschiedliche Namensgebung und die explizite Berücksichtigung organisatorischer Realität als durch völlig neue Vorgehensweisen von den übrigen Formen der Supervision unterscheiden.

EDDING (1985, S. 23) vergleicht Supervision und Organisationsentwicklung anhand verschiedener Kriterien und kommt zu dem Schluß, daß beide voneinander abzugrenzen sind. Sie begründet dies u. a. damit, daß Ziel der Supervision die Verbesserung der beruflichen Kompetenz sei, Organisationsentwicklung demgegenüber aber anstrebe, die Institution weiterzuentwickeln und deren Selbsterneuerungskraft freizulegen. Explizit formuliert sie: "Die Institution als solche zu beraten / zu verändern / zu entwickeln ... ist nicht Ziel der Supervision und nicht Aufgabe des Supervisors" (ebd. S. 13). Weiterhin stellt sie auch Teamberatung der Supervision gegenüber. Teamberatung definiert sie dabei als Prozeß von begrenzter Dauer zur Bearbeitung von Teamproblemen mit Hilfe eines Beraters, so daß hier wieder davon auszugehen ist, mit der Bezeichnung sei Teamentwicklung gemeint. Als Abgrenzungskriterium wird dabei in erster Linie das Ziel der Teamberatung herangezogen, nämlich eine Problemlösung durch die Gruppe sowie die je nach Problem wechselnde Perspektive, die nach Meinung der Autorin im Gegensatz zur aufgabenorientierten Betrachtung der Supervision steht (ebd. S. 15 f.). Auch SCHREYÖGG (1994b, S. 5) differenziert zwischen beiden Konzepten, wenn sie als Hauptfunktion von Supervision die "Veränderung einzelner Personen und ihrer emotionalen Bezüge" nennt, als Intention der Organisationsentwicklung aber die "Modifikation ganzer sozialer Systeme" ansieht. RAPPE-GIESEKE, die zwar das *Programm Institutionsanalyse* zum festen Bestandteil ihres Supervisionsmodells macht (1994, S. 106 f.), plädiert trotzdem für ein Auseinanderhalten von Supervision und Organisationsentwicklung. Hauptargument ihrer differenzierten Unterscheidung beider Konzepte ist dabei ihre Annahme, daß Organisationsentwicklung die Funktion habe "*komplexe soziale Systeme zu verändern*", wohingegen Supervision nicht "praktisch

ändernd" in soziale Systeme eingreife, sondern an der "*Veränderung der Identität der Systeme*" einsetze (ebd. S.36 f.). Dennoch hält sie es für sinnvoll, Verfahren der Teamentwicklung mit den genannten Einschränkungen für die Teamsupervision zu übernehmen.

Unabhängig von diesen Ausführungen läßt sich feststellen, daß Organisationsentwicklung als ein Konzept, das in Anlehnung an die Aktionsforschung prozeßhaft in mehreren Phasen verläuft (vgl. dazu auch PICOT 1993, S. 169 ff., SIEVERS 1980, S. 67) und die gesamte Organisation miteinbezieht, auf einer anderen Stufe steht als die punktuelle Durchführung von Einzel-, Team- oder Gruppensupervision in Subsystemen der Organisation. Schon allein deswegen kann das eher auf spezielle Interventionen gerichtete Konzept Supervision nicht mit umfassenden Modellen der Organisationsentwicklung gleichgesetzt werden. Wohl aber ist der Einsatz von Supervision als eine Interventionsform der Organisationsentwicklung zu erwägen. So hat sich die Auffassung durchgesetzt, daß insbesondere die Supervision von Teams der Organisationsentwicklung im Sinne einer Teamentwicklungs-Maßnahme dienen kann. RAPPE-GIESEKE (1994, S. 36) verweist darauf, daß Teamsupervision gut dazu geeignet ist, den Einstieg in einen Organisationsentwicklungs-Prozeß zu begründen sowie dessen weiteren Verlauf begleitend zu unterstützen. GREGOR-RAUSCHTEN-BERGER & HANSEL (1993, S. 161 ff.) beschreiben die Initiierung eines solchen Prozesses durch Teamsupervision und BELARDI (1992, S. 114), der in der Teamsupervision den Übergang zur Organisationsentwicklung erkennt, hält diese für eine günstige Möglichkeit, Teams zu entwickeln. Auch andere Autoren vertreten die These, daß Supervision und Organisationsberatung sich zunehmend überschneiden (z. B. BUCHINGER 1991, S. 103, SCHREYÖGG 1994b, S. 25), wobei sie aber nicht genau erläutern, worin ihrer Meinung nach diese Überschneidungen liegen. FATZER (1986, S. 49 ff., 1990b, S. 257), der sich ausführlich mit dem Einsatz von Teamsupervision zur Organisationsentwicklung beschäftigt, reflektiert diesen Aspekt und beschreibt Einflüsse der Teamsupervision auf die Organisation, die ihren Einsatz als Intervention der Organisationsentwicklung rechtfertigen:

"Die Mitglieder des Teams verändern Wahrnehmungen, Einstellungen oder Verhaltensweisen, möchten z. B. die organisations- oder strukturbedingten Einflüsse bei der Entstehung von Arbeits- oder zwischenmenschlichen Problemen verändern, die Machthierarchie abbauen, auf Konsensus ausgerichtete Entscheidungsprozesse einführen u. v. m." (1986, S. 51).

Wird nun die Organisation nicht bei diesem durch die Supervision in Gang gesetzten Veränderungsprozeß berücksichtigt, könne dies zu einer Reihe von Konflikten in Organisation und Team führen. "Teamsupervision kann nur in dem Maße gelingen, wie die Anliegen der Organisationsentwicklung mit denjenigen der Teamsupervision koordiniert werden" (1986, S. 53). In einer neueren Quelle plädiert FATZER (1990a, S. 55 ff.) für ein erweitertes Verständnis von Supervision, das die Standards der Organisationsentwicklung einbezieht und somit den Phasen eines solchen Entwicklungsprozesses folgen solle. Wie Supervision von der Organisationsentwicklung lernen kann, erläutert auch BIGGEL (1992), die "Aspekte der Organisationsentwicklung als Interventionshilfen in der Einzelsupervision" nutzen will.

Zusammenfassend läßt sich Supervision aufgrund der beschränkten Eingriffsmöglichkeiten in die Organisation generell von der Organisationsentwicklung abgrenzen. Gleichwohl kann aber insbesondere die Teamsupervision als eine der Teamentwicklung vergleichbare Intervention Teil eines umfassenden Organisationsentwicklungs-Prozesses werden. Im Rahmen der Teamsupervision kann nämlich der Supervisor in der Regel die Unterstützung bei innerorganisatorischen Problemlösungsprozessen geben, die PICOT (1993, S. 172) von einem Prozeßberater bei der Organisationsentwicklung einfordert:

"Er soll bei der Strukturierung des Problems und seiner Behandlung in der Gruppe hilfreich sein, die atmosphärischen Voraussetzungen für eine fruchtbare Diskussion schaffen helfen, insbesondere Blockierungen bestimmter Teilnehmer beseitigen, die beteiligten Organisationsmitglieder über auffällige Einstellungen und Verhaltensweisen der Gruppe informieren und diese zur Diskussion bringen sowie auf ungenutzte Gesprächsmöglichkeiten hinweisen."

Sinnvoll ist dabei oftmals auch die Berücksichtigung organisatorischer Aspekte in der Supervision, so daß sich eine Reihe von Anregungen für die Supervision aus Konzept und Phasenverlauf der Organisationsentwicklung ergeben können.

2.4.3 Supervision und Psychotherapie

Eine grundlegende und bis heute aktuelle Problematik in der Supervisionsdiskussion ist die Fragestellung, ob Supervision eine Form der Psychotherapie ist bzw. sein soll. In der Literatur finden sich verschiedene Positionen zu dieser Thematik, die zum Teil auch stark vom jeweiligen Anwendungsfeld der Supervision beeinflusst werden. Relevant ist eine Klarstellung dieses Aspekts vor allem deswegen, weil Abgrenzung oder *Integration* von Psychotherapie und Supervision weitreichende Folgen einerseits für den Anspruch und andererseits für die Nachfrage bestimmter Zielgruppen haben. Als Beispiel sei hier wieder der Einsatz von Supervision in der Wirtschaft genannt, wo eine Definition von Supervision als Psychotherapie sicherlich Schwellenängste und Ablehnung verursachen würde. Andererseits muß aber auch erwogen werden, ob therapeutische Zielsetzungen überhaupt im Interessenbereich der Supervision liegen.

Besonders solche Autoren, die über Supervision im psychosozialen Arbeitsfeld berichten, halten es für schwierig, therapeutische Aspekte völlig aus der Supervision auszugrenzen. So glaubt PÜHL, daß jede Supervision in diesem Bereich Selbsterfahrungswünsche und Therapiebedürfnisse wecke, "... da durch die Hilfe für den Klienten auch eigene Wünsche nach emotionalen Verstandenwerden und Bearbeitung eigener innerer Konflikte wach werden." (1986, S. 31). Da ein Eingehen auf diese Wünsche nach PÜHL'S Erfahrungen für die eigentliche Supervisionsarbeit eher störend sei, hält er es für notwendig, die Grenze zwischen Supervision und Therapie zu verdeutlichen (ebd. S. 32 f.).

Andererseits mißt er aber der "berufszentrierten Selbsterfahrung" insbesondere im Rahmen der Einzelsupervision eine besondere Bedeutung bei, da hier "... der Fokus sehr viel stärker als in anderen Supervisionssettings auf der Bearbeitung der unbewußten Verworfenheit von biographischer und beruflicher Rolle ..." liege. Wichtig

sei hier, daß immer die berufliche Situation des Supervisanden im Mittelpunkt stehe (1994, S. 92 f.). Ähnlich hält RAPPE-GIESEKE (1994, S. 19), die eine Verbesserung der Kompetenz im beruflichen Umgang als Funktion der Supervision ansieht, eine auf die berufliche Rolle begrenzte Selbsterfahrung in diesem Sinne für angemessen.

PALLASCH nennt zwei Faktoren, die die Grenzen zwischen Supervision und Therapie verwischen können und zum Teil auch bewußt eingesetzt werden (1991, S. 41). Einerseits könne sich eine therapeutische Arbeitsweise innerhalb der Supervision in solchen Arbeitsfeldern anbieten, die hohes persönliches Engagement fordern und den Supervisanden an seine physischen und psychischen Grenzen stoßen lassen, um einem *Burnout* (vgl. dazu auch PÜHL & SCHMIDBAUER 1986, S. 9 f., FENGLER 1991, AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 19 f.) entgegenzuwirken. Andererseits könne eine therapeutische Ausbildung des Supervisors dazu führen, daß dieses Wissen bei der Supervisionsarbeit Überhand gewinne. Weitere Gründe für die Vermischung von Supervision und Therapie mögen in der weiten Verbreitung der Supervision zur Psychotherapie-Ausbildung (vgl. dazu PLESSEN & KAATZ 1985, S. 12, SCOBEL 1988, S. 149 ff., AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 10 ff.) sowie in den oftmals psychotherapeutisch orientierten Ansätzen der Supervision liegen (vgl. dazu auch Punkt 2.5.1).

Daß eine solche Ausrichtung der Supervision eine Reihe von Problemen aufwirft, liegt auf der Hand. So kann dadurch z. B. die Reflexion und Bearbeitung beruflicher Probleme, um die es eigentlich in der Supervision gehen sollte, zu stark in den Hintergrund geraten. Insbesondere in der Teamsupervision besteht die Gefahr, daß durch eine übertriebene therapeutische Schwerpunktsetzung die realen Arbeitsbeziehungen in Vergessenheit geraten (vgl. auch BELARDI 1992, S. 205). Vor einer möglichen Fehlleitung der Teamsupervision warnt WEIGAND (1994, S. 127):

"Es wäre eine Illusion zu glauben, daß eine autoritäre Struktur in Organisationen durch Psychologisierung der Organisationsabläufe oder Therapeutisierung der Organisationsmitglieder einschließlich ihres Leiters bewältigen ließe."

Äußerst kritisch nimmt auch FATZER (1990a, S. 82) zu der von ihm beobachteten Neigung mancher Supervisoren, "mangels organisationspsychologischer Kenntnisse alle Situationen zu therapeutisieren" Stellung, da er diese Vorgehensweise für wenig überzeugend und deren Nutzen für die Organisation für höchst fragwürdig hält.

Auch wenn immer wieder beklagt wird, daß eine Differenzierung zwischen Supervision und Therapie schwierig und die Grenzen oftmals fließend seien (vgl. auch ZIELKE 1982, S. 404, BELARDI 1992, 203 ff.), gibt es - nicht zuletzt wegen der eben genannten Schwierigkeiten - eine deutliche Tendenz zu der Auffassung, daß Supervision weder in der Realität noch vom Anspruch her Therapie sein sollte (vgl. z. B. PALLASCH 1991, S. 41, FRANK 1995, S. 35 f.). Dies soll aber nicht bedeuten, daß psychotherapeutisches Wissen im Rahmen der Supervision negiert werden muß. Im Gegenteil kann es u. U. gerade dazu beitragen, effektive Supervisionsarbeit an beruflichen Themen zu gewährleisten, wenn die Gefahr des Abdriftens in eine therapeutische Richtung erkannt und bewußt entgegengesteuert wird (vgl. BELARDI 1992, S. 206).

Resümee dieser Darstellung ausgewählter Aspekte der Diskussion um die Abgrenzung von Supervision und Psychotherapie ist die klare Trennung beider Konzepte für die eigene Arbeit. Die Begründung hierfür liefert neben den aufgeführten Positionen anderer Autoren die in Punkt 2.2 vorgenommene Definition von Supervision, die die Reflexion und Analyse von *Problemstellungen der beruflichen Interaktion und des beruflichen Handelns* in den Mittelpunkt der Bemühungen rückt. Eine tiefgehende therapeutische Bearbeitung persönlicher Probleme in der Supervision wird somit ausgeschlossen. Daß Supervision oftmals auf psychotherapeutischen Ansätzen gründet und sich dieses Wissen zunutze macht, ist dabei kein Widerspruch. Auch Selbsterfahrung im Rahmen der vorgegebenen Thematik kann das Anliegen der Supervision unterstützen.

2.5 Theoretische Ansätze der Supervision

Sucht man nach einer konsistenten Theorie der Supervision, die ein einheitliches und allgemeingültiges Supervisionskonzept beschreibt, so stößt man auf eine fast schon unüberschaubare Anzahl verschiedener und von den unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen geprägter Ansätze. Dies mag auch erklären, warum ZIELKE (1982, S. 403) den "... Mangel an konzeptioneller Begründbarkeit dessen ..., was unter Supervision zu verstehen ist und was in der Supervision geschieht" beklagt. PÜHL ((HRSG.) 1990, S. 1) setzt als bekannt voraus, "... daß es keine geschlossene, verallgemeinerungsfähige Theorie der Supervision gibt." Allerdings sieht er darin keinen Anlaß zur Klage und hält eine solche Theorie der Supervision auch nicht für unbedingt wünschenswert, denn "... es würde nur die wissenschaftliche Allmacht nach globalen Erklärungen stützen und so die konkrete Praxis nicht mehr erfassen."

Insgesamt stellt man fest, daß sich die meisten Autoren eher darauf verlegen, ihre eigenen Ansätze theoretisch zu untermauern sowie das Fehlen theoretischer Bezugsrahmen bei fremden Ansätzen zu kritisieren, anstatt zu einer generellen theoretischen Konzeptualisierung der Supervision beizutragen. Einen Schritt in diese Richtung unternimmt allerdings ECK, der es nicht dabei bewenden läßt, den Mangel eines geschlossenen Theoriegebäudes und eines eindeutigen Methodenkanons zu beanstanden, sondern im Zuge seines Plädoyers für eine Rahmentheorie der Supervision hierzu einen Referenzrahmen aufzeigt (1990, S. 17 f.). Der kritischen Beurteilung des Theoriedefizits stehen allerdings auch solche Stimmen gegenüber, die wie PÜHL ((Hrsg.) 1990, S. 1) keine Notwendigkeit zu einer einheitlichen Theoriebildung der Supervision sehen (z. B. WEIGAND 1984, S. 53, PALLASCH ET AL. 1992, S. 22 f.).

Akzeptiert man die Pluralität der unterschiedlichen Supervisionsansätze und das damit einhergehende Fehlen einer eindeutigen theoretischen Konzeptualisierung, so bleibt immer noch die Frage nach einer sinnvollen Systematisierung und Abgrenzung der Vielzahl bekannter Ansätze offen. Erschwert wird dieses Bestreben auch durch die Tatsache, daß diese Ansätze nicht allein Ausfluß verschiedener therapeutischer Schulen oder wissenschaftlicher Disziplinen sind, sondern oftmals stark von der Person des Supervisors beeinflußt werden. AUCKENTHALER & KLEIBER (1992, S. 28) bezweifeln in diesem Zusammenhang den Sinn einer Klassifizierung von

Supervisionsansätzen nach der theoretischen Orientierung des Supervisors, da ihrer Meinung nach "... das Bemühen von SupervisorInnen nach einem 'konzeptgeleiteten' Handeln eher gering ist und von den SupervisandInnen auch gar nicht erwartet wird."

Wenn also "... die Konzepte zur Supervision lediglich deskriptive Ableitungen aus einer selbstgestalteten Praxis ..." sind (ZIELKE 1982, S. 403), dann kann mit SPIESS vermutet werden, "... daß es ebensoviele Supervisionskonzepte gibt wie Supervisorinnen und Supervisoren." (1991, S. 16) Die Schwierigkeit der Einordnung dieser selbstgestalteten Supervisionskonzepte in ein Grobraster verschiedener Supervisionsrichtungen liegt auf der Hand, denn es muß von Fall zu Fall zu entschieden werden, ob eher die Hauptanliegen eines bekannten Ansatzes verfolgt werden, oder ob es sich primär um einen persönlichen oder eklektischen Ansatz handelt. Problematisch an einer solchen Einordnung kann auch sein, daß dadurch möglicherweise dort Unterschiede konstruiert werden, wo gar keine vorhanden sind (vgl. dazu AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 23).

Auch für die Beurteilung von Erfolg und Effizienz der Supervision hat die Verbreitung einer Vielzahl persönlicher Ansätze Konsequenzen, wobei ein Vergleich unterschiedlicher Ansätze hinsichtlich dieser Kriterien nur äußerst schwierig durchzuführen ist und umfassende Arbeiten zu diesem Problem momentan weder aus empirischer noch aus theoretischer Perspektive vorliegen. Generell erscheint es aber sinnvoll, bei der Entscheidung für Supervision nach einem bestimmten Ansatz die jeweilige Problemlage und voraussichtlichen Inhalte der Supervision zu berücksichtigen, da sich in Abhängigkeit davon manche Ansätze als geeigneter als andere erweisen. Oftmals scheint Hauptkriterium für effektive Supervision auch weniger der gewählte Ansatz als vielmehr der sinnvolle Einsatz unterschiedlicher Methoden durch den einzelnen Supervisor zu sein, wie CARFIO & HESS (1988, S. 22) nach einer metaanalytischen Betrachtung verschiedener Untersuchungen psychotherapeutischer Ausbildungssupervision berichten.

Die Vielzahl unterschiedlicher Ansätze erschöpfend darzustellen sowie deren Stärken und Schwächen aufzuzeigen, um zu einer abschließenden Bewertung ihrer Eignung und Effizienz zu kommen, steht nicht im Interesse dieser Arbeit. Vielmehr soll im folgenden ein knapper Überblick über mehr oder weniger etablierte Supervisionsansätze verschiedener Schulen gegeben werden (Abschnitt 2.3.1). Im Anschluß daran folgt eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen der oben angesprochenen weiten Verbreitung eklektischer bzw. persönlicher Ansätze sowie der Tendenz zur Integration verschiedener Ansätze (Abschnitt 2.3.2).

2.5.1 Überblick über Ansätze verschiedener etablierter Schulen

Klassifizierungen unterschiedlicher Supervisionsansätze erfolgen in der Literatur entweder nach einem eher groberen Raster therapeutischer Richtungen, nämlich Psychodynamik, Humanismus, Verhaltenstherapie und Kognitivismus (vgl. AUCKENTHALER 1988, S. 764, AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 21 f., BELARDI 1992, S. 97) oder aber in vielleicht weniger systematischer, aber dafür differenzierterer Form nach einer ganzen Reihe verschiedener theoretischer Orientierungen der

Psychologie und verwandter Wissenschaftsdisziplinen (vgl. z. B. FATZER & ECK (Hrsg.) 1990, SPIESS 1991, S. 16, PALLASCH ET AL. (Hrsg.) 1992). Auch wenn bei letztgenannten Systematisierungen manche Abgrenzungen nicht immer völlig trennscharf ausfallen, erfassen diese die Bandbreite der unterschiedlichen Ansätze verschiedenster Anwendungsfelder angemessener und erlauben zugleich eine anschauliche Darstellung ausgewählter Gestaltungsaspekte sowie inhaltlicher Schwerpunkte der Supervision. Im folgenden wird in Anlehnung an die Klassifizierungen verschiedener Autoren (vgl. dazu PALLASCH 1991, S. 21, PALLASCH ET AL. 1992, S. 23 ff., FENGLER 1992, S. 183 f.) ein knapper Überblick über in der Literatur immer wieder beschriebene Ansätze und ihre jeweiligen Charakteristika gegeben.

(1) Psychoanalytisch orientierte Supervision

Neben der Ausbildungssupervision von Psychoanalytikern, die in der Regel schulengebundenen und somit psychoanalytisch orientiert ist, findet sich dieser Ansatz vor allem im Rahmen psychoanalytisch konzipierter Balintgruppen wieder. Die von BALINT (1980) und seiner Frau Ende der 50er Jahre entwickelte Form der Gruppenarbeit mit praktischen Ärzten hatte zum Ziel, einerseits psychologische Probleme in der ärztlichen Praxis zu erforschen und andererseits Ärzte psychoanalytisch auszubilden.

"Was wir anstrebten, war ... eine freie Atmosphäre gegenseitigen Austauschs, in welcher jeder seine Probleme darlegte und hoffen durfte, aus der Erfahrung der anderen Partner etwas Klärendes dazu zu empfangen." (BALINT 1980, S. 18)

"Von Anfang an war es unsere Absicht, daß mit dem Fallbericht jeweils auch ein möglichst umfassender Bericht über die eigenen affektiven Reaktionen des Arztes auf den betreffenden Patienten oder sogar sein affektives Mitbeteiligtsein an dessen Problemen gegeben wurde." (BALINT 1980, S. 19)

Diese *training cum research*-Gruppen entwickelten sich zu den heute in verschiedensten Anwendungsfeldern verbreiteten Balintgruppen, deren Ziel es ist, im Sinne einer angewandten und modifizierten Form der Psychoanalyse unbewußte Gefühle und Impulse gegenüber Kommunikationspartnern der beruflichen Interaktion zu verdeutlichen (vgl. dazu auch NEDELMANN & FERSTL (Hrsg.) 1989). Dabei wird jedes in der Gruppe besprochene Fallbeispiel "... auf seinen unbewußten Sinngehalt, auf den unbewußten Beziehungstext hin untersucht und jedesmal von neuem psychoanalytisch erforscht" (ROTH 1990, S. 146). Auch wenn die Balintgruppenmethode die Supervision in erheblichem Ausmaß beeinflusst hat und oftmals wichtiger Bestandteil letzterer ist (vgl. dazu auch SPIESS & LUBAN-PLOZZA 1991, S. 27, RAPPE-GIESEKE 1994, S. 21 ff.), sind beide Formen nicht gänzlich gleichzusetzen (vgl. KÄMPFER 1992, S. 224). Ein wichtiger Grund dafür ist das Fehlen der institutionellen Perspektive im klassischen Balint-Modell im Gegensatz zur Supervision (vgl. WITTENBERGER 1983). Eine dahingehende Erweiterung von Balints Konzept führt im Ergebnis zu psychoanalytisch orientierter Supervision, wobei immer wieder Aspekte des Übertragungs- und Gegenübertragungs-Geschehens der Supervision im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen (vgl. dazu KUTTER 1984, PÜHL & SCHMIDBAUER (Hrsg.) 1986, RAPPE-GIESEKE 1987, 1994b). Die generelle Möglichkeit, Supervision in Anlehnung an die Psychoanalyse durchzuführen, zeigt zunächst auch RAGUSE (1990a) auf, diskutiert dann aber die Grenzen psychoanalytischer Ausrichtung der Supervisionsarbeit (vgl. auch Abschnitt 2.4.3). Am Beispiel der Team-

supervision beschreibt PÜHL (1990a, S. 395) die psychoanalytische Orientierung der Supervision. Dabei konzentriert er sich vor allem auf unbewußte Themen in der Supervisionsgruppe sowie Chancen und Risiken der Selbsterfahrung in Rahmen der Supervision.

(2) TZI-orientierte Supervision

Zentrales Arbeitsprinzip des in der Tradition humanistischer Psychologie von COHN entwickelten Konzepts der Themenzentrierten Interaktion (TZI) ist die Gleichgewichtigkeitshypothese, die besagt, "... daß die interaktionelle Gruppe nicht nur themenzentriert arbeitet, sondern in gleicher Weise personen-, gruppen-, themen- und globezentriert" (MATZDORF & COHN 1992, S. 74, Hervorh. der Verf.). Demzufolge bemüht sich auch die TZI-orientierte Supervision darum, ICH (Individuum), WIR (Gruppe) und ES (Sachgegenstand) eingebettet in den GLOBE (situativer, räumlicher und zeitlicher Rahmen) in eine dynamische Balance zu bringen. Verschiedene Beiträge verdeutlichen die Übertragung des TZI-Konzepts auf die Supervision, indem entweder die Praxis eigener TZI-Supervision geschildert wird (REICHERT 1989, EICHBERGER 1990) oder TZI-geleitete Supervisionsmodelle beschrieben werden (RAGUSE-STAUFFER & RAGUSE 1980, FREUDENREICH & MEYER 1992, SCHUMACHER 1992). Supervision nach dem gruppenpädagogischen Konzept der TZI umfaßt dabei schon aufgrund der konzeptionellen Grundüberlegungen nur Gruppen oder Teams und eignet sich nicht für die Einzelsupervision.

(3) Gruppendynamisch orientierte Supervision

Die historischen Wurzeln gruppendynamischer Konzepte gehen auf die unter Einfluß von LEWIN entstandene gruppendynamische Laboratoriumsmethode zurück (vgl. dazu auch BRADFORD ET AL. (Hrsg.) 1972).

"Die Kern-Idee dieser Methode besteht darin, daß sich eine Gruppe von Personen unter Anleitung eines Moderators selbst zum Betrachtungs-Gegenstand macht und dabei (über die Analyse des jeweiligen Hier und Jetzt) Gruppen-Dynamik bzw. Kooperations-Dynamik - gleichsam unter dem Mikroskop vergrößert - beobachtet und erfährt." (GEBERT 1974, S. 287)

Nach Meinung von NELLESSEN (1990, S. 159) sind Gruppendynamik und Supervision in mehrfacher Hinsicht miteinander verwoben, da Gruppendynamik einerseits im Rahmen von Supervision auftritt, andererseits aber als theoretisches Konzept auch Wissen über Entwicklung und Verflechtung von Gruppen zur Verfügung stellt und so Reflexion und Steuerung von Supervisionsprozessen unterstützt. Wie solche Theorien dem Verständnis und der Gestaltung gruppendynamischer Prozesse in der Supervision dienen können, stellt er anhand verschiedener Beispiele dar (vgl. dazu genauso SCHWAB 1989). Die Anwendung analytischer Gruppendynamik als Methode der Teamsupervision schildern CONRAD & PÜHL (1983, S. 58 ff.). Auch SCHMIDBAUER (1992, S. 318 ff.), der in der gruppendynamischen Supervisionsarbeit eine emanzipatorische Chance für Institutionen sieht, diskutiert die Umsetzung gruppendynamischer Prinzipien auf das Supervisionssetting und nennt einige praktische Gestaltungsaspekte. Grundsätzlich liegt es nahe, gruppendynamische Interventionsstrategien insbesondere dann zu nutzen, wenn Supervision von Teams

oder Gruppen als Maßnahme der Organisationsentwicklung durchgeführt wird (vgl. dazu NELLESEN 1990, S. 170 und Abschnitt 2.4.2), da diese ja originäre Methoden der Organisationsentwicklung darstellen.

(4) Psychodramatisch orientierte Supervision

Das Hauptinteresse des Psychodramas nach MORENO (1959) liegt in der Betrachtung interpersoneller Dynamik, also der Interaktion von Individuen, ihrem Erleben und Handeln innerhalb sozialer Situationen. Ziel ist es dabei, "... mit den Beteiligten durch das Erkennen und Bearbeiten von geronnenen oder aktuellen Konfliktkonstellationen Kreativität und Spontaneität zur Entwicklung von den Aufgaben adäquaten Veränderungen von Beziehungs- und Verhaltensmustern zu erreichen." (WEIß 1991, S. 38 f.) Für die psychodramatisch orientierte Supervision bedeutet dies, daß hier versucht wird, Probleme beruflicher Interaktion im psychodramatischen Rollentausch zu verdeutlichen. Besondere Chance dieser Vorgehensweise ist der Perspektivenwechsel, also die Möglichkeit, eine soziale Interaktion auch aus Sicht der übrigen Betroffenen durch Übernahme dieser Rolle im Spiel zu erleben. Mit Hilfe der Soziometrie (vgl. dazu MORENO 1981), die Netzwerke sozialer Beziehungen abbildet und analysiert, kann das soziale Bedingungsgefüge innerhalb einer Gruppe, eines Teams oder einer Organisation bearbeitet werden. So können z. B. Organigramme oder Aufgabenschwerpunkte in einem Soziogramm plastisch dargestellt werden.

Die generelle Eignung psychodramatischer Analyse- und Bearbeitungsverfahren für die Supervision von Einzelnen, Teams und Gruppen legt BUER (1989) dar. Auch KRÜGER (1990) hält das Psychodrama für eine sinnvolle Supervisionsmethode, da durch das psychodramatische Spiel die Verständigung in der Supervision erleichtert werde, wie er anhand verschiedener Beispiele aus der Supervisionspraxis zeigt. Eine psychodramatische Vorgehensweise schildert SCHWINGER (1986) anhand der Phasen einer Supervision. Die Veranschaulichung durch Praxisbeispiele (vgl. auch WEIß 1991) ergänzt er noch um einen Überblick der Vorteile dieser Methode im Vergleich zu verhaltensorientierten oder psychoanalytischen Methoden.

(5) Gestalttherapeutisch orientierte Supervision

Die im wesentlichen von Friedrich und Lore PERLS sowie GOODMAN (vgl. dazu PERLS ET AL. 1951, PERLS 1976) als tiefenpsychologisch orientiertes Verfahren konzipierte Gestalttherapie versucht den Mensch als Körper-Seele-Geist-Subjekt zu erfassen (vgl. PETZOLD 1982, S. 140 f.). Orientiert sich die Supervision an dieser therapeutischen Richtung, so wird angestrebt, Blockierungen der Supervisanden im Erleben, Wahrnehmen und Handeln in Bezug auf das Arbeitsleben verbal und nonverbal zum Ausdruck zu bringen und dadurch aufzulösen. Dabei sollen nicht nur Defizite beseitigt, sondern auch ungenutzte Potentiale freigesetzt werden (vgl. dazu auch SCHREYÖGG 1986). Die wahrnehmungsorientierte Struktur des Gestaltansatzes kann nach Überzeugung von HINNEN (1990 S. 140 f.) vor allem einen Beitrag dazu leisten, die Konzentration auf den Gegenstand der Supervision zu lenken, nämlich das Arbeitsfeld eines Supervisanden. Zur Erfassung dieses Arbeitsfeldes seien allerdings weniger die Methoden der Gestaltpsychotherapie als vielmehr das traditionelle gestalttheoretische

Wahrnehmungskonzept von Vordergrund und Hintergrund hilfreich. Demgegenüber diskutiert SCHREYÖGG, die die Gestalttherapie in ihr integratives Supervisionsmodell einbezieht, Einsatzmöglichkeiten einzelner gestalttherapeutischer Methoden in der Supervision und kommt zu einer positiven Bewertung in Bezug auf deren Nützlichkeit (1991, S. 317 ff., vgl. ferner 1990, S. 340 ff.). Weitere Schilderungen gestalttherapeutisch orientierter Supervision thematisieren Konzepte und Methoden zur Entwicklung professioneller Identität in der Einzelsupervision (SCHNEEWIND 1989) oder ein praxisbezogenes Konzept der Gruppensupervision (KATZ-BERNSTEIN & HARDMEIER 1991).

(6) Klientenzentrierte Supervision

Die von ROGERS in den 40er und 50er Jahren entwickelte klientenzentrierte bzw. personenzentrierte Gesprächspsychotherapie (vgl. dazu ROGERS 1942, 1951, 1992) baut auf folgender Annahme auf:

"Jeder Mensch verfügt über die Neigung und die Fähigkeit, sich persönlich weiterzuentwickeln. Jeder hat die Möglichkeit, sich selbst zu verstehen und zu verändern" (HÖDER 1994, S. 536).

Für die klientenzentrierte Supervision bedeutet dies, daß ein wichtiges Ziel in der Förderung konstruktiver Persönlichkeitsentwicklung der Supervisanden liegt. Es wird angestrebt, die Bedeutung der drei von ROGER gefundenen Hauptbedingungen eines positiven und wachstumsfördernden zwischenmenschlichen Klimas zu betonen, die als *Echtheit/Kongruenz*, *Wertschätzung/Akzeptanz* und *Empathie* bezeichnet werden (vgl. dazu auch HÖDER 1994, S. 536). Vermutet wird dabei, daß diese menschlichen Qualitäten auch im Rahmen beruflicher Interaktionen förderlich sind und ein Prozeß der Veränderung beruflicher und institutioneller Bedingungen durch Aktivierung von Selbstexploration und Empathie der Supervisanden möglich wird (vgl. dazu WESTERMANN 1991). Voraussetzung klientenzentrierter Supervision ist eine stark an den o. g. Bedingungen orientierte Grundeinstellung des Supervisors. Mit weiteren Transfermöglichkeiten des Konzepts der klientenzentrierten Gesprächspsychotherapie auf den Supervisionsprozeß setzen sich auch BIERMANN-RATJEN (1991) für die Gruppensupervision im klinischen Bereich sowie GRAESSNER (1981) und LINSTER & PANAGIOTOPOULOS (1994) für Supervision in der Ausbildung in klientenzentrierter Gesprächspsychotherapie auseinander. Einen an der klientenzentrierten Gesprächspsychotherapie orientierten Supervisionsansatz stellt SCOBEL (1988) vor.

(7) Verhaltenstherapeutisch orientierte Supervision

Die Verhaltenstherapie, die auf den experimentell-naturwissenschaftlichen Arbeiten verschiedener Schulen und ihren bekannten Vertretern wie z. B. PAWLOW oder SKINNER gründet, bemüht sich um die praktische Anwendung von Gesetzen des Lernens (vgl. JÄGGI 1994, S. 818). Da die Verhaltenstherapie davon ausgeht, daß jedes Verhalten einmal gelernt wurde und unerwünschtes Verhalten unter Anleitung somit auch wieder verlernt werden könne, um neues und erwünschtes Verhalten zu lernen, steht auch bei der verhaltenstherapeutisch orientierten Supervision das Training von bestimmten Verhaltensweisen im Mittelpunkt. Dieser Ansatz ist vor allem in der

Ausbildungssupervision und berufsbegleitenden Unterstützung von Verhaltenstherapeuten verbreitet (vgl. LUTZ & KOPPENHOEFER 1981, ZAPOTOCZKY & BRUCKNER 1985, TILLMANN 1990). Der Grund hierfür ist wohl in seiner stark therapeutischen Ausrichtung zu suchen, bei der es vor allem um die "... Vermittlung von praktischen Fertigkeiten, die eine schnellere Verhaltensänderung des Klienten ermöglichen ..." (AUCKENTHALER 1988, S. 764) geht. Eine Übertragung auf nicht-therapeutische Arbeitsfelder erscheint damit eher schwierig zu sein.

(8) Systemisch orientierte Supervision

Die theoretischen Grundlagen der systemisch-konstruktivistisch orientierten Supervision gehen zurück auf das erkenntnistheoretische Gedankengut des Radikalen Konstruktivismus (BATESON 1982, MATURANA 1982, v. FOERSTER 1985, v. GLASERSFELD 1985, MATURANA & VARELA 1987) und die Annahmen systemischer Familientherapie der Mailänder Schule (SELVINI-PALAZZOLI ET AL. 1977, BOSCOLO ET AL. 1990). Im Rahmen des systemisch orientierten Supervisionsansatzes werden vor allem wechselseitige Abhängigkeiten und Steuerungsmechanismen innerhalb sozialer Systeme betrachtet. HARGENS & GRAU beschreiben eine konstruktivistisch orientierte Vorgehensweise der Supervision (vgl. dazu auch KERSTING 1991, 1992a) und machen deutlich, daß dieser Ansatz Strukturen anbietet, "... um über den Prozeß zu reflektieren, wie Wirklichkeit, die zum Gegenstand/Thema der Supervision wird, auf ihre je spezifische Weise konstruiert worden ist" (1992, S. 235). Merkmal dieser Variante der Supervision, die auch als *Kieler Beratungs- und Supervisionsmodell* (vgl. dazu MÖLLER ET AL. 1988) in der Literatur besprochen wird, ist die Annahme, daß sich "... Ziel und Prozeß nicht unterscheiden lassen, sich gegenseitig bedingen und aufeinander einwirken." (HARGENS & GRAU 1991, S. 92)

Generell bestehende Parallelen zwischen systemischer Therapie und Supervision zeigt RETZER (1990) auf, wobei er vor allen den Nutzen der Supervision im Rahmen systemischer Therapie verdeutlicht. Weitere theoretische und methodische Aspekte systemischer bzw. konstruktivistischer Supervision werden in zwei Sammelbänden zum Thema aus unterschiedlicher Perspektive umfassend beleuchtet (BRANDAU (Hrsg.) 1991, NEUMANN-WIRSIG & KERSTING (Hrsg.) 1993).[^]

2.5.2 Eklektische und integrative Ansätze

Wie schon zu Beginn des Kapitels angesprochen, lassen sich in der Supervisionspraxis sehr häufig eklektische und integrative Ansätze beobachten. Die theoretisch beschriebenen und eindeutig einer bestimmten Schule zugehörigen Ansätze scheinen somit eher selten praktiziert zu werden. In Analogie dazu fand SPIESS bei der Betrachtung von 72 heilpädagogischer Institutionen in der Schweiz heraus, daß Supervision dort in 39 % der Fälle persönlichen Ansätzen folgte.

"Auffällig ist der hohe Anteil an Supervisorinnen und Supervisoren mit einem eklektischen Ansatz - was möglicherweise und zumindest teilweise durch den Umstand erklärt werden kann, daß fast 3/4 der Supervisorinnen und Supervisoren in diesen Institutionen keinen speziellen Lehrgang

'Supervision' besucht haben. Offensichtlich haben sie stattdessen verschiedene Einzelkonzepte und Methoden aus anderen Aus-/Fortbildungsveranstaltungen ausgewählt und zu ihrem persönlichen Konzept kombiniert." (1991, S. 17)

Die weite Verbreitung solcher persönlichen Ansätze auch in anderen Arbeitsfeldern muß insbesondere unter Berücksichtigung pragmatischer Gesichtspunkte angenommen werden. Verwunderlich ist diese Entwicklung dann nicht, wenn sie in Korrespondenz zur Praxis der Psychotherapie gesehen wird. Hier scheinen eklektische Ansätze zu dominieren (vgl. dazu auch GARFIELD & KURTZ 1976), was GARFIELD (1982) mit Ergebnissen eigener empirischer Forschung erklären kann. So lasse sich der Eklektizismus in der Psychotherapie unter anderem auf die vorherrschende Annahme vieler klinischer Psychologen zurückführen, daß ein psychotherapeutischer Ansatz alleine der Vielfalt und Komplexität der Probleme nicht gerecht werde (S. 297). In ähnlicher Weise läßt sich diese Sichtweise wohl auch auf die Supervision übertragen, so daß als Ursache für die angenommene Verbreitung eklektischer Supervisionsansätze zwei Aspekte verantwortlich gemacht werden können: erstens die unterschiedliche Ausbildung der Supervisoren und zweitens der Wunsch der Supervisoren nach solchen Ansätzen, die die Komplexität des Supervisionsgeschehens auf adäquate Weise mit Hilfe unterschiedlicher Methoden erfassen und steuern.

Im Zusammenhang mit der Diskussion um eklektisches Zurückgreifen auf verschiedenste Ansätze und deren persönliche Weiterentwicklung im Rahmen der eigenen Supervisionspraxis fällt auch immer wieder das Stichwort notwendiger und sinnvoller Integration mehrerer Ansätze. So beobachten CARFIO & HESS (1988) eine Tendenz der psychotherapeutischen Supervisionsforschung, nicht nur Gegensätze diverser Ansätze darzustellen, sondern vor allem auch nach gemeinsamen Ansatzpunkten und Integrationsmöglichkeiten zu suchen. Auch wenn zu dieser integrativen Perspektive noch vergleichsweise wenig empirische Forschung durchgeführt wurde, "... sind diese neuen Ansätze dennoch ermutigend, weil hier der Prozeß der Supervision als ein vielschichtiges und komplexes Phänomen erfahren wird." (S. 25) Ausfluß dieser ansatz- und methodenbezogenen Integrationsbestrebungen ist sicherlich auch die z. T. beobachtete Integration in Bezug auf Anwendungsfelder und -formen der Supervision (vgl. dazu FATZER & ECK (Hrsg.) 1990, AUCKENTHALER & KLEIBER 1992, S. 9).

Neben dem pragmatischen Eklektizismus vieler Supervisoren, der sich allerdings aus ersichtlichen Gründen nur schwer mit Literaturquellen belegen läßt, findet die beschriebene Entwicklung vor allem in den Bemühungen verschiedener Autoren Ausdruck, integrative Supervisionsmodelle zu entwickeln. Die Grenzziehung zwischen der Beschreibung pragmatisch-eklektischer Praxis und geschlossenen integrativen Gesamtmodellen fällt dabei nicht immer leicht. In den Grenzbereich fällt sicherlich die von SPIESS selbst als persönlich-eklektischer Ansatz (1991, S. 16) bezeichnete *Humanwissenschaftlich-integrative Gruppensupervision*, die an anderer Stelle auch unter dem Namen *Freiburger (CH) Supervisionsmodell für Gruppen und Teams* als interdisziplinär angelegt beschrieben wird (1992, S. 241). Ein gutes Beispiel für einen integrativen Supervisionsansatz ist das im Rahmen dieser Arbeit schon öfter angeführte Gruppensupervisionsmodell von RAPPE-GIESEKE (1994). Als Wurzeln dieses fundierten Ansatzes gibt die Autorin die Balint-Gruppenarbeit, Gruppentherapie- und Gruppenselbsterfahrung, Organisationsentwicklung und angewandte Gruppendynamik

sowie die Theorie sozialer Systeme an. Einen methodenpluralen Ansatz liefert auch SCHREYÖGG (1991) mit ihrem *Integrativen Supervisionsmodell*, dessen zentrale Methodenansätze in Gestalttherapie und Psychodrama zu suchen sind. Auch der Teamsupervisionsansatz von CONRAD & PÜHL (1983) kann als integrativ bezeichnet werden, da hier Aspekte der Gruppendynamik, der Gruppenanalyse und der Balint-Arbeit miteinfließen. Ein Unterschied hinsichtlich der theoretischen Fundierung in sich geschlossener integrativer Supervisionsmodelle und der Beschreibung von Supervisionsansätzen, die sich an jeweils unterschiedlichen Theorien und Konzepten orientieren, läßt sich oftmals schon an der Form der Veröffentlichungen erkennen: Während erstere zumeist als umfangreiche Monographien erscheinen, beschränken sich letztere zumeist auf Beiträge mit einer überschaubaren Seitenzahl in Sammelbänden.

Supervisionsansätze, die unabhängig von anderen Konzepten ein Handlungsmodell im Sinne eines übergreifenden Supervisionsverständnisses beschreiben, haben z. B. JOHN & FALLNER (1993) sowie PLESSEN & KAATZ (1985) ausgearbeitet. Um sich allgemein gültigen Konzepten und Prinzipien zu nähern, die eine Grundlage für weitere Integrationsbemühungen bilden können, versuchen PLESSEN & KAATZ (1985, S. 13) "... auf einer übergeordneten Beschreibungsebene Anwendungsbereiche für Supervision zu systematisieren und einzelne übergeordnete Tätigkeitsaspekte genauer zu betrachten." Wichtig sind solche übergeordneten Supervisionsmodelle vor allem deswegen, weil sie Aussagen zu einer generellen Vorgehensweise der Supervision möglich machen. Dies ist Voraussetzung dafür, daß unterschiedlichste Supervisionsansätze trotz ihrer verschiedenen Orientierung und ihrer z. T. auch voneinander abweichenden Methoden doch unter dem Begriff Supervision subsumiert werden können, da ein Grundkonsens hinsichtlich Gestaltung und Zielen gegeben ist.

3. Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung

Die Präzisierung des Forschungsgegenstandes Supervision im vorhergehenden Kapitel muß noch ergänzt werden um die Darstellung des Konzepts Führungskräfteentwicklung, da dies ein tragender Bestandteil der Fragestellung ist. Nur wenn klar ist, was im Rahmen dieser Arbeit unter Führungskräfteentwicklung verstanden werden soll, kann adäquat nachvollzogen werden, welche theoretischen Grundlagen die Fallstudie beeinflusst haben. Eine Auseinandersetzung mit dem Konzept, seinen Zielsetzungen, Problemfeldern und Entwicklungstendenzen (Kapitel 3.1) schafft die Ausgangsbasis dafür, sich der Möglichkeit von Supervision als Führungskräfteentwicklung anzunähern (Kapitel 3.2). Chancen und Grenzen der Supervision sowie deren Implementierung im Unternehmen können dann aus der Perspektive der Führungskräfteentwicklung analysiert und dargestellt werden.

3.1 Führungskräfteentwicklung

Führungskräfteentwicklung bzw. Management Development beschäftigt sich mit der umfassenden Weiterbildung und Förderung von Führungskräften (vgl. STAEHLE 1994, S. 823 f.). In der deutschsprachigen Literatur wird dieser auf eine bestimmte Zielgruppe zugeschnittene Teilbereich der Personalentwicklung (vgl. BERTHEL 1987, Sp. 591) erst Linie seit den 80er Jahren ausführlich im Rahmen von personalwirtschaftlich und psychologisch orientierten Monographien zur Bestandsaufnahme der Personalentwicklung diskutiert (vgl. dazu auch SONNTAG 1992, S. 4 f., HOLLING & LIEPMANN 1993, S. 286). Im Gegensatz dazu blickt das Management Development in den USA auf eine weitaus längere Tradition zurück (vgl. OLESCH 1992, S. 814, LASKE 1987, Sp. 1656) und kann somit auch eine große Anzahl von Publikationen zum Thema vorweisen, wobei der Schwerpunkt hier vor allem auf das Training von Führungskräften und der Erforschung von dessen Effektivität gelegt wird (zum Beispiel BURKE & DAY 1986, WEXLEY & BALDWIN 1986). Eine historische Verbindung sehen FLOHR & NIEDERFEICHTNER (1982, S. 12 f.) zwischen Management Development und Personalentwicklung, wobei letztere für sie eine Erweiterung der Führungskräfteentwicklung auf die Zielgruppe aller Mitarbeiter darstellt.

Obwohl eine ganze Reihe von Tatsachen dafür sprechen, die Entwicklung von Führungskräften als eine zentrale Aufgabe der Personalentwicklung zu betrachten, finden sich im Vergleich zur Fülle der Personalentwicklungsliteratur im deutschsprachigen Raum vergleichsweise wenige spezifische Ausführungen zur Entwicklung von Führungskräften. Oftmals fehlen sogar in umfassenden Beiträgen zur Personalentwicklung Hinweise auf spezielle Charakteristika der Führungskräfteentwicklung. Als mögliche Gründe für eine Vernachlässigung systematischer Förderung und Entwicklung von Führungskräften in Literatur und Praxis führen ULRICH & FLURI (1992, S.255) zwei Aspekte an: Einerseits führte die lange Zeit dominierende Eigenschaftentheorie der Führung den Führungserfolg auf angeborene Persönlichkeitseigenschaften zurück, so daß von einer systematischen Ausbildung abgesehen wurde. Andererseits war und ist das Fehlen einer Professionalisierung von Führungsfunktionen Ursache dafür, daß

Führung in der Regel nicht im Rahmen der beruflichen Ausbildung erlernt werden kann.

Paradox erscheint dies insbesondere, wenn man bedenkt, daß fast alle Unternehmen westlicher Industrienationen bestrebt sind, die Qualifikation ihrer Führungskräfte zu entwickeln und demzufolge Personalentwicklungs-Maßnahmen vor allem hochqualifizierten Spezialisten, Führungsnachwuchskräften und Führungskräften zugute kommen (vgl. BURKE & DAY 1986, S. 232, v. ROSENSTIEL 1992, S. 84, 1993, S. 60). Diese Praxis spiegelt sich auch in einer Untersuchung von KETTGEN (1989, S. 134) wider, bei der Unternehmen auf die Frage nach den Zielen der Personalentwicklung am häufigsten angaben, einen qualifizierten Führungskräftebestand und -nachwuchs sichern zu wollen.

Aufgrund der beschriebenen Zusammenhänge können allgemeine Begriffsbestimmungen der Personalentwicklung als Rahmen für eine Präzisierung des Gegenstands der Führungskräfteentwicklung herangezogen werden. Deckt doch das allgemeinere Konzept Personalentwicklung auch die Entwicklung der speziellen Zielgruppe Führungskräfte ab (vgl. dazu auch STAUFENBIEL & FERRING 1986). Da Definitionen der Personalentwicklung in der Literatur zahlreich vorhanden sind (zum Beispiel FLOHR & NIEDERFEICHTNER 1982, KITZMANN & ZIMMER 1982, CONRADI 1983, MENTZEL 1985, LASKE 1987, OLESCH 1988, NEUBERGER 1991, THOM 1992, HOLLING & LIEPMANN 1993, STAEHLE 1994) sollen als Ausgangspunkt für weitere Überlegungen stellvertretend zwei unterschiedliche Begriffsbestimmungen aufgeführt werden. Aus personalwirtschaftlicher Sicht zielt HENTZES (1994, S. 315) Begriffsbestimmung darauf ab

"... Belegschaftsmitgliedern aller hierarchischen Stufen Qualifikationen zur Bewältigung der gegenwärtigen und zukünftigen Anforderungen zu vermitteln. Sie beinhaltet die individuelle Förderung der Anlagen und Fähigkeiten der Betriebsangehörigen, insbesondere unter Berücksichtigung der Veränderungen der zukünftigen Anforderungen der Tätigkeiten und im Hinblick auf die Verfolgung betrieblicher und individueller Ziele."

Im Hinblick auf eine psychologische Perspektive der Personalentwicklung sieht SONNTAG (1992, S. 6) deren Intention als den "... Aufbau und die Weiterentwicklung von Qualifikationspotentialen und Persönlichkeitsmerkmalen, die zur 'Meisterung' beruflicher aber auch alltäglicher Situationen befähigen ..." an. NEUBERGER (1991, S. 4 f.) listet eine ganze Reihe von weiteren Begriffsbestimmungen der Personalentwicklung auf und kommt zu dem Schluß, daß fast alle Definitionen übereinstimmend die *Entwicklung von Personen oder deren Qualifikationen* betonen, wobei der Gestaltungsprozeß *systematisch und geplant* verlaufen solle und die *Verantwortung vor allem bei Management und Personalabteilung* läge (ebd. S. 3).

Vor dem Hintergrund dieser Präzisierungen der Personalentwicklung wird deutlich, warum BERTHEL (1987, Sp. 591) unter Führungskräfteentwicklung "... die positive Veränderung der Qualifikationen und/oder Leistungen von Führungskräften durch Versetzung, Aufgabenstrukturierung und/oder Fortbildung ..." versteht. Neben der Entwicklung *von* Führungskräften sei außerdem die Entwicklung *zu* Führungskräften eine wichtige Zielsetzung, so daß die Einbeziehung von Führungskräfte-Nachwuchs eine zentrale Rolle spiele. Generelle Problemstellung der Führungskräfteentwicklung im umfassenden Sinn ist es dabei, durch ein methodisches System zur gezielten Ent-

deckung, Förderung und Platzierung von Führungskräften beizutragen (vgl. ULRICH & FLURI 1992, S. 255 f.). Analog zum Personalentwicklungs-Verständnis der klassischen Personalwirtschaftslehre (vgl. dazu STAEHLE 1994, S. 823) und der häufigen Begrenzung der Personalentwicklung auf den Trainingsaspekt in der angloamerikanischen Literatur (vgl. SONNTAG 1992, S. 5) kann aber auch für die Führungskräfteentwicklung angenommen werden kann, daß die geplante betriebliche Fort- und Weiterbildung im Mittelpunkt dieses Systems steht. Auch wenn an dieser Stelle unter Führungskräfteentwicklung keinesfalls nur die Fort- und Weiterbildung von Führungskräften verstanden werden soll und explizit auf die Notwendigkeit umfassender Systeme der Führungskräfteentwicklung im Unternehmen verwiesen wird (vgl. dazu auch LEUPOLD 1987, ULRICH & FLURI 1992, MARGERISON 1992), wird im Hinblick auf die Zielsetzung dieser Arbeit der Schwerpunkt im folgenden auf Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung im Rahmen betrieblicher Weiterbildung liegen. Um Führungskräfte in diesem Sinne erfolgreich zu entwickeln, d. h. eine tatsächliche Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen in der Führungspraxis zu erreichen, ist es wichtig, solche Lern- und Erfahrungssituationen herzustellen, "... die es den Führungskräften ermöglichen, sich der *eigenen Verhaltensweisen bewußt zu werden, diese zu reflektieren und neue Verhaltensmuster einzuüben.*" (DUBS 1987, Sp. 965, Hervorh. des Verf.)

3.1.1 Beitrag zum Unternehmenserfolg

Weit verbreitet ist in der Literatur die Ansicht, daß systematische Führungskräfteentwicklung einen strategischen Erfolgsfaktor darstellt, der in entscheidender Weise zum Unternehmenserfolg beitragen kann (zum Beispiel LEUPOLD 1987, S. 16, STIEFEL 1989, S. 80, MÜLLER-STEWENS & PAUTZKE 1991, S. 185 ff., HOHL & KNICKER 1994, S. 238 f., OLESCH 1992, S. 814 f.). Die Bedeutung der Führungskräfteentwicklung für die Erreichung vorgelagerter Unternehmensziele wird dabei im Rahmen des strategischen Personalmanagements vor allem in der Sicherung des Führungskräftenachwuchses und der Bereitstellung qualifizierten Führungspersonals gesehen (vgl. dazu SATTELBERGER 1989, S. 26, KUPSCH & MARR 1991, S. 890, ULRICH & FLURI 1992, S. 255).

"Erfolg oder Mißerfolg einer Unternehmung werden langfristig von der Anpassungsgeschwindigkeit an die sich schneller verändernden Umweltbedingungen und damit letztlich von der Qualität der eigenen Humanressourcen abhängen." (THOM 1992, Sp. 1684 f.)

Ausgaben für die Förderung, Entwicklung und Weiterbildung der Führungskräfte werden somit z. T. auch als Investitionen in das Humanvermögen betrachtet (vgl. MENTZEL 1985, S. 22, WEBER 1987, Sp. 315).

Trotz einer angespannten Arbeitsmarktsituation scheint hochqualifiziertes Führungspersonal noch immer Mangelware zu sein, so daß sowohl Führungskräfte im Unternehmen gehalten und motiviert werden müssen als auch Führungsnachwuchs gefördert und entwickelt werden muß (vgl. dazu CIUPKA 1991, S. 7 f., MEIER & SCHINDLER 1992, Sp. 513, BERTHEL 1992, Sp. 885, HENTZE 1994, S. 320). Wichtig ist dabei die Gestaltung von Anreizen durch die Führungskräfteentwicklung im Sinne der Anreiz-Beitrags-Theorie von MARCH & SIMON (1976). Als Austauschtheorie geht sie davon

aus, daß das Verhalten und somit auch die Motivation und Leistungsbereitschaft von Mitarbeitern wesentlich davon abhängt, wie diese die vom Unternehmen erhaltenen Anreize, die nicht nur monetärer Art sein müssen (vgl. dazu auch PICOT & NEUBURGER 1995, S. 19), im Vergleich zu den selbst geleisteten Beiträgen bewerten. Analog zu einer auf alle Mitarbeiter bezogenen Aussage der Theorie gilt auch für Führungskräfte, daß diese ihr Arbeitsverhältnis nur so lange aufrecht erhalten werden, wie die vom Unternehmen **"... gewährten Anreize den geleisteten Beiträgen entsprechen oder diese übersteigen."** (KUPSCH & MARR 1991, S. 746, Hervorh. der Verf.) Die zusätzliche Annahme, daß die Einschätzung des Nutzens der Anreize von den Wertmaßstäben der Führungskräfte bestimmt wird, gewinnt insbesondere im Zusammenhang mit der Diskussion um den Wertewandel (vgl. dazu auch V. ROSENSTIEL 1986, V. ROSENSTIEL ET AL. (Hrsg.) 1987, PELTZER 1987, S. 57, BIEHL 1987) an Aktualität, da sich im Zuge des Wertewandels in der Gesellschaft unter anderem auch die Ansprüche an die Arbeit wesentlich geändert haben. So rückte der Wunsch nach einer interessanten Tätigkeit, Kontakt mit anderen Menschen, Verantwortung und der Verwirklichung eigener Vorstellungen im Rahmen der Arbeitstätigkeit in den Vordergrund. Dabei haben heute insbesondere Führungskräfte zunehmend die Erwartung, im Unternehmen Möglichkeiten zur Entfaltung und Entwicklung zu erhalten (vgl. KLIPSTEIN & STRÜMPSEL 1985, STENGEL 1993, S. 703).

Betrachtet man motivierte Führungskräfte als entscheidenden Faktor im Wettbewerb, so wird ersichtlich, daß diese nur dann für das Unternehmen gewonnen werden können und sich dort verantwortungsbewußt und erfolgreich engagieren werden (vgl. dazu auch WITTE ET. AL. 1981), wenn deren gewandelten Werten Rechnung getragen wird. Daß generelle Werte und Normen in Institutionen allerdings keineswegs einfach veränderbar sind, führt PELTZER (1987, S. 57) aus. Dennoch können Anreize, denen aus der Perspektive eines veränderten Wertesystems ein hoher Nutzen zukommt, neben anderen Maßnahmen, wie zum Beispiel der Flexibilisierung der Arbeitszeit oder Organisationsentwicklung im Rahmen partizipativer Veränderungsstrategien, vor allem auch durch die Führungskräfteentwicklung geboten werden. Außerdem kann Personal- und Führungskräfteentwicklung auch zum Unternehmenserfolg beitragen, indem sie für eine möglichst hohe Übereinstimmung der allgemeinen Wertorientierungen von Führungskräften im Unternehmen sorgt (vgl. dazu auch PICOT 1993, S. 146).

Generell erscheint es sinnvoll, die Führungskräfteentwicklung in die strategische Planung miteinzubeziehen, da sie im Rahmen dieses Prozesses der Lösungssuche für mögliche zukünftige Probleme in verschiedener Weise unterstützend wirken kann. MEIER & SCHINDLER (1992, Sp. 512) erläutern für die Aus- und Fortbildung von Führungskräften im speziellen, was analog für die Führungskräfteentwicklung im allgemeinen zutrifft: So kann die Führungskräfteentwicklung erstens dem Prozeß der Strategieformulierung dienen, indem sie die strategische Methodenkompetenz der Führungskräfte fördert oder direkt Bausteine zur Formulierung globaler Wege der Zielerreichung erarbeitet und verwirklicht. Zweitens hat sie die essentielle Aufgabe, im Anschluß daran die Umsetzung dieser Strategie zu ermöglichen und so langfristige Erfolgspotentiale zu sichern. Voraussetzung dafür ist die rechtzeitige Entwicklung von Führungskräften, um zu jedem Zeitpunkt der Strategierealisierung auf ein in qualitativer und quantitativer Hinsicht ausreichendes Führungskräftepotential zurückgreifen zu können.

Empfehlenswert ist in diesem Zusammenhang die Verknüpfung der Führungskräfteentwicklung mit der Unternehmensstrategie (vgl. dazu auch WUNDERER 1988, S. 439 f. sowie STAEHLE 1994, S. 824 im Kontext der Personalentwicklung), da nur so sichergestellt wird, daß Führungskräfte, die als Planer und Lenker Schlüsselpersonen der Unternehmen sind, auch die adäquaten Qualifikationen erwerben (vgl. dazu PIEPER 1989, S. 72 ff.). Über die Entwicklung von Führungskräften für die *Zukunft des Unternehmens*, die sich im Gegensatz zur traditionellen aufgabenorientierten Qualifizierung vor allem nach der einzelnen Führungsperson richtet, berichtet STIEFEL (1989, S. 80 ff.). Aus seiner Aufzählung möglicher negativer Auswirkungen fehlgeschlagener Führungskräfteförderung geht als Ursache implizit die mangelnde Berücksichtigung strategischer Überlegungen hervor. Ein Plädoyer für eine strategieorientierte Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung hält SATTELBERGER (1989, S. 19 ff.). Dabei betont er im Rahmen seiner These "Schlüsselprogramme für Schlüsselpersonen" vor allem die Förderung von Führungskräften strategisch bedeutsamer Positionen und an anderer Stelle die notwendige längerfristige Anlegung von Managemententwicklungsprogrammen.

Auch wenn ein weitgehendes Einverständnis in der Literatur und in Managementkreisen herrscht, daß Führungskräfteentwicklung als relevanter strategischer Erfolgsfaktor anzusehen ist, so bleibt doch die Frage offen, ob sich diese Überzeugung tatsächlich in der Praxis der Führungskräfteentwicklung niedergeschlagen hat. Insbesondere hinsichtlich der Verknüpfung von Führungskräfteentwicklung und Unternehmensstrategie müssen angesichts des Status quo der Unternehmenspraxis, die dem Bereich Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung oftmals nur untergeordnete Bedeutung beimißt, erhebliche Zweifel aufkommen. STIEFEL (1989, S. 16 f.) zeichnet in diesem Zusammenhang zunächst ein eher düsteres Bild der strategischen Planung der Human-Ressourcen, gibt dann aber Anlaß zum gedämpften Optimismus, da er einen neuen Geist in den Köpfen der Verantwortlichen zu erkennen glaubt. Anhaltspunkte für eine positive Entwicklung spiegeln sich auch in einigen aktuellen Praxisberichten strategieorientierter Führungskräfteentwicklung wider (vgl. dazu zum Beispiel HERRMANN 1993, MERGENTHALER 1993, SCHLEEF 1993, ANSORGE & RÖDEL 1993).

3.1.2 Ziele

Analog zu den Zielen der Personalentwicklung kann auch für die Führungskräfteentwicklung angenommen werden, daß hierbei sowohl institutionelle als auch individuelle Ziele eine Rolle spielen. Verbreitet ist dabei die Ansicht, daß in der Regel angestrebt werde, beiden Zielbündeln gleichermaßen gerecht zu werden (vgl. dazu FLOHR & NIEDERFEICHTNER 1982, S. 14, CONRADI 1983, S. 3, BERTHEL 1987, Sp. 591, DOMSCH 1993, S. 404, MERGENTHALER 1993, S. 56). Wird oftmals implizit davon ausgegangen, daß dies auch zum Nutzen beider Parteien möglich sei, so halten eine ganze Reihe von Autoren die Annahme völliger Zielkomplementarität bzw. Zielharmonie für problematisch oder gar utopisch (vgl. zum Beispiel BERTHEL 1987, Sp. 592, SATTELBERGER 1989, S. 35, MEIER & SCHINDLER 1992, Sp. 511). Deutlich distanziert sich auch LASKE (1987, Sp. 1661) von der scheinbar herrschenden Auffassung einer Dualität der Ziele, da er in der Gleichsetzung ökonomischer und persönlicher Zielsetzungen eher eine Verschleierung tatsächlich existierender Interessenkonflikte

erkennt, als eine der kapitalistischen Logik folgende Vorgehensweise. Demzufolge ergibt sich für ihn allenfalls eine funktionale Notwendigkeit der Berücksichtigung individueller Mitarbeiterziele als Mittel zur Realisierung der Unternehmensinteressen. Eine ähnlich zweckorientierte Notwendigkeit der Einbeziehung von Mitarbeiterzielen in die Personalentwicklung spricht HENTZE (1994, S. 321 f.) an. Im Anschluß an die Schilderung konfliktärer Entwicklungsinteressen von Unternehmen und Mitarbeitern problematisiert er die Gefahr des Scheiterns von Entwicklungsmaßnahmen, wenn Mitarbeiterziele zu wenig berücksichtigt werden und so die Identifizierung der Mitarbeiter mit Unternehmenszielen und -maßnahmen erschwert wird. Noch deutlicher wird NEUBERGER (1991, S. 3), wenn er die Unternehmenszielsetzung im Rahmen der Personalentwicklung als "Verwertung des Arbeitsvermögens" bezeichnet. Daß dabei die Interessen der Mitarbeiter notwendigerweise im Hintergrund stehen, geht klar aus der gewählten Formulierung hervor. Aber auch wenn betriebliche Interessen a priori eine wichtigere Rolle spielen als die Vorstellungen der Mitarbeiter, sieht v. ROSENSTIEL (1992, S. 85) darin nicht unbedingt eine Verletzung oder Vernachlässigung letzterer, sondern weist vielmehr auf eine bestehende Zielkongruenz hin:

"Einerseits legt der Betrieb erheblichen Wert darauf, für die Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Anforderungen Mitarbeiter zu qualifizieren. Andererseits ist es das Interesse der Mitarbeiter, diesen Anforderungen gewachsen zu sein, um bei der Arbeit höhere Befriedigung zu erleben, Erfolge zu haben, das eigene Ansehen und die eigenen Karrierechancen im Unternehmen zu verbessern und um gegebenenfalls auch im Falle eines Verlassens des Unternehmens die eigenen Arbeitsmarktchancen zu verbessern."

Ähnlich, wenn auch aus einem anderen Blickwinkel, vermuten ULRICH & FLURI (1992, S. 257), daß die Förderung der Mitarbeiterziele indirekt zum Beispiel durch Verbesserung der Motivation und Arbeitszufriedenheit zur Erreichung leistungsbezogener Ziele der Unternehmung beiträgt.

Möchte man die individuellen und institutionellen Ziele der Führungskräfteentwicklung inhaltlich spezifizieren, so muß man sich zunächst vor Augen halten, daß diese stark differieren können, da ja abhängig von dem jeweiligen Unternehmen oder der einzelnen Führungskraft die Interessenlage ganz unterschiedlich sein kann. Die Bandbreite verschiedenster Schwerpunktsetzungen des Management Development in der Unternehmenspraxis reicht dabei von der allgemeinen Förderung der Mitarbeiter über die Vermittlung kognitiven Wissens durch Schulung oder auch der Persönlichkeitsentwicklung bis hin zur klassischen Zielsetzung, eine Führungskräfte-Reserve sicherzustellen (vgl. LEUPOLD 1987, S. 15 ff.). Demzufolge finden sich in der Literatur diverse Gegenüberstellungen solcher Unternehmens- und Mitarbeiterziele der Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung.

Verschiedene Autoren nennen eine ganze Reihe z. T. empirisch gewonnener, institutioneller und individueller Zielvorstellungen (vgl. DOMSCH & REINECKE 1982, S. 65 f., HEYMANN & MÜLLER 1982, S. 152, FLOHR & NIEDERFEICHTNER 1982, S. 14 f., THOM & WINKELMANN 1984, S. 363, HEYMANN & SEIWER 1986, S. 60, BERTHEL 1987, Sp. 591 f., ULICH & FLURI 1992, S. 256, v. ROSENSTIEL 1992, S. 85, 1993, S. 62). Nicht immer sind diese Aufzählungen überschneidungsfrei und systematisch nach Ober- und Unterebenen geordnet, vielmehr wird ein Eindruck des Spektrums möglicher Interessen von Unternehmen und Mitarbeitern vermittelt. Im folgenden wird ein Überblick über die Hauptaspekte der verschiedenen Zielsetzungen gegeben, wobei sich

auch hier Überschneidungen nicht vermeiden lassen, da alle Aspekte eng miteinander verknüpft sind und sich z. T. gegenseitig bedingen.

Institutionelle bzw. betriebliche Ziele

- *Entwicklung und Sicherung von Nachwuchs an Führungskräften* (zum Beispiel durch Persönlichkeitsentwicklung und/oder Qualifizierung)
- *Sicherung eines den Anforderungen entsprechend qualifizierten Führungskräfte-Bestands* (zum Beispiel durch Verbesserung der kognitiven und interpersonalen Qualifikationen im Hinblick auf die Anpassung an Technologie und Markt)
- *Verbesserung des Leistungsverhaltens* (zum Beispiel durch Steigerung von Motivation und Identifikation mit dem Unternehmen)
- *Verbesserung der Führung* (zum Beispiel durch Entwicklung der sozialen Kompetenz und der (Führungs-) Persönlichkeit, Verbesserung von Kooperation und Kommunikation)

Individuelle Ziele

- *Steigerung der Chancen zur Selbstverwirklichung und Befriedigung bei der Arbeit* (zum Beispiel Befriedigung intellektueller und sozialer Bedürfnisse durch Übernahme qualifizierterer Tätigkeiten; durch Erhöhung der Identifikation mit Aufgabe und Unternehmenszielen)
- *Sicherung und Verbesserung von Ansehen und Karrierechancen* (zum Beispiel zur Minimierung wirtschaftlicher Risiken und Erhöhung des Einkommens oder zur Verbesserung der eigenen Arbeitsmarktchancen)
- *Persönlichkeitsentwicklung und Selbstentfaltung* (zum Beispiel durch Erschließung bzw. Entwicklung bisher nicht genutzter persönlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Neigungen)

Abgesehen von diesen Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung aus Unternehmens- und Mitarbeitersicht empfiehlt V. ROSENSTIEL (1992, S. 84 f und 1993, S. 62) die Ziele einzelner Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung auf niedrigstem Abstraktionsniveau und operational zu halten, wobei er drei Hauptzielsetzungen unterscheidet, nämlich die Verbesserung motorischer Fertigkeiten, kognitiver Kompetenzen und sozialer oder interpersonaler Fähigkeiten.

3.1.3 Antwort auf gewandelte Anforderungen an Führungskräfte

Über die Berücksichtigung genereller institutioneller und individueller Interessen hinaus erscheint es notwendig, den Bedarf an Führungskräfteentwicklung von Fall zu Fall, speziell auf das jeweilige Unternehmen, seine Führungskräfte sowie die herrschenden Rahmenbedingungen bezogen, zu erheben (vgl. dazu auch FLOHR & NIEDERFEICHTNER 1982, S. 15, LASKE 1987, Sp. 1657 ff., WEBER 1987, Sp. 321 ff.). Ausgangspunkt für eine solche Bedarfsanalyse sollten dabei zukünftige Anforderungen

an Führungskräfte im Unternehmen sein (vgl. dazu auch STAFFELBACH 1986, S. 134, FRITZ 1989, S. 716), die wiederum von Unternehmensstrategie, relevanten Märkten sowie gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen abhängen. Konkret geht es dabei "... um ein Schließen von Deckungslücken zwischen Arbeitsplatz-Anforderungen und Mitarbeiter-Qualifikationen im Sinne des Definierens von Entwicklungszielen und Fortbildungs-Inhalten." (BERTHEL 1992, Sp. 887)

Wenn jede Form der Führungskräfteentwicklung eine Antwort auf die Anforderungen sein soll, die in der Unternehmenspraxis an die Führungskräfte gestellt werden, macht es Sinn, diese genauer zu betrachten. Mit den aktuellen und zukünftigen Anforderungen an Führungskräfte beschäftigen sich REGNET & SCHACKMANN (1993, S. 50 ff.). Steht ihrer Meinung nach soziale Kompetenz (vgl. dazu auch BÖHNISCH & NÖBAUER 1995) schon aus heutiger Sicht im Mittelpunkt wichtiger Führungseigenschaften, so scheint dies noch verstärkt für die Zukunft zu gelten. Die Autoren rechnen mit einer Reihe von voraussehbaren Änderungen, in denen sie die Ursache für gewandelte Anforderungen an Führungskräfte sehen:

- zunehmende Komplexität der Arbeitsabläufe
- zunehmende Komplexität der Umwelt
- steigende Konkurrenz- und Kundenorientierung
- flachere Hierarchien
- verstärkte Internationalisierung
- Wertewandel
- verstärkte Partizipationswünsche der Mitarbeiter
- Verknappung qualifizierter Fach- und Führungskräften durch die Arbeitsmarktentwicklung

Aufgrund dieser Entwicklungen zeichnet sich die zunehmende Bedeutung nicht-fachlicher Führung ab. Der Vorgesetzte wird weitaus stärker durch seine Rolle als Koordinator, Moderator und Berater seiner Gruppe sowie als Informations- und Kommunikationsmanager gefordert, als durch fachliche Führungsaufgaben (vgl. dazu auch WUNDERER 1995, Sp. 1542 f., PICOT 1993, S. 152, FRITZ 1989, S. 723 f.). Insbesondere vor dem Hintergrund von Hierarchieabflachung, Umstrukturierung und Gesund-schrumpfung von Unternehmen, die bei den Mitarbeitern zu Desillusion und Sarkasmus führen können (vgl. BARTLETT & GHOSHAL 1995, S. 64), müssen sich Führungskräfte "... künftig verstärkt mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auseinandersetzen, die nicht mehr allein durch Anordnungen zu führen sind", sondern vom Sinn einzelner Aufgaben überzeugt werden müssen (NERDINGER & V. ROSENSTIEL 1993, S. 60).

Ausgehend von diesen Ursachen und Implikationen und unter Einbeziehung weiterer Literaturquellen leiten REGNET & SCHACKMANN (1993, S. 54 ff.) ein Anforderungsprofil für Führungskräfte ab. So sollten Führungskräfte zukünftig folgende Eigenschaften und Fähigkeiten besitzen, um ihre Führungsaufgaben erfolgreich zu bewältigen:

- Flexibilität, Aufgeschlossenheit, Sensibilität
- Fähigkeit, Teamarbeit zu fördern und im Team zu arbeiten
- Fähigkeit, sich selbst und seine Mitarbeiter zu motivieren
- Kreativität
- kommunikative Kompetenz
- Geschick im Konfliktmanagement
- systemisches, ganzheitliches Denken

Nicht nur das oben dargestellte Anforderungsprofil unterstreicht die zunehmende Wichtigkeit sozialer, kommunikativer oder interpersonaler Kompetenz für die Führung, sondern auch Überlegungen und Untersuchungen anderer Autoren können als Indiz für eine Verlagerung der Führungsschwerpunkte gelten. So kommen zusammenfassende Darstellungen handlungsorientierter Studien zu Aktivitäten, Rollen und Zeiteinteilung von Managern (vgl. STAEHLE 1994, S. 81 ff., GANTER & WALGENBACH 1995) zu dem Ergebnis, daß Manager in der Praxis weitaus mehr Zeit für kommunikative und interpersonale Aktivitäten verwenden, als dies aus analytisch-funktionsorientierter Sicht zu vermuten gewesen wäre. Eine Untersuchung von MINTZBERG (1973), der fünf Top-Manager in fünf amerikanischen Unternehmen 25 Tage lang beobachtete, wurde von KURKE & ALDRICH (1983) mit vier Führungskräften in vier mittelgroßen Unternehmen über einen Zeitraum von 20 Tagen wiederholt und deren Ergebnisse im wesentlichen bestätigt (vgl. dazu STAEHLE 1994, S. 83). Nachfolgender Vergleich der Befunde beider Studien verdeutlicht, daß Führungskräfte den größten Teil ihrer Arbeitszeit für Kommunikation und soziale Kontakte zu verwenden scheinen:

| Kategorie | MINTZBERG (1973) | KURKE & ALDRICH (1983) |
|--------------------------|------------------|------------------------|
| Schreibtscharbeit | 22 % | 26 % |
| Telefonate | 6 % | 8 % |
| geplante Besprechungen | 59 % | 50 % |
| ungeplante Besprechungen | 10 % | 12 % |
| Besuche | 3 % | 3 % |
| Arbeitszeit pro Woche* | 40 h (100 %) | 44 h (100 %) |

*(wegen Auf- bzw. Abrundens keine 100 %)

Abb. 3: Relative Zeitanteile verschiedener Tätigkeiten von Führungskräften an der Wochenarbeitszeit (Übersicht über die Ergebnisse der Studien von MINTZBERG 1973 und KURKE & ALDRICH 1983, Quelle: STAEHLE 1994, S. 83)

V. ROSENSTIEL (1992, S. 86) macht deutlich, daß gestiegene Anforderungen an die soziale Kompetenz der Führungskräfte sich auf die Gestaltung der Führungskräfteentwicklung auswirken werde und müsse. In Anlehnung an GROCHLA (1980) differenziert er beispielsweise unterschiedliche Anforderungen an Führungskräfte in Abhängigkeit der jeweiligen hierarchischen Position (V. ROSENSTIEL 1993, S. 63 f.). Dabei zeigt sich, daß vor allem für Führungskräfte der unteren Hierarchieebenen die interpersonale Kompetenz zentrale Bedeutung hat. Diese Fähigkeit zum Umgang mit anderen Menschen steht genauso im Mittelpunkt des Entwicklungsbedarfs von Führungskräften in mittleren Leitungspositionen. Als weiteres Argument für die Relevanz sozialer Kompetenz als Qualifikationen von Führungskräften führt V. ROSENSTIEL (1992, S. 86 und 1993, S. 64) auch die Ergebnisse der oben beschriebenen Studien an, denen zufolge Führungskräfte den Hauptteil ihrer Zeit für Kommunikation im weitesten Sinne verwenden.

3.1.4 Prävention von Streß und Rollenkonflikten

Führt man den Gedanken zunehmender Anforderungen an die soziale Kompetenz von Führungskräften fort, so ergeben sich weitere Aspekte, die bei der Bedarfserhebung und Gestaltung der Führungskräfteentwicklung eine Rolle spielen sollten. Die Forderung nach hoher Belastbarkeit von Führungskräften (vgl. REGNET & SCHACKMANN 1993, S. 55) als Voraussetzung für erfolgreiche Führung auch im Sinne des Konfliktmanagements (vgl. dazu auch GLASL 1980, BERKEL 1993) ist dabei besonders beachtenswert. NERDINGER & V. ROSENSTIEL (1993, S. 61) unterstreichen in diesem Zusammenhang die Konfliktfähigkeit von Führungskräften, die sie als Voraussetzung für Konfliktmanagement und konstruktive Konfliktlösung ansehen. Daß soziale Belastbarkeit Führungskräften von Nutzen ist, leuchtet spätestens dann ein, wenn man die Anzahl potentieller Stressoren und Belastungsfaktoren betrachtet, denen Führungskräfte in ihrem sozialen Arbeitsumfeld ausgesetzt sind. Einer Zusammenfassung verschiedener Publikationen zum Thema zufolge (vgl. STAEHLE 1994, S. 237) können diese bedingt sein durch

- Aufgabe,
- Rolle,
- Organisation,
- Karriere,
- Kommunikation und
- organisationsexterne Faktoren.

REGNET (1993, S. 89 f.) beruft sich auf eine Untersuchung von STEHLE (1987) über Belastungen von Führungskräften in der Industrie, der zufolge Führungskräfte sich am stärksten durch subjektiv wahrgenommenes Fehlverhalten ihrer Vorgesetzten, Kollegen und Mitarbeiter gestreßt fühlen. Auch wenn diese Faktoren im Vergleich zu weniger gravierend empfundenen Streßursachen wie zum Beispiel Termindruck oder Verantwortung für Sachmittel seltener vorkommen, zeigt sich, daß das soziale Arbeitsumfeld ein erhebliches Streßpotential birgt (vgl. dazu auch BATTMANN & SCHÖNPFLUG 1992, S. 214, SEMMER 1994, S. 744). Ausführlich stellt HOFSTETTER (1980) intrapersonale und interpersonelle Störungen von Führungskräften dar, wobei er als Konfliktebenen Individuum, Position, Ziele und Werte sowie die Funktion von Managern nennt. Besonders hinzuweisen ist an dieser Stelle auf die schon erwähnten Rollenkonflikte von Führungskräften. Diese können im Wertewandel begründet sein (vgl. v. ROSENSTIEL 1987, v. ROSENSTIEL ET AL. 1989, HANSELMANN 1992, S. 198) und/oder aus dem Spektrum schwer vereinbarer beruflicher und privater Rollen von Managern resultieren (STREICH 1993, S. 78 ff.). Konfliktursache können dabei einerseits die verschiedenen Berufsrollen (als Vorgesetzter, Mitarbeiter und Kollege) oder auch die unterschiedlichen Rollen im Privatleben (zum Beispiel als Lebenspartner, Elternteil, Freund) sein. Andererseits kann das Wechselspiel dieser beiden Lebensbereiche und der dort eingenommenen Rollen erhebliche Spannungen auslösen:

"Aus diesem Rollenspektrum im Berufs- und Privatleben und den daraus möglichen Differenzen von beruflichen und persönlichen *Rollenerwartungen* und individuellen *Rollenerfahrungen* können sich interindividuelle bzw. intraindividuelle Rollenkonflikte ergeben." (STREICH 1993, S. 78, Hervorh. des Verf.)

In der Praxis scheint besonders die Rolle als Vorgesetzter problematisch zu sein, da sie die Führungskraft in eine ganze Reihe von Dilemmata bringt, die für NEUBERGER

(1994, S. 90 ff.) durch die "innere Zwiespältigkeit des Führens" bedingt sind (vgl. dazu auch HOFSTETTER 1980, S. 177 ff., NEUBERGER 1995). So seien Vorgesetzte in der Regel dazu gezwungen, in unvereinbaren Widersprüchen zu leben, da Kompromisse unvermeidlich seien (vgl. zum Umgang mit Dilemma-Situationen auch kritisch PELTZER 1987, S. 54 f., 1986). Im folgenden sind mögliche "Ausweglosigkeiten der Führung" stichwortartig aufgeführt:

| | | | |
|-----|------------------------|---|-----------------------------|
| 1. | Mittel | ↔ | Zweck |
| 2. | Gleichbehandlung aller | ↔ | Eingehen auf den Einzelfall |
| 3. | Distanz | ↔ | Nähe |
| 4. | Fremdbestimmung | ↔ | Selbstbestimmung |
| 5. | Spezialisierung | ↔ | Generalisierung |
| 6. | Gesamtverantwortung | ↔ | Einzelverantwortung |
| 7. | Bewahrung | ↔ | Veränderung |
| 8. | Konkurrenz | ↔ | Kooperation |
| 9. | Aktivierung | ↔ | Zurückhaltung |
| 10. | Innenorientierung | ↔ | Außenorientierung |
| 11. | Zielorientierung | ↔ | Verfahrensorientierung |
| 12. | Belohnungsorientierung | ↔ | Wertorientierung |
| 13. | Selbstorientierung | ↔ | Gruppenorientierung |

Abb. 4: Rollendilemmata der Führung, Quelle: NEUBERGER 1994, S. 91 ff.

Ließe sich die Liste potentieller Streß- und Konfliktursachen von Führungskräften auch mit Leichtigkeit um ein Vielfaches verlängern, so zeigt sich schon jetzt, welches Gewicht der Belastbarkeit von Führungskräften zukommt. Diese kann aber sicherlich nicht in jedem Falle als gegeben vorausgesetzt werden, so daß die Handhabung bzw. Prävention von Streß und Belastungen zu einem wichtigen Aspekt anforderungs- und bedarfsgerechter Führungskräfteentwicklung wird. Auf diesen Auftrag der Führungskräfteentwicklung - hier im Kontext der Personalentwicklung - verweisen auch BATTMANN & SCHÖNPLUG (1992, S. 220):

"Personalentwicklung kann als eine unmittelbare Form der Streßprävention verstanden werden, ist es doch ihr explizites Ziel, die Anpassungserfordernisse zwischen Organisation und Organisationsmitglied durch eine optimale Einpassung des Mitglieds möglichst gering zu halten."

Diese Aussage deckt sich auch mit den Wünschen von Führungskräften nach Reduktion von Rollenkonflikten. So ist Vorgesetzten u. a. die "Unterstützung von der Unternehmensseite im Hinblick auf eine verbesserte Persönlichkeitsförderung" zum Beispiel durch eine "Intensivierung von Weiterbildungsmaßnahmen" ein Anliegen (vgl. STREICH 1993, S. 83).

Im Hinblick auf die Vorbeugung und Bewältigung von Streß am Arbeitsplatz durch Personal- und Organisationsentwicklung differenzieren BATTMANN & SCHÖNPLUG (1992, S. 221 f.) drei Interventionsebenen, nämlich die organisationale, die arbeitsplatzbezogene und die individuelle Ebene. Vor allem Interventionen auf den ersten beiden Ebenen kommt ein hoher Stellenwert im Sinne primärer Streßprävention (vgl.

dazu auch v. ROSENSTIEL 1992a, S. 102 f.) zu, also der Behebung objektiver Störungsursachen zum Beispiel durch Anpassung der Organisationsstruktur oder Gestaltung einzelner Arbeitsverfahren bzw. Arbeitsplätze. Eine Prävention von Rollenkonflikten oder von Konflikten im Umgang mit Kollegen, Mitarbeitern und Vorgesetzten wird auf diesen Ebenen allerdings nur bedingt möglich sein.

Bessere Möglichkeiten zum Umgang mit solchen Konflikten ergeben sich bei Interventionen auf der Ebene des Individuums. Diese sind tendenziell auf die sekundäre Streßprävention ausgerichtet, also auf die Unterstützung bei der subjektiven Bewältigung der belastenden Arbeitssituation auch im Sinne des Coping (vgl. dazu LAZARUS 1966). Generell kann die Führungskräfteentwicklung einen Beitrag zur Streßprävention durch die Verbesserung der fachlichen und sozialen Kompetenz und durch die Ermöglichung besserer individueller und sozialer Kontrollierbarkeit der eigenen Arbeitssituation leisten, da so qualitative Überforderung bei der Aufgabenbewältigung vermieden oder zumindest verringert werden kann (vgl. v. ROSENSTIEL 1992a, S. 104, SONNTAG 1992, S. 12). Denkbar ist hier vor allem die Förderung einzelner Führungskräfte durch Aus-, Fort- und Weiterbildung und spezielle Trainings- und Arbeitsgruppen zur Streßprävention (vgl. BATTMANN & SCHÖNPFLUG 1992, S. 221). Im Mittelpunkt der Bemühungen sollte aber auch die Förderung individueller Bewältigung durch soziale Unterstützung am Arbeitsplatz sein (vgl. ÜDRIS 1982, 1989), da diese neben der Kontrollierbarkeit der Situation eine zentrale Ressource im Umgang mit Streß darstellt. In diesem Sinne kann der Aufbau eines unterstützenden sozialen Umfelds am Arbeitsplatz (vgl. dazu BATTMANN & SCHÖNPFLUG 1992, S. 218) durch Führungskräfteentwicklungs-Maßnahmen wie zum Beispiel Gesprächskreise, Erfahrungsaustausch- und Projektgruppen oder Gruppensupervision gefördert werden. Eine so ermöglichte positionsunabhängige Kommunikation mit Kollegen oder Gleichgestellten hilft zwar nicht immer, die objektiven Konfliktursachen zu beheben, wirkt aber im Sinne sekundärer Prävention stark entlastend (vgl. dazu auch STREICH 1993, S. 80).

3.1.5 Konzeptionen und Maßnahmen

Wird unter Führungskräfteentwicklung ein Konzept zur Förderung und Entwicklung der Führungskräfte eines Unternehmen verstanden, so können Maßnahmen der Weiterbildung und des Management-Trainings als integraler Bestandteil eines solchen aufgefaßt werden (vgl. dazu auch die Ausführungen unter Punkt 3.1). Konzeptionen der Führungskräfteentwicklung werden sowohl in personalwirtschaftlich als auch organisationspsychologisch ausgerichteter Literatur dargestellt. Mehr oder weniger ausführlich werden hier auch einzelne Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung beschrieben. Statt einer neuerlichen Auflistung möglicher Führungskräfteentwicklungssysteme und -Maßnahmen soll nun ein knapper Überblick als Ausgangspunkt für weiterführende Überlegungen dienen.

Sollkonzeptionen der Führungskräfteentwicklung bauen den jeweils formulierten Entwicklungszielen auf (vgl. dazu Punkt 3.1.2) und reichen von einer bedarfsgerechten Planung über die Auswahl und Durchführung von Einzel-Maßnahmen bis zu einer sich daran anschließenden Kontrolle bzw. Evaluation (vgl. zum Beispiel DRUMM & SCHOLZ 1983, ULRICH & FLURI 1992, S. 260 ff., MEIER & SCHINDLER 1992, Sp. 513

ff., SCHOLZ 1994, S. 252). Einen differenzierten theoretischen Bezugsrahmen der Personalentwicklung hat THOM (1992, Sp. 1686) entwickelt (vgl. ferner auch LASKE 1987, Sp 1657 f.).

3.1.5.1 Planung

Im Mittelpunkt der Überlegungen steht zumeist die Planung der Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung, die als Teilbereich der Personalplanung einen wesentlichen Bestandteil der strategischen Unternehmensplanung ausmachen sollte und zum Ziel hat, Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung gedanklich vorwegzunehmen (vgl. THOM 1992, Sp. 1683 f.). Ausgangsbasis ist in der Regel ein Soll-Ist-Vergleich des benötigten und vorhandenen Führungspotentials (vgl. ULRICH & FLURI 1992, S. 260). Häufig orientiert man sich an Fähigkeitslücken, die sich bei einer Gegenüberstellung von Fähigkeitsprofil bzw. Qualifikationen der Mitarbeiter und Anforderungsprofil ergeben (vgl. dazu auch STOCKER-KREICHGAUER 1978, S. 179 f., SCHOLZ 1994, S. 252 f.). Nach Meinung von BERTHEL (1995, S. 244 f.) kann Entwicklungsbedarf auch aus einer Deckungslücke zwischen betrieblichen Entwicklungsmöglichkeiten und persönlichen Entwicklungswünschen entstehen. Typische Problemfelder bei der Planung nennt zum Beispiel THOM (1992, Sp. 1687 f.).

Um den Bedarf an Führungskräfteentwicklung im Einzelfall zu untersuchen, sind als klassische Komponenten die Organisations-, die Arbeits- und die Personenanalyse, also die Analyse des sozialen Potentials, denkbar (vgl. dazu auch HOLLING & LIEPMANN 1993, S. 294 f., v. ROSENSTIEL 1992a, S. 205), wobei es sinnvoll ist, diese drei Analysearten miteinander zu verbinden sowie objektive und subjektive Methoden zu verwenden, nicht zuletzt um die Akzeptanz der Führungskräfteentwicklung zu erhöhen (vgl. dazu SONNTAG 1992, S. 10, v. ROSENSTIEL 1993, S. 64 ff.). Auf eine umfassende Darstellung der verschiedenen Instrumente und Methoden zur Bedarfsermittlung der Führungskräfteentwicklung wird hier mit Hinweis auf die spezielle Literatur verzichtet (vgl. dazu zum Beispiel überblicksartig DOMSCH & REINECKE 1982, S. 67 oder ausführlich NEUBERGER 1991, S. 158 ff., BERTHEL 1995, S. 244 ff., LEITER ET AL. 1982 und zur partizipativen Bedarfsermittlung DOMSCH 1983). Eine schematische Darstellung von Bestimmungsgroßen und Komponenten des Entwicklungsbedarfs findet sich bei BERTHEL (1995, S. 247).

3.1.5.2 Auswahl

Geeignete Entwicklungsmaßnahmen sollten abhängig vom festgestellten Bedarf ausgewählt werden, und zwar mit dem Ziel, diese in ein Gesamtkonzept der Führungskräfteentwicklung zu integrieren. Als Standard gilt dabei einerseits die Vermittlung von Fachwissen und andererseits das Training führungs- bzw. verhaltensorientierter Inhalte (vgl. WEBER 1987, Sp. 320). Einer in der Literatur üblichen Einteilung folgt STAEHLE (1994, S. 835), wenn er als Lehrinhalte die Vermittlung von *Sachwissen*, die Verbesserung von analytischen, sozialen und technischen *Fähigkeiten* sowie die Bildung von neuen *Einstellungen* nennt. Analog dazu differenzieren ULRICH & FLURI (1992, S.

256) vier inhaltliche Bereiche der Führungskräfteentwicklung, nämlich Wissen, Denken, Wollen und soziales Verhalten (vgl. dazu auch HOLLING & LIEPMANN 1993, S. 296).

Global werden verschiedene Arten der Führungskräfteentwicklung unterschieden, und zwar Weiterbildung, Arbeitsstrukturierung und Karriereplanung (vgl. zum Beispiel BERTHEL 1987, Sp. 597, STAEHLE 1994, S. 831 ff., BERTHEL 1995, S. 258 ff.). Andere Klassifikationsraster beziehen sich zumeist auf spezielle Entwicklungs- und Trainingsmethoden der betrieblichen Bildung. Eine gebräuchliche Einteilung, die auf CONRADI (1983, S. 25) zurückgeht, folgt der *Nähe der Maßnahmen zum Arbeitsplatz*, wobei Entwicklungsmaßnahmen am Arbeitsplatz (on-the-job) von solchen außerhalb des Arbeitsplatzes (off-the-job) differenziert werden oder sogar Maßnahmen into-, along-, near- und out-of-the-job berücksichtigt werden (vgl. STAEHLE 1994, S. 830, SCHOLZ 1994, S. 255). Nicht selten ist auch die Unterscheidung nach Inhalts- oder Prozeßorientierung der eingesetzten Methoden (vgl. HINRICHS 1976, 848 ff., STOCKER-KREICHGAUER 1978, S. 186 ff., V. ROSENSTIEL 1992, S. 93 f.). Wird mit inhaltsorientierten Methoden primär die Vermittlung von Wissen und Kenntnissen angestrebt, so dienen interaktions- oder prozeßorientierte Methoden vor allem dem Erwerb sozialer Sensibilität und der Verbesserung mitmenschlichen Verhaltens. Analog dazu streben vermischte Methoden sowohl die Vermittlung von Wissen oder Kenntnissen als auch die Veränderung oder Einübung neuer Verhaltensweisen an. Dabei können sich inhaltliche und prozessuale Ausrichtung einer Methode entweder die Waage halten oder es kann jeweils der Stellenwert von Inhalt oder Prozeß dominieren (vgl. dazu STIEFEL 1980, S. 170 ff.).

Darüber hinaus finden sich noch eine Vielzahl weiterer Systematisierungsversuche in der Literatur (vgl. zum Beispiel WEBER 1987, Sp. 317 f., WEINERT 1987, S. 246 ff., MENTZEL 1992, Sp. 2210, SONNTAG & SCHAPER 1992, S. 196, FLOHR & NIEDERFEICHTNER 1982, S. 18, BERTHEL 1992, Sp. 891 ff., MEIER & SCHINDLER 1992, Sp. 518 ff., V. ROSENSTIEL 1993, S. 62, HOLLING & LIEPMANN 1993, S. 296, STAEHLE 1994, S. 830 f., HENTZE 1994, S. 346, BERTHEL 1995, S. 258 ff.). Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung werden hier beispielsweise nach *Träger* (interne oder externe Entwicklungsmaßnahmen), *Adressaten* (zum Beispiel Top-Management oder Führungsnachwuchs, Einzelne oder Gruppen, etc.), *Zielen* (zum Beispiel Erhaltung, Anpassung oder Entwicklung), *Inhalten* (zum Beispiel Fach- und Methodenkompetenz oder Sozial- und Personalkompetenz) oder eingesetzten *Methoden* unterschieden.

Wichtiger als die Frage nach der Einordnung einer Entwicklungsmaßnahme in ein spezielles Klassifizierungsschema ist aber die Einschätzung ihres Beitrags zur Erreichung der im Unternehmen angestrebten Entwicklungsziele. Die Wahl adäquater Maßnahmen zur Erstellung eines Entwicklungsprogramms wird somit zur zentralen Aufgabe der Führungskräfteentwicklung. Schwierigkeiten ergeben sich hier aus dem Mangel an gesicherten Erkenntnissen über Auswirkungen und Erfolg der verschiedenen Methoden (vgl. dazu auch FISCH & FIALA 1984, S. 200 f., BERTHOLD ET AL. 1980, S. 222, V. ROSENSTIEL 1984, S. 505, BURKE & DAY 1986, S. 232) und auch aus der Komplexität der Lehr-Lern-Situation. NEUBERGER (1991, S. 179) erinnert an die "Selbstverständlichkeit", daß es keine "beste" Entwicklungsmethode gibt und es praktisch unmöglich ist, "für jede Methode ein eindeutiges Profil ihrer Merkmale zu zeichnen". Seinen Vorschlag, mangels allgemeingültiger Aussagen die jeweils für ein be-

stimmtes Problem bestgeeignete Methode zu wählen, schränkt er dadurch ein, daß er auf die zahlreichen Einflußfaktoren hinweist, von der Güte und Erfolg einer Entwicklungsmaßnahme abhängen. So sind neben der didaktischen Variable *Lehrmethode* auch noch *Lehrstoff und -umwelt* zu berücksichtigen, will man eine lehrziel- und adressatenorientierte Entwicklungsmaßnahme konzipieren (vgl. STAEBLE 1994, S. 832 f.).

Eine pragmatische und individuell durchzuführende Vorgehensweise schlägt BERTHEL (1992, Sp. 896) vor, um den Entscheidungsprozeß hinsichtlich geeigneter Maßnahmen bei dem Entwurf von Entwicklungsprogrammen rationaler zu gestalten:

1. Zusammenstellung der in Frage kommenden Fortbildungsmethoden
2. Formulierung von Kriterien, die für den Ablauf und das angestrebte Ergebnis der Fortbildungsmaßnahme relevant erscheinen
3. Gewichtung dieser Kriterien
4. Beurteilung der Methoden hinsichtlich der Erfüllung einzelner Kriterien
5. Entscheidung für die Methode mit den insgesamt meisten und besten Eignungsbeurteilungen

NEUBERGER (1991, S. 182 ff.) hat einen umfangreichen Katalog von Kriterien zur Bewertung von Interventionen der Personalentwicklung zusammengestellt. Allerdings verweist er auch auf die Notwendigkeit kluger pragmatischer Kompromisse, da die Anforderungen unvereinbar seien und somit das Problem rational nicht lösbar sei: "Es gibt keinen optimalen Methoden-Mix, weil das Optimum nicht definierbar ist." (NEUBERGER 1991, S. 182). Aber auch wenn es keine bestmögliche Maßnahmen-Kombination gibt (vgl. dazu genauso BERTHEL 1995, S. 243), so ist in der Praxis ein Mix verschiedener Methoden, die on- und off-the-job stattfinden können, dennoch üblich (vgl. WEBER 1987, Sp. 318). Dies scheint sinnvoll, da sich Verhaltensänderungen am besten durch ein multimodales Vorgehen erreichen lassen, wie verschiedene Studien zum Trainingserfolg gezeigt haben (vgl. zum Beispiel FISCH & FIALA 1984, BURKE & DAY 1988).

3.1.5.3 Evaluation und Kontrolle

Einen wichtigen Baustein idealtypischer Konzeptionen der Führungskräfteentwicklung bildet die Evaluation oder Erfolgsermittlung und -kontrolle von Entwicklungsmaßnahmen. Nicht zuletzt wegen der steigenden Ausgaben für Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft überrascht es nicht, daß immer wieder auf die Notwendigkeit der Evaluation von Trainings- und Entwicklungsmaßnahmen für Führungskräfte hingewiesen wird (vgl. zum Beispiel BRONNER & SCHRÖDER 1983, S. 45 ff., BERTHEL 1995, S. 332). Im Mittelpunkt der Erfolgskontrolle stehen dabei die Fragen nach der Erreichung gesetzter Ziele sowie der Effektivität von Entwicklungsprogrammen und -maßnahmen (vgl. dazu auch WEINERT 1987, S. 252, ULRICH & FLURI 1992, S.274). Voraussetzung dafür ist allerdings eine gezielte und planvolle Führungskräfteentwicklung, bei der bereits zu Beginn im wesentlichen Klarheit besteht über Ziele, erwarteten Zeitpunkt und Indikatoren der Zielerreichung, Alternativen sowie die Art der Verrechnung von Kosten und Nutzen (vgl. THIERAU ET AL. 1992, S. 230). Liegt das Motiv für Evaluation aus betriebswirtschaftlicher Sicht primär in der quantitativen und äußerst schwierig durchzuführenden Nutzeneinschätzung (vgl. WEBER 1987, Sp. 324, WUNDERER 1988, S. 438 und die dort zitierte Literatur), so sind Evaluationsergebnisse

im Sinne einer Wirkungsanalyse vor allem für die zukünftige Planung der Führungskräfteentwicklung von Bedeutung (vgl. WOTTAWA & THIERAU 1990, S. 9, WIENDIECK 1994, S. 164). Neben diesen zentralen Zielsetzungen der Evaluation lassen sich aber nach NORK (1989, S. 39 ff.) noch eine ganze Reihe weiterer Funktionen ausmachen:

1. Legitimationsfunktion
2. Verbesserungsfunktion
3. Integrationsfunktion
4. Entscheidungsfunktion
5. Prognosefunktion

Angesichts der immer wieder hervorgehobenen Bedeutung von Evaluation in der Fachliteratur wirkt ein Blick in die betriebliche Praxis eher ernüchternd. Auch wenn gerade in letzter Zeit die Evaluation unter dem Stichwort Weiterbildungscontrolling in qualitativer oder quantitativer Hinsicht zunehmend in den Personalentwicklungsabteilungen der Wirtschaft und der aktuellen Managementliteratur diskutiert wird (zum Beispiel GRÜNER 1993), so sind Evaluationsstudien doch noch selten und oftmals methodisch mangelhaft (vgl. dazu auch WEINERT 1987, S.242, FISCH & FIALA 1984, BURKE & DAY 1986, v. ROSENSTIEL 1993, S. 74). Als Ursache dafür können immer noch die Gründe herangezogen werden, die STOCKER-KREICHGAUER schon 1978 (S. 195) formuliert hat. So wirken sich ihrer Meinung nach fehlende experimentelle und meßtechnische Kenntnisse, ein unerschütterlicher Glaube an die Wirksamkeit von Entwicklungsmaßnahmen sowie die aufgrund der Komplexität von Evaluationen hohen Kosten negativ auf die Durchführung von Evaluationsstudien in Wissenschaft und Praxis aus (vgl. dazu auch THIERAU ET AL. 1992, S. 231 oder CONRADI 1983, S. 109, der systematische Evaluation aus ähnlichen Gründen für unnötig hält). Als weitere Gründe für diesen Status quo führt NORK (1989, S. 43 ff.) noch fehlendes Evaluationsbewußtsein, Ängste der Beteiligten und das Problem der Zurechenbarkeit zwischen Entwicklungsmaßnahmen und Verhaltensänderung an. Trotz der genannten Klippen und Hindernisse fachgerechter Evaluation, kann für die Zukunft angenommen werden, "... daß die Vielzahl an Bildungsangeboten und die zu erwartende Konsolidierungsphase der Personalentwicklung zu einer zunehmenden Nachfrage nach Evaluation führen werden." (THIERAU ET AL. 1992, S. 247)

Als schwierig erweist sich in der Praxis oft die Bestimmung geeigneter Kriterien zur Messung des Erfolgs von Entwicklungsmaßnahmen. In der Literatur hat sich hingegen ein Kriterienkatalog von CATALANELLO & KIRKPATRICK (1968) durchgesetzt, der vier verschiedene Ebenen der Evaluation berücksichtigt (vgl. ferner STOCKER-KREICHGAUER 1978, S. 195 f., v. ROSENSTIEL 1984, S. 506):

- subjektive Reaktionen der Teilnehmer
- Lernen
- Verhalten im Training und am Arbeitsplatz
- Resultate in Form von harten Daten wie Fluktuation oder Produktivität

Daß Evaluation nicht nur im Anschluß an Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung stattfinden sollte, sondern auch schon vor und während der Durchführung der Maßnahmen, ergibt sich für BERTHEL (1995, S. 336) aus der Notwendigkeit rechtzeitiger Identifikation und Korrektur von Fehlentwicklungen. Die vorgeschlagenen Kriterien und Zeitpunkte der Evaluation verdeutlichen nochmals Aufwand und Kom-

plexität methodisch angemessener Evaluation und die Schwierigkeit einwandfreier Umsetzung (vgl. dazu die kritische Stellungnahme von HOLLING & LIEPMANN 1993, S. 308). Ausführliche Darstellungen der Methoden und Untersuchungsdesigns empirischer Evaluationsforschung und ihrer Probleme finden sich zum Beispiel bei BRONNER & SCHRÖDER (1983), WILL ET AL. (Hrsg.) (1987), WEINERT (1987, S. 252 ff.), NORK (1989, S. 69 ff.), NEUBERGER (1991, S. 288 ff.). Darüber hinaus vergleichen THIÉRAU ET. AL. (1992, S. 234) eine Vielzahl weiterer pädagogisch-psychologischer und ökonomischer Evaluationsansätze nach ihren Zielen und Merkmalen.

FISCH & FIALA (1984, S. 199 ff.) kommen in ihrem Sammelreferat verschiedener Evaluationsstudien von Führungstraining aus dem amerikanischen Raum zu dem Schluß, daß die Kriterien der Erfolgskontrolle sowie das Untersuchungsdesign der meisten Studien Anlaß zu erheblicher Methodenkritik bieten. Dennoch weisen sie darauf hin, daß mit differenzierten Evaluierungsmethoden und Forschungsdesigns auch relativ zuverlässig Effekte von Führungstrainings nachweisbar sind (vgl. dazu auch NORK 1989, S. 137). Im Rahmen ihrer Analyse läßt sich Erfolg von Führungstrainings allerdings nur in eingeschränktem Maße belegen. Eine Metaanalyse von 70 Studien über Managementtraining von BURKE & DAY (1986), die sich an die o. g. Evaluationskriterien von CATALANELLO & KIRKPATRICK anlehnt, gibt Anlaß zu mehr Optimismus, da sich in der Regel bedeutsame Auswirkungen des Trainings auf diese Kriterien feststellen lassen. Eine Darstellung weiterer Evaluationsstudien findet sich bei NORK (1989, S. 124 ff.). Zwar weisen auch diese Studien auf den mehr oder weniger deutlichen Erfolg unterschiedlicher Trainings von Führungskräften hin, die Aussagekraft der Ergebnisse wird allerdings z. T. wieder durch eine unzulängliche Untersuchungsmethodik relativiert.

3.1.6 Transferproblematik

Mit dem Verhalten von Führungskräften am Arbeitsplatz beschäftigt sich Evaluation u. a. aufgrund der Annahme, daß Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung nur dann wirklich erfolgreich sind, wenn vermitteltes Wissen, Fähigkeiten, Verhalten oder Einstellungen auch tatsächlich am Arbeitsplatz angewendet oder umgesetzt werden. Die Sicherung des Lerntransfers, also die Übertragung des Gelernten auf die Führungspraxis, kann somit als eine der wichtigsten und zugleich schwierigsten Aufgaben der Führungskräfteentwicklung bezeichnet werden. WILKENING (vgl. 1986, S. 303) geht davon aus, daß im Anschluß an Entwicklungsmaßnahmen eine Transferlücke entsteht, die sich aus der Differenz zwischen der fallenden Ist-Kurve der umgesetzten Fähigkeiten und Verhaltensweisen und der ansteigenden Soll-Kurve ergibt. Die Größe dieser Transferlücke ist dabei abhängig von verschiedenen Faktoren, wobei generell gilt:

"Je größer die inhaltliche, situative oder zeitliche Distanz zwischen den Maßnahmen der Personalentwicklung und den realen Arbeitsbedingungen ist, desto eher ergibt sich das ... Transferproblem" (Wiendieck 1994, S. 160)

Weitere Transferhemmnisse können zum Beispiel auch ein innovationsfeindliches Organisationsklima, ein den Entwicklungsmaßnahmen widersprechendes Vorgesetztenverhalten, mangelnde Anwendungsmöglichkeiten oder eine Diskrepanz zwischen

dem Gelernten und den Arbeitsplatzanforderungen sein (vgl. TREICHEL 1976, S. 162 f.). Daß solche Faktoren den Transfer behindern, liegt nach Meinung von V. ROSENSTIEL (1993, S. 70) daran, daß Führungsverhalten, wie jedes andere menschliche Verhalten auch, nicht nur von der Person selbst, sondern auch von der Situation abhängt. Werden die Merkmale der Arbeitssituation nun als konträr zu den neu gelernten Einstellungen und Fähigkeiten wahrgenommen, so wird ein Transfer erschwert oder ganz verhindert. Die empirische Stützung der angenommenen Kontingenz von positivem Trainingstransfer und Arbeitsumgebung ist allerdings eher gering (vgl. BALDWIN & FORD 1988, S. 69).

Wirkungsvolle und erfolgreiche Führungskräfteentwicklung muß sich zunächst mit dem Problem des Transfers auseinandersetzen, um im Anschluß daran ein Schließen der Transferlücke anzustreben (vgl. dazu auch KRAPP & WEIDENMANN 1992, S. 73). Trotzdem schienen wirkungsvolle Transfersicherungsmaßnahmen in der Praxis lange Zeit eher selten und wenig bekannt zu sein (vgl. dazu NEUDECKER 1986). So stellten auch FISCH & FIALA (1984, S. 201) die These auf, daß das Problem des Lerntransfers noch zu wenig beachtet werde. Eine Untersuchung von WITTMANN ET AL. (1994, S. 15), die sich mit der Personalentwicklung von Führungsnachwuchskräften beschäftigt, läßt aber Schlüsse auf ein mittlerweile ausgeprägteres Transferbewußtsein zu, da die Mehrzahl der befragten Unternehmen angab, Transfersicherungsmaßnahmen durchzuführen. Generell kann Transfersicherung nicht nur im Anschluß an Entwicklungsmaßnahmen stattfinden, sondern sollte idealerweise schon im Vorfeld und während dieser ansetzen. Ausführlich stellt STIEFEL (1980, S. 48 ff.) transferfördernde und -hemmende Verhaltensweisen von verschiedenen Funktionsträgern in der Vorschulungs-, Lehr/Lern- und Nachschulungsphase dar. Als entscheidend für den Transfer gilt vor allem auch die Haltung der Vorgesetzten der Führungskräfte, so daß darauf geachtet werden sollte, daß diese und auch die Geschäftsleitung die Entwicklungsmaßnahmen unterstützen (vgl. BALDWIN & FORD 1988, S. 93, ULRICH & FLURI 1992, S. 271). Einen Überblick über soziale, sachliche und zeitliche Aspekte, die der Transfersicherung vor, während und nach Entwicklungsveranstaltungen dienen, gibt NEUBERGER (1991, S. 188). Wichtige, in der Literatur immer wieder aufgeführte Lernprinzipien hat WEINERT (1987, S. 245) zusammengefaßt. Stichwortartig seien sie im folgenden aufgeführt:

- Anstreben sinnvoller Beziehungen zwischen Trainingsinhalten untereinander sowie Inhalten und Teilnahmemotiven der Trainierten
- aktives Praktizieren und Wiederholen neu gelernter Verhaltensweisen
- sofortiges Feed-Back über Resultate der Trainingsübungen zur Korrektur und Verstärkung
- Verteilung der Lerninhalte über kürzere oder längere Zeitspannen und in kleinere Lerneinheiten
- Schaffung von Möglichkeiten zur Bearbeitung und Beseitigung von Konflikten, die sich aus dem Widerspruch zwischen neu erlernten Verhaltensweisen und gewohnten Verhaltensmustern und Einstellungen ergeben
- Berücksichtigung interindividueller Unterschiede in der Lernsituation der Teilnehmer im Hinblick auf Trainingsmethoden und -inhalte
- Gewährleistung der Übertragbarkeit des Gelernten auf die tatsächliche Arbeitssituation

Ein zusätzlicher positiver Einfluß auf den Lerntransfer wird der aktiven Teilnahme der Trainierten sowie dem Setzen klar definierter Trainingsziele zugeschrieben (vgl. ebd.).

BALDWIN & FORD (1988) haben eine fundierte Metaanalyse verschiedener Untersuchungen zum Trainingstransfer aus dem englischsprachigen Raum vorgenommen. In

ihrem Modell zur Analyse des Transfers von Trainingsmaßnahmen (ebd., S. 65) unterscheiden sie zwischen Trainingsinput (Merkmale der Teilnehmer, Trainingsdesign, Arbeitsumgebung), Trainingsresultaten (Lernen und Behalten) und Transferbedingungen (Möglichkeiten zur Umsetzung und Aufrechterhaltung des Gelernten) und geben anhand der Inputvariablen einen kritischen Literaturüberblick sowie Anregungen für weiteren Forschungsbedarfs zum Thema. Hinsichtlich des Trainingsdesigns verweisen sie auf vier Aspekte (ebd., S. 66 f.), die dem Lerntransfer förderlich sein sollen und die auch im Zusammenhang mit den oben aufgeführten Lernprinzipien zu sehen sind:

- identische Stimulus- und Responseelemente zwischen Lern- und Praxissituation
- Lehren der allgemeinen Regeln und theoretischen Prinzipien, die den Trainingsinhalten zugrundeliegen, anstatt nur anwendungsbezogener Fertigkeiten
- Stimulusvariabilität durch den Einsatz einer Vielzahl von Trainingselementen
- Schaffen von geeigneten Übungsbedingungen

Ein Einfluß von Merkmalen der Trainingsteilnehmer (wie zum Beispiel Fähigkeiten, Persönlichkeit oder Motivation) auf den Lerntransfer scheint zwar zu bestehen, ist aber empirisch noch nicht ausreichend belegt (BALDWIN & FORD 1988, S. 68 f.).

Außer der oben skizzierten Metaanalyse existieren insbesondere im deutschsprachigen Raum nur wenige gesicherte empirische Ergebnisse zum Transfer, so daß weitere Forschung zu Transfereffekten dringend angezeigt ist (vgl. dazu auch SONNTAG & SCHAPER 1992, S. 204). Diese Forderung unterstreichen BALDWIN & FORD (1988, S. 86) mit einem Hinweis auf den völlig unbefriedigenden Forschungs- und Wissensstand zum Trainingstransfer:

"While the limited number and the fragmented nature of the studies examining transfer are disturbing by themselves, a critical review of the existing research reveals that the samples, tasks, designs and criteria used limit even further our ability to understand the transfer process."

Daß aber Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung sich zukünftig verstärkt mit der Transferproblematik auseinandersetzen werden müssen, läßt sich schon aufgrund des heutigen Forschungsstands sagen. Damit einhergehen könnte in vielen Fällen auch eine Neuorientierung der Führungskräfteentwicklung, bei der Konzepte, die den Anforderung der Führungskräfte und der Transferproblematik angemessener sind, zunehmend an Bedeutung gewinnen werden. WUNDERER (1988) gibt einen Überblick über neuere Konzepte der Personalentwicklung, die durch ihren teilweise starken Praxisbezug mit geringer inhaltlicher, situativer und zeitlicher Distanz zum Arbeitsplatz zu einer Verbesserung des Lerntransfers beitragen können.

3.2 Supervision als Führungskräfteentwicklung

Nachdem allgemeine Zielsetzungen, Schwerpunkte und Entwicklungstendenzen der Führungskräfteentwicklung herausgearbeitet wurden, soll nun die Eignung von Supervision als Führungskräfteentwicklung hinterfragt sowie deren mögliche Implementierung im Unternehmen aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet werden.

Dazu werden aus theoretischer Sicht erste Überlegungen angestellt, ob Supervision den oben dargestellten Zielsetzungen und Problemfeldern der Führungskräfteentwicklung gerecht werden könnte (Abschnitt 3.2.1). Aufgrund der mangelnden theoretischen Fundierung kann es dabei nicht Ziel sein, Hypothesen zu generieren. Vielmehr wird angestrebt, den Forschungsgegenstand - auch im Hinblick auf die Leitfadensformulierung im Rahmen der Fallstudie (vgl. dazu Abschnitt 4.3.2) - weiter zu strukturieren. Entsprechend werden mögliche Chancen und Grenzen erwogen, um Fragen aufzuwerfen und Probleme der Thematik zu skizzieren, die im Rahmen der Fallstudie weiter verfolgt werden.

Im Anschluß daran wird ein kurzer Abriss wesentlicher Aspekte der Implementierung von Supervision im Unternehmen gegeben (Abschnitt 3.2.2): Was ist bei der Auswahl von Supervisoren zu beachten? Wie kann Supervision als Abfolge unterschiedlicher Phasen anhand eines allgemeinen Handlungsmodells gestaltet werden?

3.2.1 Erreichung von Zielen der Führungskräfteentwicklung

Wenn Supervision der Führungskräfteentwicklung dienen soll, muß sie einen Beitrag zur Erreichung von Zielen dieser personalwirtschaftlichen Aufgabe leisten. Deswegen soll geklärt werden, ob Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung aus theoretischer Sicht überhaupt durch Supervision erreicht werden könnten. Implizit wird dabei auch die betriebswirtschaftlich interessante Frage nach längerfristigen Auswirkungen auf den Unternehmenserfolg berücksichtigt.

Da die Supervision in der Literatur nur äußerst selten ausdrücklich als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung beschrieben wird (vgl. dazu auch Abschnitt 2.1), finden sich fast keine oder allenfalls fragmentarische Ausführungen, die sich um einen Abgleich der Zielsetzungen von Supervision und Führungskräfteentwicklung bemühen. Als Synthese der in Kapitel 2 sowie 3.2 angestellten Überlegungen werden daher im folgenden die Chancen und Grenzen der Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung kritisch hinterfragt. Als Ausgangspunkt werden die in Abschnitt 3.1.2 zusammenfassend dargestellten Ziele der Führungskräfteentwicklung zugrunde gelegt, wobei im Zusammenhang mit den einzelnen Zielen auch die innerhalb der Themenstellung von Kapitel 3.1 diskutierten Aspekte (wie zum Beispiel gewandelte Anforderungen, Streß und Rollenkonflikte, Transfer) einbezogen werden. Wie in Abschnitt 3.1.2 schon erläutert, ist die Übersicht allgemein anerkannter Ziele der Führungskräfteentwicklung aufgrund notwendiger Verknüpfungen nicht immer überschneidungsfrei und systematisch nach Ober- und Unterzielen geordnet. Daher wird auch an dieser Stelle primär angestrebt, anhand der Bandbreite unterschiedlicher Ziele Schwerpunkte zu setzen.

Im Rahmen ihres übergreifenden Handlungsmodells der Supervision fassen PLESSEN & KAATZ (1985, S. 24) die Zielsetzungen der Supervision im "sozialen Feld" folgendermaßen zusammen:

"... eine Erweiterung oder Vertiefung der persönlichen Erkenntnisse über eigene Möglichkeiten und Grenzen, Einstellungen und Werthaltungen; eine Erweiterung oder Vertiefung der praktischen Fertig-

keiten und der sozialen Handlungskompetenz; und eine Verbesserung des Wissens über soziale und institutionelle Rahmenbedingungen und über eigene Denk- und Handlungsstrukturen."

Schon auf den ersten Blick läßt dieser anspruchsvolle Katalog von dem, was Supervision nach Ansicht der Autoren bewirken kann, auf eine weitgehende Zielkomplementarität von Supervision und Führungskräfteentwicklung schließen. Bemerkenswert ist dabei, wie sich die aus ursprünglich verschiedenen Anwendungsfeldern - nämlich dem psychosozialen Bereich und der Wirtschaft - stammenden Zielsysteme gleichen. Inwieweit sich der Anspruch der Supervision (vgl. dazu auch JOHN & FALLNER 1980, S. 37, WOLFSCHLAG 1993 und als Zusammenfassung weiterer Autoren PALLASCH 1993, S. 48 ff.) im Hinblick auf die Entwicklung von Führungskräften in der Wirtschaft einlösen lassen könnte, wird nun zunächst aus Unternehmenssicht (Abschnitt 3.2.1.1) und dann aus Sicht der Führungskräfte (Abschnitt 3.2.1.2) erörtert.

3.2.1.1 Institutionelle Ziele

Essentiell ist die Beantwortung der Frage, ob Supervision die Ziele realisieren kann, die Unternehmen mit der Führungskräfteentwicklung verfolgen. Denn wenn Supervision keinen zumindest indirekten Beitrag zur Verwirklichung vorgelagerter Unternehmensziele leisten kann, dann wird sie sich auch nicht mit den auf Gewinnmaximierung ausgerichteten Strategien von Unternehmen vereinbaren lassen und demzufolge auch nicht durchgeführt werden. Gleichwohl erscheint es sinnvoll, keine übertriebenen Erwartungen an eine auf mittel- bis langfristige Veränderungen ausgerichtete Maßnahme der Führungskräfteentwicklung zu stellen, sondern deren Grenzen realistisch einzuschätzen. Welche Chancen eröffnet also Supervision als Führungskräfteentwicklung im Hinblick auf Unternehmenszielsetzungen und inwieweit ist Skepsis geboten?

(1) Entwicklung und Sicherung von Nachwuchs an Führungskräften

Führungskräfteentwicklung muß sicherstellen, daß im Unternehmen zu jeder Zeit qualifizierter Führungskräfte nachwuchs zur Verfügung steht, denn ohne eine fähige Führungsriege wird kein Unternehmen im sich verschärfenden Wettbewerb bestehen können. Gerade in Zeiten, in denen aufgrund des vielerorts notwendigen Personalabbaus kaum Neueinstellungen möglich sind, gewinnt die Entwicklung geeigneten Führungspotentials aus dem eigenen Mitarbeiterstamm des Unternehmens zentrale Bedeutung. Aufgrund ihrer Bewährung bei der Ausbildung im psychosozialen Bereich scheint Supervision gut geeignet zu sein, junge und fachlich qualifizierte Mitarbeiter auf ihrem Weg zur Übernahme einer Führungsfunktion in der Wirtschaft zu begleiten. So könnten beispielsweise junge und unerfahrene Führungskräfte oder auch solche Mitarbeiter, die die Führungsaufgabe erst als Stellvertreter ihres Vorgesetzten kennengelernt haben, systematisch durch die Teilnahme an einer Supervisionsgruppe erfahrener Führungskräfte unterstützt werden. Insbesondere im Hinblick auf die Bewältigung ungewohnter Konflikt- und Krisensituationen bei eigener Unsicherheit könnte die Supervision durch die Vermittlung interaktionsbezogener Fertigkeiten helfen. Persönlichkeitsentwicklung, Qualifizierung und Verbesserung der Handlungskompetenz wären dabei sowohl anhand der Analyse des eigenen Führungsverhaltens als auch aufbauend

auf den Erfahrungen der Mitsupervisanden möglich. Dabei muß aber erwähnt werden, daß sich Qualifizierung vor allem auf soziale Kompetenz und Führungswissen beschränken würde, da das Erlernen fachspezifischen Wissens in der Supervision höchstens ein mehr oder minder zufälliger Nebeneffekt sein kann. Die rein fachliche Qualifizierung des Führungsnachwuchses müßte also auf andern Wegen geleistet werden, so daß Supervision dann erst einsetzen könnte, wenn diese Voraussetzungen geschaffen wurden.

(2) Sicherung eines den Anforderungen entsprechend qualifizierten Führungskräfte-Bestands

Angesichts des rasanten technologischen Fortschritts - insbesondere des immer rascher sich ausbreitenden Einsatzes modernster Informations- und Kommunikationstechnologien in allen Unternehmenssparten - und den daraus resultierenden Veränderungen der Organisation werden von Führungskräften neue Kompetenzen verlangt. Vor dem Hintergrund von Hierarchieabflachung und Umstrukturierung wird ein neues Führungsverständnis erforderlich, das weit höhere Anforderungen an die kommunikative und interpersonale Qualifikation der Führungskräfte stellt, als das bisher der Fall war. Supervision könnte durch das Herausarbeiten von Positionen der Supervisanden in Führungsbeziehungen und -situationen an diesem gewandelten Anforderungsprofil ansetzen, indem die Führungskräfte lernen, eigene Reaktionsweisen und Interaktionsmuster besser zu erkennen und zu überprüfen. Supervision könnte also nicht nur sicherstellen, daß der Führungskräfte-Bestand den Anforderungen entsprechend qualifiziert wäre, sondern könnte auch mittelfristig ein situationsangemesseneres Führungsverhalten im Unternehmen bewirken. Allerdings müßte dann ein Großteil der Führungskräfte sukzessive an Supervision teilnehmen, wodurch die Grenzen der Supervision erkennbar werden: Insbesondere bei Berücksichtigung der üblicherweise hohen Arbeitsbelastung von Führungskräften muß befürchtet werden, daß kurzfristiger Problemdruck die längerfristig zu erfüllende Qualifikationsanpassung verdrängen könnte und die Supervision nur eine geringe Beteiligung vorweisen könnte.

(3) Verbesserung des Leistungsverhaltens

Die hohe Priorität im Rahmen der Führungskräfteentwicklung, das Leistungsverhalten der Führungskräfte direkt und das der Geführten indirekt zu verbessern, liegt auf der Hand. Üblicherweise wird im Hinblick auf eine gewünschte Leistungssteigerung versucht, die Führungskräfte auf unterschiedlichste Art und Weise zu motivieren sowie deren Identifikation mit dem Unternehmen zu fördern. Diese Bemühungen könnte die Supervision durch umfassendere und ganzheitlichere Strategien ergänzen. Durch einen Beitrag zu effektiver Bewältigung von Konflikt- und Krisensituationen der Führung könnte sie Streß und Rollenkonflikten der Führungskräfte vorbeugen oder diese mindern. Dies könnte die Wahrscheinlichkeit dafür, daß die Supervisanden sich für ihre Führungsaufgabe im Unternehmen mit ganzer Kraft einsetzen, deutlich erhöhen, indem einerseits die kontraproduktive Wirkung ungelöster und schwelender Konflikte ausgeschaltet würde und andererseits die Einstellung der Supervisanden gegenüber dem Unternehmen neu definiert werden könnte. Wichtig erscheint es aber, darauf hinzuweisen, daß Supervision dann auch von der Geschäftsleitung gewünscht und ein

echter Veränderungswille im Hinblick auf übergreifende Konflikte anstatt einer "Ruhigstellung" der Supervisanden bezweckt sein müßte. Vorsicht ist demzufolge geboten, wenn kritische Problemreflexion im Unternehmen nicht wirklich gewünscht wird und sich auch nicht mit der Unternehmenskultur vereinbaren läßt. Eine weitere Chance der Supervision könnte auch darin liegen, die Fähigkeiten ihrer Teilnehmer, die Mitarbeiter zu beraten und zu fördern, weiterzuentwickeln und so deren Leistungskraft zu verbessern. Kritisch ist dabei aber unter Umständen, daß die Führungskräfte mit dem Coaching ihrer Mitarbeiter überfordert sein könnten (vgl. dazu auch Abschnitt 2.4.1).

(4) Verbesserung der Führung

Eine Intention der Führungskräfteentwicklung, die alle bisher genannten Zielsetzungen tangiert und im Mittelpunkt des Interesses steht, ist die Verbesserung der Führung. Durch die angestrebte Entwicklung der sozialen Kompetenz und der Persönlichkeit der Führungskräfte wird dabei eine Verbesserung von Kooperation und Kommunikation im Unternehmen angestrebt. Supervision könnte einen entsprechenden Veränderungsprozeß unterstützen, wenn sie, wie schon oben erwähnt, die soziale und kommunikative Kompetenz ihrer Supervisanden erweitert und außerdem deren Persönlichkeitsentwicklung unterstützt. Dies könnte sie leisten, indem sie den Führungskräften dabei hilft, ihre Norm- und Wertemuster im Führungs- und Rollenverhalten zu überprüfen und ein Erkennen von möglichen Zusammenhängen zwischen persönlicher Biographie und Führungshandeln fördert. Außerdem müßte sie eine Auseinandersetzung mit eigenen Bedürfnissen, Zielen und Interessen anstoßen, die die persönlichen Handlungsmuster der Führungskräfte beeinflussen. Um damit aber auch eine Verbesserung der Führung zu erreichen, muß ein Transfer der Supervisionserfahrungen auf die Führungspraxis stattfinden. Vorteil der Supervision könnte hier sein, daß sie durch ihre starke Orientierung an den beruflichen Bedürfnissen der Supervisanden sowie ihrer Praxisnähe einen hohen Lerntransfer ermöglichen kann. Die Inhalte der Supervision erfordern nur eine relativ geringe Übersetzungsarbeit in den Berufsalltag, weil Lösungen ja auf die jeweilige Situation zugeschnitten von unmittelbar Betroffenen erarbeitet wurden. Begünstigt könnte der Transfer auch dadurch werden, daß sich bei der Supervision - im Gegensatz zu vielen anderen Führungstrainings - Phasen der Reflexion, Problemanalyse und Lösungssuche immer mit Übungs- und Umsetzungsphasen im Berufsalltag abwechseln.

3.2.1.2 Individuelle Ziele

Für eine erfolgreiche Durchführung von Supervision sollten nicht nur institutionelle Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung erreicht werden, sondern auch diejenigen Ziele, die aus Sicht der Führungskräfte einen hohen Stellenwert haben. Wenn Supervision individuelle Ziele nicht erfüllen kann, so muß deren Wirksamkeit angezweifelt werden, weil fehlendes Streben nach eigenen Zielsetzungen das Engagement potentieller Supervisanden stark einschränken würde oder bei rein freiwilliger Teilnahme sogar zu einem Nichtstattfinden der Supervision führen könnte. Welche Möglichkeiten

bietet Supervision also den Führungskräften zur Verfolgung eigener Ziele und wo liegen in diesem Zusammenhang ihre Grenzen?

(1) Steigerung der Chancen zur Selbstverwirklichung und Befriedigung bei der Arbeit

Gerade vor dem Hintergrund des Wertewandels in der Gesellschaft ist es eine wichtige Funktion der Führungskräfteentwicklung, das Streben der Führungskräfte nach Selbstverwirklichung und Befriedigung intellektueller und sozialer Bedürfnisse im Rahmen der Arbeit zu unterstützen. Nur so können qualifizierte und fähige Führungskräfte an das Unternehmen gebunden werden. Führungskräfte sind in der Regel interessiert daran, im Hinblick auf die Übernahme qualifizierterer Tätigkeiten ausgebildet zu werden, denn eine anspruchsvolle Aufgabe kann wesentlich zur eigenen Zufriedenheit beitragen. Supervision könnte durch gezielte individuelle Förderung der Führungskräfte deren Qualifizierung für verantwortungsvolle Führungspositionen beschleunigen. Außerdem könnte sie den Führungskräften zeigen, daß ihre Sorgen und Probleme im Unternehmen ernst genommen und durch ein Angebot zur Unterstützung und Konfliktbewältigung aufgegriffen werden. Dadurch könnten die Führungskräfte im Eigeninteresse ihre Identifikation mit Aufgabe und Unternehmenszielen steigern, was ihnen die Aufgabenerfüllung durch weniger Zielkonflikte und kognitive Dissonanzen erleichtern würde. Wenn aber die Selbstverwirklichung und Befriedigung bei der Arbeit durch äußere Umstände, wie zum Beispiel ungünstige Rahmenbedingungen, behindert wird, so kann Supervision alleine diesen Mangel nicht ausgleichen. Vielmehr könnte sie dazu beitragen, den Führungskräften die Situation zu verdeutlichen und durch Strukturierung und Analyse der negativen Bedingungen Veränderungsmöglichkeiten aufzeigen. Die Initiative für aktive Neugestaltung der Situation müßte dann aber wieder aus eigener Kraft von den Führungskräften aufgebracht werden.

(2) Sicherung und Verbesserung von Ansehen und Karrierechancen

Eine Zielsetzung der Führungskräfteentwicklung mit hoher praktischer Relevanz aus individueller Sicht ist es, Ansehen und Karrierechancen der Führungskräfte im Unternehmen zu wahren und zu steigern. Hintergrund dafür ist das Streben der Führungskräfte nach einer Minimierung wirtschaftlicher Risiken und einer Erhöhung des Einkommens sowie einer Verbesserung der eigenen Arbeitsmarktchancen. Supervision kann hier ansetzen, indem sie die Karrierechancen der Supervisanden durch die Vermittlung praktischer Fertigkeiten und Handlungskompetenz sowie die Verbesserung des Wissens über soziale und institutionelle Rahmenbedingungen erhält und verbessert. Auch ganz allgemein könnte sie die Arbeitsmarktchancen der Führungskräfte mehren, denn diese können ihre Flexibilität, ihr Engagement sowie ihre Bemühungen, an der eigenen Persönlichkeit zu arbeiten, durch die freiwillige Teilnahme an der Supervision unter Beweis stellen. In diesem Sinne könnte auch der Austausch von Führungserfahrungen sowie die Gelegenheit zur Stärkung des eigenen Selbstbewußtseins in der Supervision nützlich sein. Die Möglichkeiten zur Unterstützung der Karriere werden aber dadurch begrenzt, daß eine Teilnahme an der Supervision ohne die notwendige fachspezifische Qualifikation nicht zum Erfolg führen wird. Führungskräfte müßten also auch in dieser Hinsicht aktiv werden und die fachliche Weiterbildung auf anderen Wegen vorantreiben, ohne sich allein auf die Supervision zu verlassen.

(3) Persönlichkeitsentwicklung und Selbstentfaltung

Die Zielsetzung der Führungskräfteentwicklung, die den Führungskräften den vielleicht größten immateriellen Nutzen bringen kann, ist die Stärkung ihrer Persönlichkeit. Selbsterkenntnis und -entfaltung sind zwar auch im Rahmen der beruflichen Tätigkeit eine Voraussetzung für ein glaubwürdiges und zielgerichtetes Führungsverhalten, eine Beschränkung der Auswirkungen dieser Weiterentwicklung allein auf den Unternehmenskontext wird allerdings kaum zu erwarten sein. Vielmehr ist anzunehmen, daß gewonnene Einsichten über eigene Möglichkeiten, Grenzen, Einstellungen und Werthaltungen einen positiven Einfluß auch auf das Privatleben haben. Durch die Supervision könnten die Führungskräfte zum Beispiel bisher nicht genutzte persönliche Fähigkeiten insbesondere im kommunikativen und sozialen Bereich erschließen und entwickeln. Außerdem könnte Supervision Raum dafür geben, eigene Wahrnehmungsmuster und Handlungsmuster sowie subjektive Einstellungs- und Verarbeitungsprobleme zu reflektieren oder auch persönliche Neigungen zu entdecken. Auch wenn eine emotionale Weiterentwicklung durch die Supervision begleitet werden könnte, muß doch berücksichtigt werden, daß sie keine Selbsterfahrung im engeren Sinne ermöglichen kann (vgl. dazu auch Abschnitt 2.4.3). Falls die Supervision den Wunsch nach weitreichender Selbsterfahrung wecken würde, müßte dieses Bedürfnis außerhalb des Unternehmens befriedigt werden.

3.2.2 Implementierung der Supervision im Unternehmen

Der Implementierung von Supervision zur Führungskräfteentwicklung im Unternehmen sind allgemeine Überlegungen vorgeschaltet, die bereits in Abschnitt 3.1.5 knapp dargestellt wurden. Bevor Supervision praktisch durchgeführt wird, sollte im Sinne einer angemessenen Planung ein Soll-Ist-Vergleich des benötigten und vorhandenen Führungspotentials stattfinden. Erst im nächsten Schritt sollte die bewußte Entscheidung für Supervision als Alternative oder Ergänzung zu anderen denkbaren Maßnahmen fallen. Zu diesem Zeitpunkt muß auch geprüft werden, ob die Supervision als interaktions- und prozeßorientierte Methode den festgestellten spezifischen Entwicklungsbedarf decken und so zur Erreichung der Führungskräfteentwicklungsziele des Unternehmens beitragen kann. Im Zuge der Implementierung der Supervision muß diese dann in das bestehende System der Führungskräfteentwicklung eingeordnet werden. Das bedeutet, daß geklärt werden sollte, wie die Supervision mit anderen Weiterbildungs- und Entwicklungsmaßnahmen zusammenhängen soll: Welche Voraussetzungen - zum Beispiel durch den Besuch anderer Seminare oder Veranstaltungen - müssen für eine Teilnahme an der Supervision erfüllt sein? Wie können sich Supervision und andere Weiterbildungsangebote ergänzen? Welchen Stellenwert nimmt Supervision innerhalb umfangreicher Qualifizierungsprogramme ein? Außerdem muß auch festgelegt werden, wer für die Supervision zuständig ist, indem zum Beispiel ein Verantwortlicher in der Personal- oder Weiterbildungsabteilung benannt wird.

Aus der Vielzahl der bei der Implementierung von Supervision im Unternehmen aufgeworfenen Fragen und Aufgaben sollen im folgenden zwei Kernaspekte herausgegriffen und näher betrachtet werden. Zunächst beschäftigt sich Abschnitt 3.2.2.2 mit der Auswahl geeigneter Supervisoren im Hinblick auf die erforderliche Qualifikation.

Im Anschluß daran (Abschnitt 3.2.2.3) wird anhand der Beschreibung einzelner Supervisionsphasen ein allgemeines Handlungsmodell für die Praxis skizziert.

3.2.2.1 Auswahl geeigneter Supervisoren

Soll Supervision im Unternehmen durchgeführt werden, so muß zunächst geklärt werden, welche Supervisoren diese Aufgabe übernehmen werden. Im Vordergrund der Überlegungen hinsichtlich einer Auswahl geeigneter Supervisoren stehen zwei Themenkomplexe: Erstens die Festlegung formaler Qualifikation und realer Kompetenz der Supervisoren sowie zweitens die darauf aufbauende Entscheidung für einen internen oder einen externen Supervisor.

Dabei muß jeweils von Fall zu Fall und abhängig von den jeweiligen spezifischen Zielsetzungen und Rahmenbedingungen im Unternehmen geklärt werden, welche Schwerpunkte gesetzt werden sollen. Anhaltspunkte hierzu können in der Literatur vorhandene Ausführungen zur notwendigen Qualifikation von Supervisoren geben. So können beispielsweise die von BERNLER & JOHNSON (1993, S. 215) im Kontext der psychosozialen Arbeit geforderten Voraussetzungen, die Supervisoren erfüllen sollten, folgendermaßen verallgemeinert werden:

- Eigene Berufserfahrungen im jeweiligen Arbeitsfeld und entsprechende theoretische Kenntnisse,
- Kenntnisse der Supervisionstheorie, -methodik und -technik sowie
- "Kulturkompetenz", also Kenntnisse der Arbeitsverhältnisse und -bedingungen der Supervisanden.

Ergänzend führen BERNLER & JOHNSON (1993, S. 215 ff.) noch eine Reihe von Untersuchungen aus dem psychosozialen Bereich zu dieser Thematik an, die eine Palette weiterer notwendiger Eigenschaften und Fähigkeiten betonen, die sich grob durch die Stichworte soziale Kompetenz, Empathie, Methodenkompetenz und Engagement umreißen lassen.

Auch PLESSEN & KAATZ (1993, S. 64 ff.) nennen unterschiedliche Voraussetzungen, die Supervisoren für eine erfolgreiche Aufgabenerfüllung mitbringen sollten. Diese fassen sie durch die Bereiche *Wissen*, *Verantwortung* und *Kommunikation* zusammen, wobei im ersten Bereich folgende Aspekte gefordert werden:

- Wissen um die Bedeutsamkeit der geäußerten Probleme der Supervisanden,
- Wissen um die zugrundeliegenden Bedingungen und Hintergründe,
- Wissen um Änderungsmöglichkeiten und
- Wissen um die eigene Zuständigkeit.

Der Aspekt *Verantwortung* verweist darauf, daß Supervisoren sich abhängig von Themenstellung und Zielsetzung abgrenzen können oder aber - wenn notwendig - bereit dazu sein sollen, Verantwortung bei anzustrebenden oder zu unterlassenden Veränderungen innerhalb der Supervision zu übernehmen. *Kommunikation* hingegen bezieht sich auf die notwendige Fähigkeit von Supervisoren, mit der Sach- und Beziehungsebene von Nachrichten bzw. deren Verquickung angemessen umgehen zu können.

Eine wichtige Rolle spielt auch das Verhältnis des Supervisors zur Organisation, das in einem engen Zusammenhang mit der Entscheidung für interne oder externe Supervision steht. JOHN & FALLNER (1993, S. 15 ff.) haben sich eingehend mit dieser Thematik beschäftigt und für unterschiedliche Grade der Institutionalisierung von Supervision eine Reihe möglicher Chancen und Schwierigkeiten aufgelistet. Sie unterscheiden dabei Supervisoren in *Linienfunktion*, in *Stabsfunktion* (interne Supervision), *im Austausch zwischen Organisationen* oder *in freier Praxis* (externe Supervision). Da eine Supervision in der Linie im Rahmen der Führungskräfteentwicklung wenig sinnvoll erscheint, weil ein hierarchisches Verhältnis zwischen Supervisor und Supervisand die Supervisionsarbeit behindert (vgl. dazu auch BERNLER & JOHNSON 1993, S. 210 ff.) und Supervision im Austausch zwischen Organisationen in der Wirtschaft eine eher untergeordnete Rolle spielt, werden im folgenden zusammenfassend einige wesentliche Vor- und Nachteile interner und externer Supervision gegenübergestellt (vgl. dazu u. a. JOHN & FALLNER 1993, S. 15 ff. und SPIESS 1991, S. 19 f.).

| <i>Interne Supervision</i> | |
|--|---|
| <p><i>mögliche Vorteile</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Supervisor hat Einblick in Komplexität und Zusammenhänge der Organisation • Nähe des Supervisors zu berufsspezifischen Problemen der Mitarbeiter sowie deren Ursachen • notwendige Distanz zur Organisation durch "Expertenstatus" des Supervisors • geringere Hemmschwelle der Mitarbeiter, an Supervision teilzunehmen, wenn Supervisor von anderen Maßnahmen bereits bekannt ist | <p><i>mögliche Nachteile</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • "Betriebsblindheit" des Supervisors durch zu große Identifikation mit Unternehmen • mangelnde Unabhängigkeit des Supervisors vom Unternehmen • häufig unklare Rollendefinition des Supervisors kann zu Rollenkonflikten führen • Ängste der Supervisanden vor Macht- und Informationsmißbrauch durch Supervisor |
| <i>Externe Supervision</i> | |
| <p><i>mögliche Vorteile</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Supervisor befindet sich in keiner Führungs- oder Entscheidungsbeziehung zu Supervisanden • Supervisor wird nicht in direkten Zusammenhang mit Zielen, Interessen und Strategien des Unternehmens gebracht • Supervisor kann Supervisanden Freiraum bieten | <p><i>mögliche Nachteile</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • mangelnder Einblick des Supervisors in Komplexität und Zusammenhänge der Organisation • Supervisor hat zu große Distanz zur Realität berufsspezifischer Probleme der Mitarbeiter sowie zu deren Ursachen • Supervisor steht unter Umständen unter Erfolgszwang |

Abb. 5: Mögliche Vor- und Nachteile interner sowie externer Supervision

Die Entscheidung, ob Supervision durch einen internen oder einen externen Supervisor vorzuziehen ist, muß fallweise von der angestrebten Aufgabenstellung und Schwerpunktsetzung der geplanten Entwicklungsmaßnahme abhängig gemacht werden. Eine Rolle bei der Entscheidungsfindung kann auch eine Zielgruppenanalyse spielen, bei der hinterfragt wird, inwieweit der Supervisor von den potentiellen Supervisanden akzeptiert werden wird. Dabei kann davon ausgegangen werden, daß der Einsatz eines externen Supervisors tendenziell um so eher sinnvoll ist, je höher die zu supervidierenden Führungskräfte in der Hierarchie angesiedelt sind und je kurzfristiger oder zeitlich begrenzter der Bedarf an Supervision ist. Interne Supervision kann im Gegensatz dazu - auch im Hinblick auf die Kosten - dann geboten sein, wenn ein kontinuierlicher Supervisionsbedarf vorliegt (vgl. dazu auch BERKER 1994), wie das häufig im Rahmen der Führungskräfteentwicklung der Fall ist. Zweckmäßig kann des weiteren auch eine Kombination interner und externer Supervision sein.

3.2.2.2 Gestaltung der Supervisionsphasen

Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung ist in der Regel ein längerfristiger Prozeß, der sich über eine Reihe von Supervisionssitzungen erstreckt. Jede einzelne Sitzung durchläuft dabei mehrere Phasen, die in der Literatur keineswegs einheitlich beschrieben werden. Die Ausführungen der verschiedenen Autoren differieren in unterschiedlichem Ausmaß hinsichtlich Anzahl, Inhalt und Bezeichnung der einzelnen Phasen. Eine wesentliche Rolle spielt in diesem Zusammenhang, auf welches Einsatzfeld der Supervision sich das jeweilige *Phasenmodell* bezieht. Trotz der Vielfalt der unterschiedlichen Phasenkonzepte lassen sich einige wesentliche Schritte der Supervision herausarbeiten, die in fast allen Darstellungen mehr oder weniger deutlich zum Ausdruck kommen und einem allgemeinen Supervisionsverständnis zugrunde gelegt werden können.

Anzumerken ist an dieser Stelle, daß die skizzierten Schritte nicht als streng zu befolgende Arbeitsanweisung zu verstehen sind, sondern vielmehr als Leitfaden für die Bearbeitung eines Problems oder einer Situation im Rahmen der Supervisionssitzungen. Abhängig von der Dauer der Treffen und somit auch von der Anzahl der zu bearbeitenden Probleme wird das Phasenmodell dann unter Umständen mehrmals durchlaufen. Außerdem sind die Phasen in der Supervisionspraxis in der Regel nicht streng voneinander abgrenzbar, sondern überschneiden sich oder gehen fließend ineinander über. Je nach Inhalt und Ablauf einzelner Supervisionssitzungen können auch Rekursionen auf einzelne bereits durchlaufene Phasen notwendig werden.

Üblich ist insbesondere bei externen Supervisoren, daß sie im Vorfeld der Supervision einen Vertrag mit dem Unternehmen schließen, der zum Beispiel die Klärung von Zielsetzungen, Rahmenbedingungen, Rolle und Kompetenzen umfaßt (vgl. dazu auch WEIGAND 1992, RAPPE-GIESEKE 1994, S. 60 f.). Darüber hinaus sollte der Supervisor auch mit seinen Supervisanden beim ersten Supervisionstreffen im Rahmen eines sogenannten *Kontrakts* (vgl. dazu auch BERNLER & JOHNSON 1993, S. 86 ff.) folgende Aspekte vereinbaren:

- Ziele der Supervision,
- Ort der Supervisionsitzungen,
- Zeit und Häufigkeit der Supervisionstreffen,
- Beteiligte und deren Verpflichtung zur regelmäßigen Teilnahme und
- übereinstimmendes Supervisionsverständnis hinsichtlich Zielen und Methoden.

Im folgenden wird ein knapper Überblick über Gestaltungsmöglichkeiten der einzelnen Phasen gegeben, die bei der Supervision zur Führungskräfteentwicklung sinnvoll erscheinen. Dies geschieht, indem die zum Großteil auf Supervision im psychosozialen oder pädagogischen Bereich abzielenden Ausführungen in der Literatur (vgl. dazu PLESSEN & KAATZ 1985, S. 69 ff., V. DAWANS & GEIBLER 1980, S. 6 ff., SCHUMACHER 1989, S. 54, 1992, S. 366 f., PALLASCH 1993, S. 104, JOHN & FALLNER 1993, S. 72 ff.) zusammengefaßt und auf die Anwendung zur Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft übertragen werden. Je nach Zielsetzung der Supervision können innerhalb der beschriebenen Phasen noch unterschiedliche Akzente gesetzt werden, die hier aber nicht im einzelnen dargestellt werden können.

Jede Supervisionssitzung beginnt in der Regel mit einer *Orientierungsphase*. Sie dient dazu, an das letzte Treffen anzuknüpfen und einen zu bearbeitenden Praxisfall zu bestimmen, indem jeder Teilnehmer kurz seine momentane Situation schildert und gegebenenfalls von einer Umsetzung von Lösungsansätzen aus dem vorausgegangenen Treffen berichtet. Wenn geklärt ist, welche Führungskraft zuerst ihr Anliegen thematisiert, weil es am dringendsten erscheint, kann mit der Supervisionsarbeit anhand des Phasenmodells begonnen werden.

(1) Informations- und Nachfragephase

Die erste Phase dient der *Datensammlung* im Hinblick auf das Anliegen der Führungskraft, die gerade im Mittelpunkt des Supervisionsgeschehens steht (Protagonist). Angestrebt wird dabei, daß sich der Supervisor und die übrigen Supervisanden einen möglichst genauen Eindruck von der Sachlage verschaffen können, indem der Protagonist die Problemlage oder die interessierende Praxissituation darstellt und die Zuhörer im Anschluß daran Gelegenheit zu Verständnis- und Vertiefungsfragen bekommen.

Bei der *Situationsschilderung* ist wichtig, daß der Betroffene sein Anliegen zunächst aus subjektiver Sicht beschreiben kann, ohne dabei unterbrochen zu werden. Der Protagonist sollte seine Darstellung mit der Präzisierung seiner Erwartungen und Wünsche an die Fallbearbeitung beenden, indem er folgende Fragen beantwortet:

- Was beschäftigt mich besonders an der Thematik?
- Welche Aspekte möchte ich hier klären bzw. analysieren?

Ziel dieser Fokussierung ist, daß der Protagonist sich selbst klar darüber wird, wo er Schwierigkeiten hat, da dies wesentliche Voraussetzung für eine Problemlösung ist. Den übrigen Supervisanden gibt er dabei gleichzeitig eine Orientierung, in welcher Hinsicht er Beratung benötigt. Erst im Anschluß daran kann von den Mitsupervisanden oder dem Supervisor *nachgefragt* werden, wenn einzelne wichtig erscheinende Aspekte noch unverständlich sind oder vom Protagonisten nicht erwähnt wurden. Die

Supervisionsteilnehmer können so ihr Problemverständnis erweitern und Hintergründe der Situation besser erfassen. Zu beachten ist dabei, daß die Fragen auf keinen Fall versteckte Deutungen enthalten sollten ("Könnte es sein, daß Sie ...?", "Haben Sie schon einmal daran gedacht, daß ...?") und daß noch nicht in eine Diskussion eingestiegen werden soll.

(2) Assoziationsphase

Nachdem der Sachverhalt soweit geklärt wurde, daß die Gruppe sich ein erstes Bild machen konnte, können die Supervisanden Beiträge zur Thematik einbringen und diskutieren. Es werden Einfälle, Vorstellungen und Phantasien der Gruppe gesammelt, um dem Protagonisten Denkanstöße und Alternativen für das Experimentieren mit neuen Verhaltensmustern anzubieten und es den übrigen Teilnehmern zu ermöglichen, ihre Beratungskompetenz sowie ihre Fähigkeit, Feedback zu geben, zu verbessern. Der Supervisor regt Rückmeldungen und *Assoziationen* (vgl. dazu auch BRANDER ET AL. 1989, S. 70 ff.) der Teilnehmer an, indem er zum Beispiel folgende Fragen stellt:

- Was ist Ihnen an der Schilderung aufgefallen?
- Was war die erste Reaktion beim Zuhören?
- Was hat die Schilderung der Praxissituation bzw. der Problemlage in Ihnen ausgelöst?

Die Supervisanden geben also dem Protagonisten Feedback zu Auffälligkeiten der geschilderten Situation und legen ihre eigene Sicht der Dinge dar. Bei dieser Stellungnahme sind unterschiedliche Ansatzpunkte denkbar: Die Teilnehmer können entweder *Gefühle, Phantasien oder Hypothesen* äußern, *eigene Erfahrungen* in ähnlichen Situationen schildern oder aber sich mit den an der Problemkonstellation beteiligten Personen identifizieren. Bei der *Identifizierung* wird versucht, sich vorzustellen, wie am Problem Beteiligte sich fühlen könnten oder welche Motive und Überlegungen ihr Handeln bestimmen. Dieser Perspektivenwechsel kann vom Supervisor durch entsprechende Fragen unterstützt werden ("Was empfindet der schwierige Mitarbeiter? Was geht in ihm vor?").

(3) Reflexions- und Rückmeldephase

Die gesammelten Ideen der Gruppe müssen nun gemeinsam reflektiert werden, wobei zunächst die berichtende Führungskraft zu den Vorschlägen und Einfällen der übrigen Supervisanden Stellung nimmt. Hier interessiert vor allem, inwieweit sie die Denkanstöße akzeptiert und glaubt, diese auf die eigene Praxis übertragen zu können. Folgende Fragen können diese *Rückmeldung* des Protagonisten leiten:

- Was war für mich interessant oder neu?
- Was kann ich nachvollziehen, was nicht?
- Welche Anregungen sind für mich besonders wichtig - und warum?
- Was ist mir klar geworden?

Analog zum bisherigen Vorgehen soll nun die Gruppe zunächst zuhören und die Ausführungen des Erzählers nicht unterbrechen. Im Anschluß daran kann die gesamte Gruppe einschließlich des Protagonisten in die Diskussion über Hypothesen und In-

terpretationen einsteigen. Dabei werden die unterschiedlichen Problemursachen aus Sicht der einzelnen Supervisanden reflektiert und analysiert, mit dem Ziel, problematische Kernaspekte herauszuarbeiten.

(4) Lösungsphase

Wenn die Wurzeln des Problems gemeinsam erklärt und verdeutlicht werden konnten, schließt sich die Phase an, in der *Lösungen* geplant werden. Die Gruppe setzt sich unter Anleitung des Supervisors mit den bereits skizzierten Handlungsperspektiven auseinander und greift eine oder mehrere geeignete Alternativen heraus. Nun wird die konkrete Durchführung entworfen: Handlungsstrategien werden festgelegt, einzelne Schritte umrissen und Problemfelder bedacht. Wichtig ist dabei auch, Konsequenzen des Handelns zu antizipieren, um eine zukünftige Problemvermeidung in die Lösung miteinzubeziehen. Folgende Fragen können in diese Phase strukturieren:

- Welche Handlungsalternative verspricht den größten Erfolg?
- Wie genau ist vorzugehen, und was ist dabei zu beachten?
- Welche Konsequenzen werden neue Verhaltensweisen haben?
- Wie werden die Betroffenen reagieren?

Zur differenzierten Betrachtung und zur Übung neuer Verhaltensweisen können außerdem Rollenspiele durchgeführt werden, die aber nur kurze Sequenzen darstellen sollten, weil sonst der zeitliche Rahmen der Supervision gesprengt werden könnte. Schließlich kann der Protagonist auch noch klarstellen, welche Unterstützung er von der Gruppe oder Dritten für die Umsetzung der Lösungsperspektive benötigt, und in welcher Weise er diese einholen möchte.

(5) Auswertungsphase

Die letzte Phase, die auf eine Prozeßreflexion abzielt, kann zwar nach jeder einzelnen Fallbearbeitung stattfinden, in der Regel ist es aber sinnvoll, sie nur zum Abschluß einer Supervisions-sitzung durchzuführen. Im Mittelpunkt steht dabei die Auswertung des Treffens im Hinblick auf die Qualität von Zusammenarbeit und Kommunikation, um eine optimale Basis für eine effiziente Prozeßgestaltung nachfolgender Sitzungen zu schaffen. Außerdem können auch noch offene und wichtig erscheinende Themen geklärt oder ergänzt werden. Bei eventuell sich zeigenden Schwierigkeiten der Zusammenarbeit kann es sinnvoll sein, innerhalb der Gruppe Vereinbarungen für die künftige Vorgehensweise zu treffen. Nachstehende Fragen können die Reflexion unterstützen:

- Wie beurteilt die Gruppe die Arbeitsweise und Kommunikation im Rahmen dieser Supervisionseinheit?
- Gibt es zum bearbeiteten Thema noch etwas nachzutragen?
- Sind noch persönliche Fragen vorhanden, die besprochen werden sollten?

Rolle des Supervisors innerhalb der aufgeführten Phasen ist es, Inhalte zu hinterfragen und zu visualisieren, um das Supervisionsgeschehen zu fokussieren (vgl. dazu auch PLESSSEN & KAAZ 1985, S. 92 ff., JOHN & FALLNER 1993, S. 72 ff.). Eine wichtige Aufgabe liegt auch darin, als neutraler Beobachter hinderliche Gruppenprozesse zu

erkennen und diesen entgegenzusteuern sowie einzelnen Teilnehmern oder der Gruppe Feedback zu geben. Insgesamt sollte der Supervisor weniger inhaltlich zu Lösungen beitragen, als vielmehr durch Systematisierung, Prüfung und Gewichtung von Beiträgen der Supervisanden, da die Selbständigkeit der Supervisanden gefördert werden soll und davon ausgegangen werden kann, daß die Supervisionsgruppe ein großes Potential zur Ideenfindung und Alternativenproduktion birgt (vgl. dazu auch BRANDER ET AL. 1989, S. 191).

4. Fallstudie in einer Versicherung

Um differenziertere Aussagen über Wirkungen der Führungskräfte-Supervision im Sinne einer Evaluation machen zu können, aber auch um Anregungen im Hinblick auf deren Gestaltung zu geben, wurde neben einer theoretischen Durchleuchtung des Untersuchungsgegenstandes der Weg einer qualitativen Fallstudie in einem Versicherungsunternehmen gewählt. Im folgenden wird zunächst der Untersuchungsgegenstand Supervision beschrieben, so wie er sich im Versicherungsunternehmen darstellte, um darauf aufbauend die generelle Konzeption der Fallstudie zu erläutern. Im Anschluß daran folgt die Darlegung der beiden eingesetzten Forschungsmethoden, nämlich der Durchführung qualitativer Interviews mit den Führungskräften sowie der schriftlichen Befragung der Geführten.

4.1. Untersuchungsgegenstand Supervision

Untersucht wurden zwei Supervisionsgruppen von Innendienst-Führungskräften einer Zweigniederlassung eines bekannten deutschen Versicherungskonzerns. Das im süddeutschen Raum angesiedelte Versicherungsunternehmen beschäftigt in Innen- und Außendienst über 4000 Mitarbeiter. Die nachfolgende Skizzierung der Rahmenbedingungen und der Einbindung der Maßnahme in die Führungskräfteentwicklung des Versicherungsunternehmens dient zum besseren Verständnis der konkreten Gestaltung des Untersuchungsgegenstandes Supervision, mit der dieser Abschnitt schließt.

4.1.1. Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen

Ein kurzer Abriss wichtiger Aspekte der strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen des Versicherungsunternehmens, in dem die untersuchte Supervision stattfand, ist nicht nur aufgrund der generellen Forderung nach einer möglichst eindeutig nachvollziehbaren Forschungsdokumentation sinnvoll. Notwendig ist eine solche Kontextspezifikation insbesondere deswegen, weil auch Rahmenbedingungen, die zunächst sehr allgemein und global erscheinen mögen, fast immer in irgendeiner Form die Untersuchungsergebnisse beeinflussen. Die spezifischen Rahmenbedingungen des Versicherungsunternehmens sollen daher bewußt offengelegt werden, um einen möglichen Einfluß von daraus unter Umständen resultierenden Drittvariablen transparent zu machen und so ein umfassendes Verständnis des Untersuchungsgangs sowie der Interpretation der erhobenen Daten zu erleichtern.

Die Situation in der Versicherungswirtschaft war im Untersuchungszeitraum gekennzeichnet durch eine deutliche Intensivierung und Verschärfung des Wettbewerbs. Diese gründete neben der Antizipation von Deregulierung und Liberalisierung des europäischen Versicherungsmarkts (vgl. dazu auch HOHLFELD 1995, S.3) auch auf weitreichende Veränderungen der strukturellen Rahmenbedingungen der Versicherungswirtschaft. Diese reichen von der immer rasanteren Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien über eine Verschiebung der Altersstruktur sowie eine

Internationalisierung der Weltwirtschaft bis hin zu einem Wertewandel in der Bevölkerung, also sowohl bei Kunden als auch Mitarbeitern von Versicherungen (vgl. dazu LIEBER 1995, S. 63 ff.).

Spätestens seit Verabschiedung entsprechender EG-Richtlinien im Jahr 1992 sorgte die anstehende Liberalisierung und Deregulierung des europäischen Versicherungsmarktes zum 1. Juli 1994 für ein Umdenken in der Versicherungswirtschaft. Da sich ein härterer Wettbewerb durch verminderte Kontrollmöglichkeiten des Bundesaufsichtsamtes sowie eine stärkere Präsenz europäischer Wettbewerber in der Bundesrepublik abzeichnete (vgl. auch KALWAIT ET AL. (Hrsg.) 1995), waren rechtzeitig Maßnahmen zu ergreifen, dieser neuen Situation angemessen zu begegnen.

Generell stellte das Bestreben, trotz der Zunahme konkurrierender Anbieter im Markt erfolgreich bestehen zu können, höhere Anforderungen an die individuelle Leistungsfähigkeit des Versicherungsunternehmens. Im Zielsystem des untersuchten Dienstleistungsunternehmens Versicherung zeichnete sich diese Entwicklung dadurch ab, daß folgende z. T. interdependente Ziele eine noch höhere Priorität als bisher bekamen:

Prozeßoptimierung

Fast alle Geschäftsabläufe sollten in Frage gestellt und optimiert werden, um durch eine Verschlankeung der Abläufe zusätzlichen Kundennutzen bei gleichzeitig minimiertem Aufwand zu schaffen.

Kostenminimierung

Eine umfassende und kritische Kostenbetrachtung in allen Unternehmenseinheiten sollte den Grundstein für eine wettbewerbsfähigere Kostenstruktur legen. Dieses Ziel rückte vor allem durch den als Folge der Deregulierung erwarteten Druck auf die Gewinnmargen in den Vordergrund, da man dieser Entwicklung nicht unvorbereitet gegenüberstehen wollte.

Verstärkte Kundenorientierung

Als immer entscheidenderes Erfolgskriterium im Wettbewerb wurde die Kundenorientierung des Versicherungsunternehmens betrachtet (vgl. dazu auch HELTEN ET AL. 1992, S. 998 f.). Der Kunde sollte noch stärker als bisher im Mittelpunkt aller strategischen Überlegungen stehen. Zugleich sollte ein noch kundenorientierteres Verhalten der Mitarbeiter gegenüber externen aber auch internen Kunden initiiert werden.

Diese Zielsetzungen sollten durch eine Reihe von Aktivitäten und Maßnahmen erreicht werden. So wurden zum Beispiel verschiedene Projekte in Angriff genommen, um Geschäftsabläufe schlanker, schneller und flexibler zu gestalten. Dazu mußten vor allem die Mitarbeiter in diese Verbesserung der Betriebsabläufe einbezogen werden, die Führungskräfte hingegen standen vor der Aufgabe, die Mitarbeiter für diese neuen Aufgabenstellungen zu gewinnen und zu motivieren.

Die angestrebte Kostenminimierung war u. a. Anlaß für eine Überprüfung der betrieblichen Sozialleistungen hinsichtlich ihrer Effizienz und Bedeutung und führte zu di-

versen Kürzungen dieser freiwilligen Leistungen des Arbeitgebers. Die Folge davon war eine zum Teil erhebliche Unzufriedenheit bei den Arbeitnehmern. Darüber hinaus breitete sich auch in allen anderen Unternehmensbereichen die Zielsetzung der Kostenminimierung aus und wurde für den Einzelnen in der täglichen Arbeitspraxis an einer Vielzahl mehr oder weniger gravierender Maßnahmen zur Kostenersparnis bemerkbar.

Eine bereits zum 1.1.1992 vorgenommene Umstrukturierung war u. a. Ausfluß der Bemühungen um eine verbesserte Kundenorientierung. Neben einer Hierarchieabflachung von vier auf drei Ebenen durch den Wegfall der dritten Führungsebene wurde die gesamte Struktur neu ausgerichtet und den Kundenbedürfnissen angepaßt (vgl. dazu auch PICOT 1993, S. 164 f.). Die bisherige Branchengliederung wurde zugunsten einer Gliederung nach Geschäftsbereichen aufgebrochen. Nun war den unterschiedlichen Zielgruppen des Privatkunden-, Gewerbe- und Industriegeschäfts jeweils auch ein ergebnisverantwortlicher Geschäftsbereich in der Organisationsstruktur zugeordnet. Für die Mitarbeiter hatte diese Umstrukturierung oft weitreichende Folgen: so vergrößerte sich einerseits die Führungsspanne, andererseits nahm gleichzeitig die Verantwortung des Einzelnen zu. Oftmals bedeutete die neue Struktur auch einen Wechsel des Aufgabengebiets, Versetzungen oder eine kundenbezogenere Tätigkeit der Mitarbeiter. Daraus resultierten eine Reihe neuer Anforderungen an die Führungskräfte, da diese nicht nur ihre Mitarbeiter von der Notwendigkeit einer Neuorientierung überzeugen mußten, sondern ihr Führungsverhalten generell der neuen Situation anpassen mußten.

Für die Führungskräfte ergab sich aus den beschriebenen Entwicklungen ein Dilemma: auf der einen Seite waren aufgrund der vielfältigen Projekte, Veränderungen und der neuen Struktur zumindest subjektiv Arbeitsdruck und -belastung gestiegen, so daß die für Fachaufgaben verwendete Zeit zu Lasten der eigentlichen Führungsaufgaben oftmals ausgeweitet worden war. Andererseits wurde die Führung immer schwieriger und komplexer, da viele Mitarbeiter angesichts der herrschenden Rahmenbedingungen und wegen der im Zusammenhang mit dem Wertewandel gestiegenen Anforderungen an ihre eigene Arbeit, unzufrieden waren.

4.1.2. Einbindung in das System der Führungskräfteentwicklung

Die Entwicklung von Führungskräften ist als Teilaspekt der Personalentwicklung fest in den Unternehmenszielen der Versicherung (vgl. hierzu auch HELTEN 1989, Sp. 2179) verankert. Systematische Personalentwicklung wird dabei als vorrangige unternehmenspolitische Aufgabe angesehen, um qualifizierte und leistungsbereite Mitarbeiter zu gewinnen, zu fördern und langfristig an das Unternehmen zu binden. Dies gilt nach Ansicht der Versicherung um so mehr, als besonders der Erfolg eines Dienstleistungsunternehmens durch die Leistungen hochqualifizierter und sozial kompetenter Arbeitskräfte getragen wird (vgl. dazu auch HELTEN & SCHMIDT 1991, S. 99 f.). Dabei wird angenommen, daß die vielfältigen Personalentwicklungsmaßnahmen nicht nur im Unternehmensinteresse liegen, sondern in gleichem Maße den Mitarbeitern selbst dienen.

Im Rahmen der Personalentwicklung wird der Entwicklung von Führungskräften ein besonderer Stellenwert beigemessen, da diese eine weitreichende Verantwortung für das Unternehmen und seine Mitarbeiter tragen. Vorrangiges Ziel der Führungskräfteentwicklung ist es deswegen, Mitarbeiter zunächst fachlich und persönlich auf die Übernahme einer ersten oder höheren Führungsfunktion vorzubereiten und sie dann schrittweise weiterzuqualifizieren. Dabei werden die Führungskräfte durch eine Reihe von Fördermaßnahmen bei der Bewältigung der vielfältigen und sich ständig verändernden Herausforderungen unterstützt. Diese umfassen zum Beispiel Aufgabenveränderung, Weiterbildung oder mehrstufige systematische Entwicklungsprogramme.

Die Supervision der Führungskräfte ist eine Entwicklungsmaßnahme, die in den Bereich der Weiterbildung fällt. Zuständig dafür ist das Betriebliche Bildungswesen des Versicherungsunternehmens, das der Personalabteilung angegliedert ist und neben dessen Leiter drei Weiterbildungsreferenten als interne Trainer beschäftigt. Neben der Organisation fachlicher Weiterbildungsveranstaltungen ist die Hauptaufgabe des Betrieblichen Bildungswesens die Planung und Durchführung nicht-fachbezogener Weiterbildungs- und Entwicklungsmaßnahmen wie verhaltensbezogener Seminare, Supervision, Teamentwicklungs-Workshops oder auch individueller Beratung von Mitarbeitern.

Ziel der nicht-fachbezogenen Maßnahmen zur Führungskräfteentwicklung ist es, die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit der Führungskräfte zu entwickeln sowie die wesentlichen Aspekte des in den Führungsgrundsätzen der Versicherung beschriebenen kooperativen Führungsverhaltens zu vermitteln und zu unterstützen. Konkret umfaßt diese Zielsetzung ein breites Spektrum von Einzelaspekten. So wird angestrebt, daß die Führungskräfte durch die Teilnahme an unterschiedlichen Bausteinen der Weiterbildung zum Beispiel folgende Fähigkeiten lernen, erweitern oder festigen:

- das eigene Arbeitsgebiet analysieren, Störfaktoren erkennen und berücksichtigen
- hilfreiches und hemmendes Verhalten bei der Teamarbeit erkennen
- Entscheidungen in der Gruppe treffen und akzeptieren
- mit Nachfragen und Beschwerden von Kunden umgehen bzw. Konflikte mit Kunden bewältigen
- eigenes Führungsverhalten reflektieren und analysieren
- Mitarbeitergespräche angemessen vorbereiten und führen
- die Entstehung von Konflikten nachvollziehen
- Gruppen- und Konfliktsituationen analysieren und leiten bzw. lösen
- mit verhaltens- und personenbedingten Problemen der Mitarbeiter umgehen
- Strategien effektiver Kommunikation beherrschen
- positive Aspekte des Feedback kennen und bewußt einsetzen
- eigene Verhaltensweisen bewußt erfahren und ihre Wirkung auf andere klar abschätzen

Da davon ausgegangen wird, daß durch die Teilnahme an der Supervision fast alle der aufgeführten Zielsetzungen zumindest aus theoretischer Sicht erreicht werden könnten, stellt diese einen wesentlichen Baustein der Weiterbildungsmaßnahmen zur Führungskräfteentwicklung dar. Insbesondere wurde sie auch als ein Qualifizierungsangebot im Hinblick auf die im Zusammenhang mit der neuen Struktur entstandenen Veränderungen und Herausforderungen angesehen.

Die Teilnahme an der Supervision erfordert nicht den vorherigen Besuch anderer Führungsseminare. Auch gilt sie nicht als notwendige Voraussetzung für weiterführende Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung. Dennoch wird es als sinnvoll angesehen,

daß Führungskräfte, die am Arbeitskreis Führung teilnehmen, Erfahrungen aus weiteren verhaltensbezogenen Entwicklungsmaßnahmen mitbringen, um den Einstieg in die Arbeitsweise der Supervision zu erleichtern, die sich ja stark vom Vorgehen der rein fachlichen Weiterbildung unterscheidet. Darüber hinaus wird die Supervision auch als ein Baustein zur Vorbereitung auf die Teilnahme an einem betriebsinternen Assessment Center empfohlen. Dieses sogenannte *Personalentwicklungsseminar* ist im Rahmen des integrierten Systems der Führungskräfteentwicklung dem Aufstieg in die nächsthöhere Führungsebene vorgeschaltet und dient der Erfassung des Führungspotentials der Mitarbeiter. Dort eventuell zutage tretende Defizite im Führungsverhalten können dann durch weitere Entwicklungsmaßnahmen ausgeglichen werden, die zum Beispiel auch wieder die Supervision beinhalten können. Aber auch bei sehr guten Ergebnissen im Personalentwicklungsseminar wird die Supervision insbesondere zur Unterstützung bei einer neu übernommenen Führungsaufgabe als sehr hilfreich angesehen.

4.1.3 Konzept

Die Supervision im Versicherungsunternehmen folgt im wesentlichen dem bereits in Abschnitt 3.2.2.2 anhand von unterschiedlichen Phasen skizzierten allgemeinen Handlungsmodell, mit dem die Praxis der Supervision zur Führungskräfteentwicklung auch in der Literatur beschrieben wird. Dennoch wird an dieser Stelle näher auf einige Besonderheiten und sich aus der betrieblichen Praxis ergebende spezielle Regelungen eingegangen, um Zielsetzung und Durchführung des Untersuchungsgegenstands Supervision möglichst gut nachvollziehbar zu machen.

4.1.3.1 Zielsetzung

Bei der mit dem Arbeitskreis Führung angebotenen Supervision handelte es sich um eine neue Entwicklungsmaßnahme für Führungskräfte des Innendienstes, die im Versicherungsunternehmen erstmalig in dieser Form veranstaltet wurde. Der Impuls für die Einführung ging von einer vom Zentralen Bildungswesen der Generaldirektion des Unternehmens initiierten Arbeitsgruppe aus, in der sich bereits seit 1990 Weiterbildungsreferenten aller Niederlassungen mit der konzernweiten Einführung von Supervision zur Führungskräfteentwicklung beschäftigten. Wichtiger Grund für den Wunsch nach Implementierung von Supervision im Unternehmen war dabei die oben erwähnte neue Struktur, die erhöhte Anforderungen an die Führungskräfte stellte und ein verändertes Führungsverständnis im Hinblick auf eine Intensivierung der Mitarbeiter- und Kundenorientierung erforderte. Die Supervision sollte dazu beitragen, die Führungskräfte noch besser für ihre zukünftigen Aufgaben zu qualifizieren. Allerdings wurde schon zu diesem Zeitpunkt deutlich, daß eine Veränderung des Führungsverständnisses und -verhaltens nicht kurzfristig erreicht werden könne, sondern daß hierzu ein jahrelanger Prozeß nötig sein würde.

Die Idee, Supervision für Führungskräfte anzubieten, wurde vom Bildungswesen des untersuchten Versicherungsunternehmens, wie auch von allen anderen Niederlassungen, gerne aufgegriffen. Hatten Erfahrungswerte aus der Vielzahl durchgeführter Se-

minare zur Führungskräfteentwicklung doch gezeigt, daß hier z. T. Defizite bestanden, die man durch die neuartige Maßnahme Supervision zumindest teilweise auszugleichen hoffte. So hatte man einerseits die Erfahrung gemacht, daß Seminare, die sich mit einem vorher festgelegten Thema beschäftigten, nicht immer dem Bedürfnis der Führungskräfte nach gezielter Unterstützung bei ganz spezifischen eigenen Problemen gerecht werden konnten. Andererseits wollte man die Beratungskompetenz der Führungskräfte ganz gezielt erweitern, da das in den Führungsgrundsätzen angestrebte Beraten und Fördern der Mitarbeiter durch die Vorgesetzten aufgrund oben beschriebener Rahmenbedingungen zunehmend wichtig erschien. Gleichzeitig wurde die Entwicklung dieser Fähigkeiten durch das bestehende Weiterbildungsangebot noch nicht zufriedenstellend abgedeckt. Auch wollte man die eher punktuelle Unterstützung durch Seminare noch durch längerfristige und praxisbegleitende Maßnahmen ergänzen, die eine gegenseitige Unterstützung der Führungskräfte bei aktuellen Führungsproblemen im weitesten Sinne ermöglichen würde. Die Vielzahl der genannten Motive für die Supervision läßt sich unter der generellen Zielsetzung zusammenfassen, die Weiterentwicklung der Führungskräfte durch eine Veränderung ihrer Verhaltensweisen und Einstellungen im Hinblick auf mehr Mitarbeiter- und Kundenorientierung anzustreben.

4.1.3.2 Handlungsmodell

Für die vom Konzept als Gruppensupervision angelegte Weiterbildungsmaßnahme wurde der von der Arbeitsgruppe vorgeschlagene Name *Arbeitskreis Führung* übernommen. Der Begriff *Supervision* wurde bei der Benennung des neuen Entwicklungsangebots ganz bewußt vermieden, obwohl er die Maßnahme wohl am treffendsten beschrieben hätte. Hintergrund für die Wahl des sehr allgemeinen Titels *Arbeitskreis Führung* war dabei das Wissen um die deutlich psychosoziale Färbung des Worts *Supervision*. Man vermutete, daß eine Entwicklungsmaßnahme mit dem Namen *Supervision* entweder starke Assoziationen an psychoanalytische Sitzungen wecke, oder aber vom Wortstamm abgeleitet suggeriere, die Führungskraft werde hier überwacht oder gar bevormundet. Um ein Scheitern der Supervision durch solche in der Versicherung eher abschreckend wirkenden Assoziationen von vorneherein auszuschließen, wurde der neutrale Name *Arbeitskreis Führung* als praktikable Alternative aufgegriffen. Zum besseren Verständnis für dieses Vorgehen sei an dieser Stelle noch darauf hingewiesen, daß in der konservativ geprägten Unternehmenskultur der Versicherung trotz aller Bemühungen um eine systematische Personalentwicklung Weiterbildungsmaßnahmen, die sich psychologischer Methoden bedienen, von vielen Führungskräften mit erheblicher Skepsis betrachtet werden.

Die Supervision in der Versicherung sollte keinem spezifischen, von einer bestimmten psychologischen Schule geprägten Konzept folgen (vgl. dazu auch Abschnitt 2.5). Vielmehr sollte ein übergreifendes Supervisionsverständnis handlungsleitend sein, das einen auch dieser Arbeit zugrundeliegenden allgemeingültigen Grundkonsens (vgl. dazu Punkt 2.2) hinsichtlich Gestaltung und Zielen der Supervision voraussetzte. Im Rahmen dieses Handlungsmodells, das durch eine Grobstruktur des Supervisionsablaufs und des Settings sowie bestimmter Anforderungen an Supervisoren und Teilnehmer gekennzeichnet war, sollte den Supervisoren Raum zur persönlichen Gestaltung bzw. dem eklektischen Rückgriff auf Supervisionselemente verschiedener Schulen gegeben sein.

Notwendig war ein allgemeines Supervisionsverständnis u. a. auch wegen der Zielsetzung, Supervision in allen Niederlassungen durch die dort angestellten Weiterbildungsreferenten durchführen zu lassen. Ein eng gefaßtes und streng einem bestimmten Ansatz verhaftetes Supervisionsverständnis hätte die Einführung aufgrund der unterschiedlichen beruflichen Erfahrungen und Ausbildungen der potentiellen Supervisoren erschwert. Der Einsatz einer Vielzahl externer Supervisoren mit einheitlicher Supervisionsausbildung kam nämlich aus Kostengründen nicht in Frage.

Das Setting der Supervision wurde durch die oben erwähnte Arbeitsgruppe festgelegt und im wesentlichen bei der Implementierung im Versicherungsunternehmen übernommen. So sollte die Supervision durch einen zeitlichen Rahmen gekennzeichnet sein, der es den Führungskräften ermöglichte, trotz teilweise erheblicher Arbeitsbelastung an dieser Entwicklungsmaßnahme teilzunehmen. Vorgabe war es, die Supervision in zehn halbtägigen Sitzungen in etwa monatlichen Abständen in einem Seminarraum des Hauses durchzuführen. So ergab sich ein weitgehender Spielraum für die konkrete Terminbestimmung, die die Führungskräfte gemeinsam mit dem Supervisor selbst zu Beginn der Supervision vornehmen konnten. Man einigte sich hier aufgrund des allgemeinen Wunschs der Teilnehmer auf regelmäßig vormittags von 9 bis ca. 12.30 Uhr stattfindende Sitzungen, die jeweils durch eine viertelstündige Pause unterbrochen wurden.

Eine Supervisionsgruppe sollte sich aus sechs bis acht Teilnehmern aus verschiedenen Abteilungen zusammensetzen. Hintergrund für diese Beschränkung auf eine im Vergleich zu anderen Weiterbildungsmaßnahmen sehr geringe Gruppengröße war die dem Supervisionskonzept zugrundeliegende Forderung nach intensiver Arbeit, die sich annahmegemäß nur im kleinen Kreise verwirklichen ließ. Da es aber gleichzeitig ein Erfahrungswert war, daß immer einige angemeldete Teilnehmer aus beruflichen Gründen im letzten Moment von Weiterbildungsmaßnahmen zurücktreten, wurden zwei Supervisionsgruppen mit neun und zehn Teilnehmern aus freiwilligen Anmeldungen zusammengestellt. Erwartungsgemäß sprangen zwei Führungskräfte kurzfristig ab, so daß schließlich zwei Gruppen mit acht und neun Teilnehmern die Supervisionsarbeit beginnen konnten.

Die Teilnehmer waren durchweg Führungskräfte der dritten Führungsebene, also Gruppen- oder Bereichsleiter mit einer durchschnittlichen Führungsspanne von acht Mitarbeitern. Alle Teilnehmer hatten sich freiwillig mit Wissen ihres Vorgesetzten zum Arbeitskreis Führung angemeldet, wobei ein Teil der Führungskräfte allein durch die Ausschreibung im jährlich erscheinenden Bildungsprogramm (vgl. dazu Abb. 6) von der Supervision erfahren hatte und ein anderer Teil zusätzlich auch noch auf einem Führungsseminar von den Trainern informiert worden war. Wert wurde darauf gelegt, die Teilnehmer so auf die zwei Gruppen zu verteilen, daß der Anteil erfahrener und dienstjunger Führungskräfte relativ ausgewogen war, und daß innerhalb einer Gruppe die Teilnehmer möglichst nicht aus ein und derselben Abteilung stammten und auch sonst nur wenige berufliche Berührungspunkte hatten. So versuchte man einerseits, durch einen heterogenen Erfahrungsschatz der Teilnehmer zahlreiche unterschiedliche Sichtweisen in die Supervision einfließen zu lassen. Andererseits wollte man eine möglichst neutrale Basis für die Supervisionsarbeit schaffen, die nicht oder nur wenig durch gemeinsame Vorerfahrungen beeinflusst wurde. Ziel des Arbeitskreises war ja nicht Teamsupervision einer family group (vgl. dazu auch Abschnitt 2.3.3),

sondern die Gruppensupervision einander mehr oder weniger fremder Führungskräfte (vgl. dazu auch Abschnitt 2.3.2).

Die Rolle der Supervisoren nehmen nach dem Supervisionsmodell des Versicherungsunternehmens Weiterbildungsreferenten des Betrieblichen Bildungswesens wahr. Auch hier folgte man wieder der gängigen betrieblichen Praxis und bezeichnete diese aus pragmatischen Gründen und insbesondere der besseren Verständlichkeit des Bildungsprogrammes wegen als Moderatoren. Die untersuchten Supervisionsgruppen wurden jeweils von einem Weiterbildungsreferenten und dem Leiter des Bildungswesens supervidiert. Beide blickten auf eine langjährige Erfahrung in der Weiterbildungs- und Personalentwicklungsarbeit zurück und haben selbst an unterschiedlichsten pädagogischen und psychologischen Fortbildungen teilgenommen, insbesondere auch an einer externen Intensivschulung zur Durchführung von Supervision. Einen von der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv) anerkannten Abschluß zum Supervisor besaß keiner der Moderatoren. Dies wird allerdings im Rahmen des Supervisionsmodells der Versicherung auch nicht als notwendig erachtet. Nimmt man doch an, daß langjährige Berufserfahrung und der Besuch diverser Fortbildungen die Weiterbildungsreferenten ausreichend für ihre Aufgabe als Supervisor qualifiziert, auch wenn die formelle Bestätigung dieser Qualifikation zum Beispiel durch die DGSv nicht erworben wurde. Diese Annahme entspricht im übrigen einer weit verbreiteten Praxis der Supervision zur Führungskräfteentwicklung in vielen Wirtschaftsunternehmen.

Die einzelnen Supervisionsphasen sowie Rollen und Aufgaben der Supervisoren im Supervisionsablauf entsprechen im wesentlichen dem in Kapitel 3.2 beschriebenen Grundkonsens der gängigen Supervisionspraxis zur Führungskräfteentwicklung. Darum wird an dieser Stelle auf eine wiederholte Beschreibung dieses Handlungsmodells verzichtet. Stattdessen werden lediglich zentrale Ereignisse im Supervisionsprozeß herausgegriffen und kurz skizziert.

Beim ersten Treffen der Supervisionsgruppe wird dem Kennenlernen der Teilnehmer ausreichend Zeit eingeräumt. Der Supervisor stellt sich selbst, Konzept und Arbeitsweise der Supervision vor. Gemeinsam wird der geplante Ablauf besprochen und die einzelnen Supervisionstermine festgelegt. Die Führungskräfte haben Raum dafür, ihre Erwartungen an die Supervision zu äußern, wobei sich oftmals erste Ansatzpunkte für die Supervisionsarbeit abzeichnen. Im Anschluß an den Kontrakt zwischen Supervisor und Gruppe kann in der Regel der Einstieg in die erste Beratungssituation gefunden werden, die dann nach dem Phasenmodell der Supervision (vgl. dazu Abschnitt 3.2.2.2) exemplarisch als Modell für zukünftige Sitzungen durchgearbeitet wird.

Beim folgenden und allen weiteren Treffen wird zunächst die Umsetzung der in der vorangegangenen Sitzung geplanten Maßnahmen und Lösungsansätze von den betroffenen Führungskräften beschrieben. Je nach Status quo wird die jeweilige Führungskraft bei ihrer weiteren Vorgehensweise zur Problemlösung durch Feedbackgespräche unterstützt oder nochmals beraten. Es folgt die Supervisionsarbeit an neuen Themen anderer Teilnehmer, wobei durchaus möglich sein kann, daß ein einziger Fall das gesamte Treffen ausfüllt.

Bei der letzten der zehn Sitzungen des Arbeitskreises Führung findet zusätzlich zur gewohnten Supervisionsarbeit eine abschließende Schlußreflektion des gesamten Prozes-

ses statt. Im Rückblick wird geklärt, ob die Erwartungen der Führungskräfte durch die Entwicklungsmaßnahme Supervision erfüllt werden konnten und welche Aspekte dabei positiv oder negativ gesehen wurden. Schließlich wird auch über das weitere Vorgehen nachgedacht und gefragt, ob die Führungskräfte Interesse haben, die Supervision nach einer eventuellen Pause geleitet oder ungeleitet (vgl. dazu Abschnitt 2.3.4) fortzusetzen, oder ob die Maßnahme als endgültig abgeschlossen betrachtet werden soll.

Arbeitskreis Führung

Der angebotene Arbeitskreis Führung dient zur gegenseitigen Unterstützung in Führungsfragen. Die Erfahrungen und Anregungen der Kollegen sollen dabei das Spektrum der Handlungsmöglichkeiten vergrößern.

Einen Arbeitskreis bilden 6 - 8 Führungskräfte aus verschiedenen Abteilungen. Vorgesehen ist, daß sich die Gruppe 10 mal für 2 bis 3 Stunden im Abstand von ca. 4 Wochen trifft.

Zielgruppe: Gruppen-, Bereichs- und Büroleiter, Kundengruppenmanager

Aus dem Inhalt:

- Bearbeitung konkreter Fallbeispiele
- Überdenken der eigenen Führungspraxis
- Erfahrungsaustausch
- gegenseitige Unterstützung in Führungsfragen

Methoden: Fallbesprechung, Beratungsgespräch, Erfahrungsaustausch in der Gruppe

Teilnahmemodus: Anmeldung beim BBW bis 15.02.1993.
Sobald sich 6 - 8 Personen gemeldet haben, wird mit dem Arbeitskreis begonnen.

Moderatoren: *(werden hier im Gegensatz zur tatsächlichen Ausschreibung aus Gründen der Anonymität nicht namentlich genannt)*

Dauer: 10 Treffen à 2 - 3 Stunden

Termin: nach Vereinbarung
Beginn: 1. Quartal

Ort: im Haus

Abb. 6: Erstmalige Ausschreibung des Arbeitskreises Führung im Bildungsprogramm 1993 des Versicherungsunternehmens

4.2. Entwurf der Fallstudie

Im Anschluß an die Spezifikation des Untersuchungsgegenstandes Supervision wird nun der Entwurf der Fallstudie dokumentiert. Ausgehend von der Forschungsfrage der Fallstudie, die naturgemäß in einem engen Zusammenhang mit der Fragestellung der gesamten Arbeit steht, wird nachgezeichnet, wie die Entscheidung für die qualitative Vorgehensweise der Untersuchung zustande kam. Die stark am qualitativen Paradigma orientierte Methodik kann anhand der Beschreibung des Untersuchungsplans nachvollzogen werden. Als Basis für die in Kapitel 5. folgende ausführliche Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse wird geschildert, welche Kriterien der Auswahl der Untersuchungspersonen zugrunde lagen und wie das Untersuchungsdesign konzipiert war.

4.2.1 Forschungsfrage

Die Forschungsfrage der Fallstudie leitet sich im wesentlichen aus der theoretischen Fragestellung der gesamten Arbeit ab, die bereits im Titel zum Ausdruck gebracht wird. Als Ergebnis der Fallstudie wird deswegen ein Erkenntnisgewinn angestrebt, der dabei helfen kann, die primäre Forschungsfrage zu beantworten, *ob Supervision eine sinnvolle Maßnahme der Führungskräfteentwicklung darstellt oder nicht*. Daß die Frage bislang weder ausreichend empirisch überprüft noch erschöpfend theoretisch beantwortet wurde, wird an dieser Stelle aufgrund der bereits in Abschnitt 2.1 angestellten Recherchen und Überlegungen zum Forschungsstand der Supervision vorausgesetzt. Demzufolge konnte es nicht Ziel der Fallstudie sein, Detailfragestellungen im Rahmen eines hypothesentestenden Vorgehens zu beantworten. Vielmehr war schon von Anfang an klar, daß die Fragestellung eher breit formuliert sein mußte, um das noch relativ schlecht strukturierte Forschungsgebiet angemessen erfassen zu können.

Aus der Forschungsfrage geht der Auftrag hervor, den Erfolg von Supervision im Hinblick auf deren Beitrag zur Führungskräfteentwicklung zu evaluieren. Dies bedeutet zunächst einmal, daß analysiert werden muß, ob die Teilnahme an der Supervision in irgendeiner Form zu Veränderungen bei den Führungskräften führt, die den Zielen der Führungskräfteentwicklung entsprechen. Darüber hinaus interessiert auch, welche Ziele der Führungskräfteentwicklung in welchem Ausmaß erreicht werden.

Intention der Untersuchung sollte es dabei nicht sein, eine große Anzahl institutioneller und individueller Einzelziele der Führungskräfteentwicklung (vgl. zur Vielfalt der Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung Abschnitt 3.1.2 und Abschnitt 4.1.2) zu überprüfen, da dies von vornherein mögliche Evaluationsergebnisse inhaltlich stark eingeschränkt hätte und wenig Spielraum für neue und nicht vorhersehbare Erkenntnisse gelassen hätte. Vielmehr sollte versucht werden, auf einer höheren Abstraktionsebene anhand weniger, dafür aber möglichst allgemeingültiger und relevanter Kriterien der Führungskräfteentwicklung zu ergründen, welche Veränderungen durch die Supervision angestoßen werden können, um in einem nächsten Schritt zu erwägen, inwieweit diese der Führungskräfteentwicklung dienen. Anhand dieser Kriterien kann die zusammenfassende Forschungsfrage nach der Eignung von Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung in verschiedene Facetten zerlegt werden, die

zwar einerseits weitestgehende Freiheit bei der Gestaltung des Forschungsablaufes geben, andererseits aber präzise genug sind, ein zielgerichtetes Vorgehen zu ermöglichen.

Als Kriterien zur Beurteilung von Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung lassen sich drei Aspekte nennen, die im Prinzip die Bestrebungen aller Entwicklungsmaßnahmen in sich vereinigen. In der Regel wird im Rahmen der Führungskräfteentwicklung versucht, Wissen, Einstellungen oder Verhalten von Führungskräften zu verändern (vgl. dazu zum Beispiel auch NORK 1989, S. 64 ff., v. ROSENSTIEL 1993, S. 62), selbst wenn dadurch die unterschiedlichsten Einzelzielsetzungen erreicht werden sollen. Abhängig von diesen vorgelagerten Zielsetzungen variiert die Schwerpunktsetzung der Bemühungen zur Führungskräfteentwicklung unterschiedlich stark. Auch sind die genannten Aspekte nicht völlig trennscharf, sondern bedingen sich zum Teil gegenseitig bzw. tragen für sich genommen jeweils zur Erreichung mehrerer Ziele gleichzeitig bei. So steht eine Veränderung bzw. Erweiterung von Fähigkeiten der Führungskräfte in engem Zusammenhang mit deren Wissenszuwachs und Verhaltensmodifikation. Gehen doch neue kognitive Kompetenzen in der Regel genauso mit einer Erweiterung der Wissensbasis einher wie gesteigerte soziale Kompetenz sich auch positiv auf das Verhalten auswirken wird.

Zur Konkretisierung der Forschungsfrage im Rahmen dieser Arbeit sollen vor allem die beiden Kriterien Verhaltensmodifikation und Einstellungsänderung der Führungskräfte herangezogen werden. Die Veränderung des Wissensstands wird dabei bewußt ausgeklammert, da zwar das Wissen der Führungskräfte sicherlich in irgendeiner Form von der Supervision beeinflußt wird, dies aber nicht primäre Zielsetzung der Entwicklungsmaßnahme ist.

Generell dienen Veränderungen in Einstellung und Verhalten wohl in unterschiedlichem Ausmaß sowohl individuellen als auch institutionellen Zielen. Dies ist nicht verwunderlich, wenn man sich die gängige Auffassung vor Augen führt, daß im Rahmen der Führungskräfteentwicklung eine weitgehende Zielkongruenz zwischen Zielen von Unternehmung und Führungskräften besteht (vgl. dazu zum Beispiel v. ROSENSTIEL 1992, S. 85, ULRICH & FLURI, 1992, S. 257). Dennoch sollte bei der Fallstudie besonderer Wert darauf gelegt werden, auch die Erreichung individueller Ziele der Führungskräfte durch die Supervision ganz konkret zu hinterfragen. Deswegen zielt ein Aspekt der Fragestellung darauf ab, zu klären, wie die Führungskräfte den subjektiven Nutzen der Supervision einschätzen und inwieweit Supervision als Unterstützung bei der Führungsaufgabe erlebt wird.

Zuletzt umfaßte der Auftrag nach einer umfassenden Evaluation auch noch die Frage nach einer möglichst sinnvollen Gestaltung der Supervision zur Führungskräfteentwicklung. Anhand der Betrachtung der tatsächlichen Ausprägung des Untersuchungsgegenstandes Supervision sollte analysiert werden, welche Gestaltungsaspekte für ein positives Ergebnis förderlich oder hinderlich waren.

Die den Untersuchungsablauf leitenden Forschungsfragen lassen sich also folgendermaßen zusammenfassen:

Ist die Supervision eine sinnvolle Maßnahme der Führungskräfteentwicklung?

- Welchen Nutzen messen die Führungskräfte der Supervision bei? Inwieweit wird die Supervision als Unterstützung bei der Führungsaufgabe empfunden?
- Wie wirkt sich die Teilnahme an der Supervision auf das Verhalten der Führungskräfte aus?
- Wie wirkt sich die Teilnahme an der Supervision auf die Einstellung der Führungskräfte aus?

Wie beeinflussen unterschiedliche Gestaltungsaspekte die Supervision?

- Wie werden diese Aspekte eingeschätzt?
- Welche Konsequenzen können daraus für eine sinnvolle Gestaltung der Supervision gezogen werden?

Bei der Formulierung der Forschungsfragen wurde aufgrund der oben angestellten Überlegungen ganz bewußt ein größtmögliches Abstraktionsniveau gewählt. Daß diese sehr allgemeinen Fragestellungen im Untersuchungsablauf mit fortschreitender Annäherung an den Untersuchungsgegenstand implizit weiter präzisiert wurden, steht außer Frage. Ziel der Fallstudie ist es ja, den Forschungsgegenstand zunächst unvoreingenommen so zu erfassen, wie er sich in der Realität darstellt, um ihn anschließend Schritt für Schritt auf einzelne relevante Detailsaspekte herunterzubrechen. Erst dann werden konkret festgestellte Auswirkungen der Supervision in Beziehung zu einzelnen vorgelagerten Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung gesetzt.

4.2.2 Qualitative Vorgehensweise

Bei der Konzipierung des Forschungsvorhabens war zunächst die Entscheidung für ein der Themenstellung angemessenes Forschungsparadigma zu treffen. Ausgangspunkt für die Überlegungen zur Wahl eines geeigneten Paradigmas sowie eines passenden Forschungsansatzes waren dabei Forschungsziel und Forschungsfrage.

Da es sich bei der Supervision von Führungskräften in der Wirtschaft ja um einen theoretisch nur wenig strukturierten und empirisch kaum erkundeten Gegenstandsbe- reich handelt, stand von vornherein fest, daß nicht die theoretische Modellbildung mit sich daran anschließender Hypothesenprüfung angestrebt werden sollte. Vielmehr sollten den Daten aus dem Feld Priorität eingeräumt werden und die Hypothesenbildung als Ziel der Untersuchung angesehen werden (vgl. dazu auch FLICK 1995, S. 150). Aufgrund dieser Annahmen und Zielsetzungen und des daraus resultierenden hohen Explorationsbedarfs ergab sich zwangsläufig die Notwendigkeit einer qualitativen Vorgehensweise, die dem qualitativen Paradigma folgt.

Gerade bei einem theoretisch wenig vorstrukturierten Gegenstandsbereich wie der Supervision, kann der Einsatz quantitativer Methoden eine Reihe von Schwierigkeiten mit sich bringen. So kann die Komplexität des Untersuchungsgegenstandes sowie das Zusammenspiel von Rahmenbedingungen der Supervision und Persönlichkeit der einzelnen Führungskräfte und ihrer Führungsaufgabe durch die Standardisierung quantitativer Methodik nur unzureichend erfaßt werden. Nachteile einer quantitativer Forschungskonzeption könnten sich dabei vor allem aus der mangelnden Berücksichtigung des Forschungsgegenstands, der Distanz des Forschers zum Untersuchungsfeld sowie der Ausblendung des Forschungskontexts ergeben (vgl. dazu auch LAMNEK 1993a, S. 6 ff.). Deswegen können gerade bei einer so komplexen Fragestellung wie der Supervision zur Führungskräfteentwicklung, bei der exakte Veränderungsmessungen äußerst problematisch oder sogar methodisch unmöglich sind, die Aussagen weniger Betroffener aussagekräftiger sein, als ein exakt erscheinendes Evaluierungsinstrumentarium (vgl. dazu BLEICHER 1984, S. 511). Mit Hilfe der qualitativen Vorgehensweise wurde demnach angestrebt, die Arbeitswelt der "beforschten" Führungskräfte aus ihrer eigenen Perspektive zu erschließen (vgl. dazu auch HUBER 1992, S. 115). Insbesondere sollten dabei auch solche Aspekte und kontextuelle Zusammenhänge erfaßt werden, die nicht im Vorverständnis des Forschers enthalten waren (vgl. auch BOCK 1992, S. 91).

Als konkreter Forschungsansatz im Rahmen des qualitativen Paradigmas wurde die Fallstudie gewählt, die "... eine *wissenschaftliche Rekonstruktion von Handlungsmustern auf der Grundlage von alltagsweltlichen, realen Handlungsfiguren*" zum Ziel hat (LAMNEK 1993b, S. 16, Hervorh. des Verf.). Die Vorteile eines solchen Ansatzes für das eigene Forschungsvorhaben wurden vor allem in der großen Flexibilität sowie in der Möglichkeit der Erfassung detaillierter qualitativer Aspekte des Untersuchungsgegenstandes gesehen. So können Wertungen und Beziehungen der befragten Führungskräfte unmittelbar im Rahmen der sozialen Arbeitssituation erhoben werden (vgl. dazu auch ATTESLANDER ET AL. 1991, S. 89). Ein weiteres Argument stellt die mit dem qualitativen Paradigma konforme Annahme dar, daß die Durchführung von Fallstudien besonders dann wünschenswert ist, "... wenn über einen Gegenstandsbereich nur relativ geringe Kenntnisse bestehen, wenn es also im Grunde erst um die Suche nach einem theoretischen Ansatz geht" (v. ALEMANN 1977, S. 180). Fallstudien können in diesem Fall hilfreich sein "...bei der Suche nach relevanten Einflußfaktoren und bei der Interpretation von Zusammenhängen" (MAYRING 1993, S. 27). Die fehlende statistische Repräsentativität sowie die Schwierigkeit der Übertragbarkeit von Ergebnissen einer Fallstudie (vgl. dazu auch ATTESLANDER ET AL. 1991, S. 89) wurde nicht als Nachteil angesehen, da im Zuge der angestrebten Hypothesengenerierung darauf verzichtet werden kann. Darüber hinaus birgt gerade die Beschränkung auf relativ wenige Untersuchungsobjekte im Rahmen der Fallstudie einen weiteren Vorzug: "Je weniger Versuchspersonen analysiert werden, desto eher kann man auf die Besonderheiten des Falles eingehen, desto genauer kann die Analyse sein" (MAYRING 1993, S. 28).

Der Forschungsprozeß lehnt sich im weitesten Sinne an den Ansatz der gegenstandsnahen Theoriebildung oder *Grounded Theory* von GLASER & STRAUSS (1967) an. Dabei sollen theoretische Annahmen "... nicht an den untersuchten Gegenstand herangetragen werden, sondern in Auseinandersetzung mit dem Feld und darin vorfindlicher Empirie 'entdeckt' und als Ergebnis formuliert werden" (FLICK 1995, S. 150). Im Sinne einer induktiven Vorgehensweise werden dabei Erklärungen aus dem Untersuchungsmaterial

abgeleitet, die im Ergebnis zu begründeten Vermutungen über Regelmäßigkeiten der Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung führen sollen. Entgegen den Zielsetzungen von GLASER & STRAUSS, die im Idealfall die Entwicklung formaler Theorien anstreben (vgl. dazu LAMNEK 1993a, S. 113 f.), beschränkt sich die eigene Untersuchung aber aufgrund der limitierten Forschungskapazitäten auf die Generierung von Hypothesen, die bestenfalls die Grundlage einer gegenstandsbezogenen Theorie der Führungskräfte-Supervision darstellen können. Die zentralen Prinzipien der *Grounded Theory*, nämlich *Offenheit* und *gleichschwebende Aufmerksamkeit* dienen dennoch als Leitgedanken für den Forschungsprozeß. Das *Prinzip der Offenheit* (vgl. dazu zum Beispiel FLICK 1995, S. 150, LAMNEK 1993a, S. 22 f., 1993b, S. 17) verweist darauf, daß die theoretische Strukturierung des Untersuchungsgegenstandes in Form der Hypothesenbildung zurückgestellt wird, und Offenheit bezüglich des theoretischen Konzepts, gegenüber den untersuchten Personen sowie der Erhebungssituation herrschen sollte. Die Hypothesenbildung ist dann das Ergebnis von Interpretationen und Deutungen der erhobenen Daten. Die geforderte *gleichschwebende Aufmerksamkeit* soll verhindern,

„... daß der Forscher aufgrund seiner eigenen theoretischen Annahmen und Strukturen, die seine Aufmerksamkeit auf konkrete Punkte lenken, aber auch aufgrund eigener Ängste blind bleibt für die Strukturen im untersuchten Feld bzw. Subjekt. Damit bringt er sich und seine Forschung um die Entdeckung des tatsächlich 'Neuen'." (FLICK 1995, S.151)

Im folgenden werden die einzelnen Stationen des qualitativen Forschungsprozesses vom Untersuchungsplan (Abschnitt 4.2.3) bis zur Auswertung der durch Interviews (vgl. Kapitel 4.3) und schriftliche Befragung (vgl. Kapitel 4.4) erhobenen Daten beschrieben.

4.2.3 Untersuchungsplan

Nachdem Forschungsfrage und Art des Forschungsvorgehens festgelegt waren, schloß sich die genaue Planung hinsichtlich Wahl der Untersuchungsobjekte, Gestaltung des qualitativen Designs sowie der Erhebungsmethoden an. Vorher angestellte theoretische Überlegungen zum Untersuchungsplan wurden in dieser Phase mit den Gegebenheiten des Untersuchungsfeldes Versicherung konfrontiert. Auch wenn das Untersuchungsdesign dabei in einigen Details durch praktische Erwägungen beeinflusst wurde, konnte der grundlegende am qualitativen Paradigma orientierte Untersuchungsplan realisiert werden.

4.2.3.1 Auswahl der Untersuchungspersonen

Bei der Auswahl von Untersuchungsobjekten strebt die qualitative Forschung an, möglichst typische Fälle zur Beantwortung der jeweiligen Fragestellung zu bestimmen. Beabsichtigt wird dabei in erster Linie nicht die Repräsentativität der "beforschten Population", sondern vielmehr die Angemessenheit der "Populationsauswahl" für die vorher definierte Fragestellung (vgl. LAMNEK 1993a, S. 193 f.).

Ausgehend vom Forschungsansatz *Fallstudie* wurden in der vorliegenden Arbeit alle Führungskräfte der Zweigniederlassung des oben beschriebenen Versicherungskonzerns, die an der Supervision zur Führungskräfteentwicklung teilnahmen, als für die Fragestellung relevante Untersuchungspersonen erachtet. Im Rahmen der Fallstudie entsprach die Auswahl der Untersuchungspersonen also einer "Vollerhebung" in der Zweigniederlassung, da alle zu dem damaligen Zeitpunkt an der Supervision teilnehmenden Führungskräfte in die Untersuchung einbezogen wurden. Überlegungen, die im Sinne des theoretical sampling nach GLASER & STRAUSS stattfanden, lassen sich durch folgende pragmatische Beschreibung LAMNEKS (1993a, S. 238) charakterisieren:

"Das theoretical sampling setzt voraus, daß der Forscher weiß, worauf er seine Aufmerksamkeit zu richten hat. Danach wählt er seine 'Versuchspersonen' aus. Er sucht sich insoweit 'repräsentative' Fälle heraus, als diese geeignet erscheinen, seine Forschungsfrage zu beantworten."

Die Entscheidung für das spezielle Versicherungsunternehmen sowie die daraus gewählten Untersuchungsobjekte wurden im Rahmen dieser praxisnahen Vorgehensweise von folgenden Annahmen geleitet:

- Die Zweigniederlassung des Versicherungskonzerns ist typisches Beispiel für den Dienstleistungssektor der Wirtschaft.
- Aufgaben und Probleme der Führungskräfte dieses Unternehmens sind auf einer allgemeineren Abstraktionsebene, die von einer Betrachtung spezifischer Fachaufgaben absieht, vergleichbar mit denen aller Führungskräfte der Wirtschaft.
- Die Gestaltung der Supervision in dem betrachteten Versicherungsunternehmen unterscheidet sich in wesentlichen Merkmalen nicht von Supervision mit Führungskräften in anderen Unternehmen der Wirtschaft.

Ausgehend von diesen Überlegungen läßt sich nachvollziehen, warum die Bestimmung von Untersuchungsfeld und -personen als passend für die Fragestellung erachtet wurde. Schließt auch der eingeschlagene Forschungsweg eine Verallgemeinerung der Ergebnisse aus, so kann doch erwartet werden, daß Erkenntnisse gewonnen werden, die für die Durchführung von Supervision zur Entwicklung von Führungskräften der Wirtschaft relevant sind.

Bei den ausgewählten Untersuchungspersonen handelt es sich um insgesamt 17 Teilnehmer (15 Gruppenleiter und 2 Bereichsleiter) von zwei Supervisionsgruppen zur Führungskräfteentwicklung. Alter und Geschlecht der Führungskräfte sind in der nachfolgenden Tabelle dargestellt:

| Geschlecht | weiblich | männlich | Summe |
|--------------------|----------|----------|-------|
| Alter | | | |
| 25-34 Jahre | 3 | 4 | 7 |
| 35-44 Jahre | - | 9 | 9 |
| 45-54 Jahre | - | 1 | 1 |
| Summe | 3 | 14 | 17 |

Abb. 7: Alter und Geschlecht der Untersuchungspersonen

4.2.3.2 Untersuchungsdesign

Im Mittelpunkt des Interesses steht die Frage nach den subjektiven Reaktionen der Führungskräfte, nach Auswirkungen der Supervision auf Einstellung und Führungsverhalten der Teilnehmer sowie nach sinnvollen Gestaltungsmöglichkeiten der Maßnahme. Ziel ist es dabei, auf der Basis von angemessenem Datenmaterial Aussagen über die Eignung der Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung machen zu können. Welche konkreten Auswirkungen die Supervision im einzelnen zur Folge haben kann, war zu Beginn der Untersuchung allerdings offen.

Um mögliche Veränderungen ausmachen zu können, war es notwendig, vor oder zu Beginn der Supervision Daten zu sammeln, um diese mit Daten, die nach Abschluß aller Supervisionssitzungen erhoben wurden, zu vergleichen. Diese Anordnung der Meßzeitpunkte entspricht dem klassischen experimentellen Design quantitativer Forschung, bei der zur Erfassung von Veränderungen vor und nach einer Intervention gemessen wird (vgl. WEINERT 1987, S. 252). Im Rahmen des qualitativen Paradigmas könnte eine solche Anordnung im weitesten Sinne als ein qualitatives Quasi-Experiment bezeichnet werden (vgl. zum qualitativen Experiment auch KLEINING 1995), mit Hilfe derer versucht wird, neue komplexe Strukturen zu finden, die sich in Abhängigkeiten, Beziehungen und Relationen ausdrücken (vgl. LAMNEK 1993b, S. 320).

Ansatzpunkte für die Erfassung von Auswirkungen und Veränderungen durch die Supervision finden sich zunächst bei den teilnehmenden Führungskräften selbst und können sich in subjektiven Äußerungen der Führungskräfte zeigen. Weiterhin könnten auch Vorgesetzte, Kollegen und Mitarbeiter der Führungskräfte Veränderungen wahrnehmen. Schließlich könnte man eventuell auch Rückschlüsse aus sogenannten harten Daten ziehen, wie zum Beispiel Produktivität, Krankenstand und Fluktation der Mitarbeiter.

Unter den möglichen Ansatzpunkten für die Datenerhebung schienen Aussagen der Führungskräfte, die im Rahmen qualitativer Interviews gesammelt werden könnten, am vielversprechendsten. So wurde angenommen, daß die Führungskräfte selbst am besten wissen, welche Eindrücke und Anregungen Resultat der Supervision waren. Auch Wechselwirkungen, die sich aus dem Beziehungsgeflecht mit Vorgesetzten, Kollegen und Mitarbeitern ergeben, bündeln sich in ihrer Wahrnehmung. Veränderungen in Einstellung und Verhalten lassen sich durch einen Vergleich von vor und nach der Supervision erhobenen Daten herausfiltern. Daß solche Aussagen stark subjektiv geprägt sind, wird dabei in Kauf genommen und bei der Auswertung und Interpretation der Daten berücksichtigt.

Eine Chance, zur Relativierung der Aussagen der Führungskräfte auch im Sinne eines Abgleichs von Selbstbild und Fremdbild der Führung beizutragen, bot sich im Laufe der Supervisionssitzungen. Hier verdichtete sich der Wunsch nach einer Rückmeldung des eigenen Führungsverhaltens. Dieses Interesse der Führungskräfte an einem Feedback wurde im Hinblick auf das Forschungsinteresse aufgegriffen und durch eine schriftliche Befragung der Geführten umgesetzt. Die Erweiterung des Untersuchungsdesigns im Laufe des qualitativen Forschungsprozesses ist dabei Ausdruck des oben beschriebenen Prinzips der Offenheit. Etwa zeitgleich zu den Interviews mit den Führungskräften nach Abschluß der Supervision wurde allen Mitarbeitern der Führungs-

kräfte ein kurzer Fragebogen zur Führung (vgl. dazu auch ausführlich Abschnitt 4.4.1) ausgehändigt. Dieser beinhaltete standardisierte Fragen zur momentanen Wahrnehmung der Führung sowie zu einer möglichen Veränderung der Führung, wobei letztere retrospektiv gestellt wurden. Eine offene oder auch teilstandardisierte mündliche Befragung der Geführten, die stärker am qualitativen Vorgehen orientiert gewesen wäre, war im Hinblick auf die Forschungsökonomie und aufgrund restriktiver Bedingungen im Untersuchungsfeld nicht zu verwirklichen. Da aber die schriftliche Befragung von Anfang an als zusätzlicher Baustein und nicht als tragender Bestandteil des Untersuchungsdesigns angesehen wurde, stellte der Einsatz dieser unterschiedlichen Methoden kein Problem dar. Im Gegenteil konnte er im Sinne der Methodentriangulation (vgl. dazu auch MAYRING 1993, S. 112) die Forschungsergebnisse abrunden und somit zu einer Verbesserung von deren Qualität beitragen.

Auf die Befragung von Vorgesetzten und Kollegen, die sicherlich zu einer weiteren Vertiefung und Untermauerung der aufgrund der Daten gefundenen Zusammenhänge hätte beitragen können, mußte aus zwei Gründen verzichtet werden: Zum einen wurde eine Befragung weiterer Führungskräfte und Mitarbeiter aus betrieblichen Gründen abgelehnt und zum anderen waren die Forschungskapazitäten auch ohne die Erweiterung des befragten Personenkreises bereits voll ausgeschöpft. Von einer Erhebung und Auswertung der o. g. harten Daten, wie zum Beispiel Krankenstand oder Fluktuation, wurde ganz bewußt abgesehen, da angenommen wurde, daß diese Daten im untersuchten Fall stark durch die herrschenden Rahmenbedingungen beeinflusst werden und deswegen im Hinblick auf die Fragestellung nur geringe Aussage- und Erklärungskraft haben.

Denkbar gewesen wäre auch die Einbeziehung einer Kontrollgruppe in die Untersuchung. Damit könnte unter Umständen vermieden werden, daß festgestellte Veränderungen, die tatsächlich durch nicht auf die Supervision zurückgehende Einflüsse, Erfahrungen oder Ereignisse verursacht wurden, fälschlicherweise auf die Supervision zurückgeführt werden.

"Allerdings werden mit diesem Design weder der 'Hawthorne-Effekt' noch positive Effekte der Arbeitsmotivation kontrolliert. Dadurch wird in vielen Fällen die Interpretation von Einstellungs- und Verhaltensänderungen recht schwierig ..." (WEINERT 1987, S. 253).

Da also auch die Meßergebnisse einer Kontrollgruppe nur eine eingeschränkte Aussagekraft besitzen, wurde angesichts der erwähnten limitierten Forschungskapazitäten auf eine Ausdehnung des Untersuchungsdesigns verzichtet. Vertretbar erscheint dies insofern, als daß der resultierende zusätzliche Wissensgewinn die aufwendige Datenerhebung in Form weiterer qualitativer Interviews nicht zu rechtfertigen versprach. Von einer weniger aufwendigen Kontrollgruppe bei der schriftlichen Befragung der Geführten mußte abgesehen werden, da Personalleitung und Betriebsrat Sorge hatten, eine solche als Vorgesetztenbeurteilung empfundene Fragebogenaktion werde zu große Ängste oder Befürchtungen bei den Führungskräften verursachen, die nicht selbst den Wunsch zu einer Teilnahme an der Befragungsaktion geäußert hatten.

Das Untersuchungsdesign umfaßt also zwei Befragungsreihen von qualitativen Interviews mit den Führungskräften, die an der Supervision teilnahmen, und zwar jeweils zu Beginn und nach Abschluß der sich über ein Jahr erstreckenden Supervisionsreihe. Zusätzlich fand eine schriftliche Befragung zur Führung statt, bei der alle Mitarbeiter

der untersuchten Führungskräfte ihre Meinung zur Wahrnehmung der momentanen Führung sowie einer möglichen Veränderung äußern konnten. Die konkreten Zeitpunkte der einzelnen Untersuchungsschritte lassen sich aus nachfolgender Abbildung entnehmen:

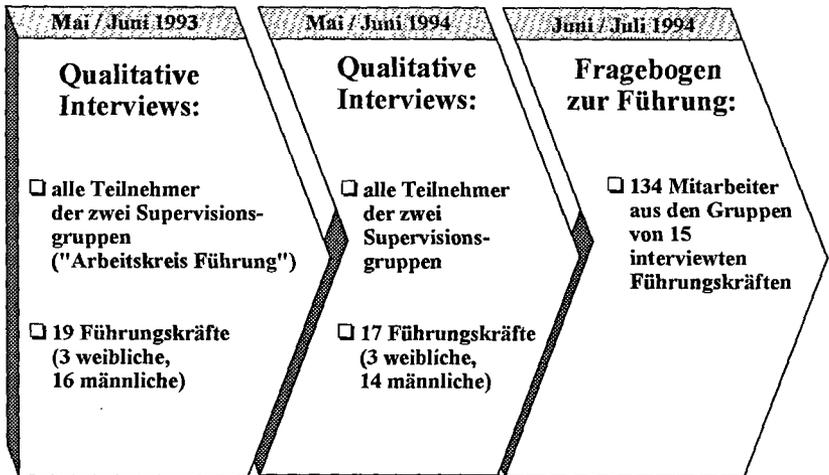


Abb. 8: Ablauf der Untersuchung

4.3 Qualitative Interviews mit den Führungskräften

Die zentrale Datenbasis der Fallstudie geht auf die zweistufige mündliche Befragung aller Führungskräfte zurück, die an der Supervision im Versicherungsunternehmen teilnahmen. Da aber allein der Hinweis auf die Durchführung qualitativer Interviews aufgrund der weitgehenden Gestaltungsfreiheit beim Einsatz dieser Interviewform nur wenig über das konkrete Vorgehen aussagen würde, wird im folgenden dokumentiert, warum eine Entscheidung für das problemzentrierte Interview als Erhebungsmethode getroffen wurde und welche Aspekte dabei beachtet wurden (Abschnitt 4.3.1). Wesentliches Hilfsmittel dieser Interviewform ist der auf die Forschungsfrage zentrierte Interviewleitfaden, dessen Entstehung in Abschnitt 4.3.2 geschildert wird. Im Anschluß daran wird erläutert, wie die Datenerhebung und -erfassung erfolgte (Abschnitt 4.3.3), die dann die Grundlage für eine systematische Auswertung durch eine computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse (Abschnitt 4.3.4) bildete.

4.3.1 Orientierung an der Methodik des problemzentrierten Interviews

Geleitet von der Entscheidung für eine qualitative Vorgehensweise fiel die Wahl der Erhebungsmethode schon in einem frühen Forschungsstadium auf die Durchführung

qualitativer Interviews mit den Führungskräften. Grund dafür war die Annahme, daß mit anderen qualitativen Erhebungsverfahren, wie zum Beispiel Gruppendiskussionen oder Beobachtungen, der komplexe Untersuchungsgegenstand nur schwer in angemessener Weise zu erfassen ist. So lassen sich subjektive Deutungen und Einstellungen der Führungskräfte kaum durch Beobachtung erfassen. Andererseits werden Führungskräfte in Gruppendiskussionen persönliche Erfahrungen und private Aspekte unter Umständen nur in stark eingeschränkter und verzerrter Weise preisgeben, da es der Erhebungssituation in der Regel an ausreichender Anonymität mangelt. Das Forschungsinteresse konzentrierte sich aber gerade auf eine solche subjektive Darstellung des Erlebens der Führungskräfte, so daß das qualitative Interview, bei dem die Befragten die Möglichkeit haben, ihre eigene Wirklichkeitsdefinition dem Forscher mitzuteilen (vgl. LAMNEK 1993b, S. 61), am besten den Anforderungen der Fragestellung entsprach.

Von den unterschiedlichen Möglichkeiten der konkreten Gestaltung qualitativer Interviews (vgl. dazu zum Beispiel SPÖHRING 1995, S. 147 ff., FLICK 1995a, S. 94 ff., LAMNEK 1993b, S. 68 ff.), schien die von WITZEL (1982, 1985) beschriebene Form des problemzentrierten Interviews der Fragestellung am angemessensten. Im Vergleich zu weniger strukturierten Interviewformen, wie zum Beispiel dem narrativen Interview, arbeitet das problemzentrierte Interview mit einem Leitfaden, der sich auf vom Forscher erarbeitete, wesentliche Aspekte der Problemstellung konzentriert. Vorteil der leitfadenorientierten Interviewführung ist die Eingrenzung des interessierenden Problembereichs, die durch die gezielte Einschränkung des Datenmaterials eine detaillierte qualitative Analyse ermöglicht. WITZEL (1982, S. 119) beschreibt den besonderen Nutzen dieser Interviewmethode folgendermaßen:

"Die Verwertbarkeit der Ergebnisse, die mit dieser Methode gewonnen wurden, scheint insbesondere in ihrer Konkretheit und der Detaillierung der Probleme aus der Sicht der Befragten zu bestehen."

Nach Ansicht von MAYRING (1993, S. 49) eignen sich problemzentrierte Interviews vor allem für stark theoriegeleitete Forschung mit spezifischen Fragestellungen oder für Untersuchungen mit größeren Stichproben. Die vorliegende Fallstudie sollte hingegen nur in eingeschränktem Umfang theoriegeleitet vorgehen und sich außerdem auf eine relativ überschaubare Stichprobe konzentrieren. Trotz dieser unterschiedlichen Schwerpunktsetzung schien die von WITZEL im Rahmen einer problemzentrierten Forschungstechnik charakterisierte Interviewform immer noch wesentliche Vorteile für den Forschungsprozeß insbesondere im Hinblick auf die Auswertung der Daten zu bieten. Die Erhebungsmethodik des problemzentrierten Interviews sollte daher insofern als Orientierung dienen, als daß grundlegende Merkmale, die auch für das eigene Forschungsinteresse sinnvoll erschienen, aufgegriffen wurden. Folgende von WITZEL (1982, S. 116, 1985, S. 230 f, vgl. dazu auch MAYRING 1993, S. 46, FLICK 1995a, S. 177 f.) formulierte Prinzipien sollten beachtet werden:

- *Problemzentrierung* - Analyse relevant erscheinender Aspekte der Problemstellung vor dem Interview und Zentrierung der Gesprächsführung auf diese Bereiche;
- *Gegenstandsorientierung* - Sicherstellung des geeigneten Zugangs zur Empirie durch spezifischen Bezug auf den Forschungsgegenstand;

- *Prozeßorientierung* - Berücksichtigung des komplexen Prozesses der Sozialisation und ihrer Rekonstruktion im Untersuchungsablauf durch eventuelle Revidierung von Entscheidungen auf der Grundlage von Erfahrungszuwachs sowie Korrekturen der Problemzentrierung;

Daß diese teilweise antizipierte Konzeptgenerierung durch die theoretische Analyse der Problemstellung aus pragmatischer Sicht keinen Widerspruch zum qualitativen Paradigma darstellen muß, hängt nach Meinung von LAMNEK (1993b, S. 75, vgl. dazu auch WITZEL 1985, S. 231) damit zusammen

"... daß der Forscher eben nicht eine tabula rasa sein kann, daß er sich nicht völlig theorie- und konzeptionslos in das soziale Feld begibt und er immer schon entsprechende theoretische Ideen und Gedanken (mindestens implizit) entwickelt hat. Selbst wenn diese Vorstellungen nur seinem Alltagsverständnis entsprechen, werden sie in die empirische Untersuchung miteinfließen."

Prinzipien und Strategien des problemzentrierten Interviews wurden primär durch Generierung und Einsatz eines non-direktiven Interviewleitfadens, Anfertigung eines Postskriptums sowie Tonbandaufzeichnung der Interviews auf die eigene Forschungspraxis übertragen (vgl. dazu auch WITZEL 1982, S. 89 ff.). Auf den Einsatz des von WITZEL vorgeschlagenen Kurzfragebogens zum Gesprächseinstieg wurde verzichtet, da die hier abzufragenden soziodemographischen Daten inhaltlich wenig relevant erschienen.

Wichtiges Merkmal des Leitfadens, das auch den qualitativen Anspruch dieses Instruments sicherstellt, sind völlig offene Fragen, die im Hinblick auf theoretische Vorüberlegungen nicht suggestiv beeinflussend wirken. Diese eröffnen den Befragten einen weiten Spielraum bei der Beantwortung der Fragen, der sie bewußt zur eigengesteuerten Bedeutungsstrukturierung der angesprochenen Themen sowie zur Selbstdarstellung aus einer möglichst unverfälschten Perspektive herausfordert (vgl. dazu auch LAMNEK 1993b, S.75). Weiteres Charakteristikum sind seine erzählungs- und verständnisgenerierenden Kommunikationsstrategien, die dazu dienen "... den roten Faden der Problemsicht von Untersuchten immanent auszufächern" (WITZEL 1982, S. 92). So können etwa Verständnisfragen gestellt werden, wenig erzählfreudige Personen durch entsprechende Nachfragen zu mehr Auskunftsbereitschaft angeregt werden oder einzelne Sachverhalte durch spezifische Sondierungsfragen vertieft werden. Auch Ad-hoc-Fragen können zur weiteren Auskunft über interessierende Problembereiche eingebracht werden (vgl. ebd. S. 92 ff.). Wie diese Gestaltungsmöglichkeiten bei der Interviewführung genutzt wurden, wird ausführlich unter Punkt 4.3.3 beschrieben.

4.3.2 Leitfadengenerierung

Der Leitfaden, auf dem die problemzentrierten Interviews im Sinne einer Checkliste basierten, sollte "... das Hintergrundwissen des Forschers/Interviewers thematisch organisieren, um zu einer kontrollierten und vergleichbaren Herangehensweise an den Forschungsgegenstand zu kommen" (WITZEL 1982, S. 90). Dies wurde im Rahmen der Fallstudie als wichtige Voraussetzung für eine umfassende, systematische und an der Fragestellung ausgerichtete qualitative Analyse angesehen. Auch wenn bei der Konstruktion des Leitfadens notwendigerweise das theoretische Vorverständnis der Forscherin miteinflöß, so wurde bei der Themenformulierung von Anfang an berück-

sichtigt, daß bei problemzentrierten Interviews der "Gesprächsfaden des Interviewten" (WITZEL 1982, S. 90) und damit die Konzeptgenerierung durch die Befragten im Vordergrund stehen sollte (vgl. dazu LAMNEK 1993b, S. 74).

Der Leitfaden der vorliegenden Fallstudie entstand durch das Zusammentragen von für die Forschungsfrage als wesentlich erachteten Themen, die dann als Fragen formuliert wurden. Möglich wurde diese Problemzentrierung durch das theoretische und praktische Vorverständnis der Forscherin, das auch in den Kapiteln 2. und 3. der Arbeit im Sinne einer Offenlegung und Systematisierung des Wissenshintergrundes der Forscherin (vgl. WITZEL 1985, S. 230) zum Ausdruck kommt. Dieses gründete zum einen auf dem Studium aktueller Literatur zu Supervision und Führungskräfteentwicklung. Andererseits wurden eine Reihe von Expertengesprächen geführt, in denen zum Beispiel externe Supervisoren zu Chancen und Problemen der Führungskräfte-supervision Stellung nahmen oder Mitglieder der erwähnten Arbeitsgruppe zur Einführung der Supervision in der Versicherung ihre Erwartungen und Befürchtungen sowie geplante Zielsetzungen der Supervision mitteilten. Erkundungen im Untersuchungsfeld wurden ergänzt durch die Analyse von versicherungsinternen Arbeitspapieren zu den Themen Supervision und Führungskräfteentwicklung, von Berichten zur Umstrukturierung sowie von Unternehmensleitlinien zur Führung und Personalentwicklung.

Dem allgemeinen und auch von WITZEL (1982, S. 70, 116 und 1985, S. 230) postulierten Prinzip qualitativer Forschung, nämlich der Prozeßorientierung, wurde bei der Leitfadengenerierung u. a. Rechnung getragen, indem im Leitfaden für die zweite Befragung eine Reihe von im Untersuchungsablauf neu gewonnenen Erkenntnissen einfließen. Grundlage dafür bildete neben den Erfahrungen der ersten Befragungsreihe auch die passiv-beobachtende Teilnahme der Forscherin an den einzelnen Supervisionssitzungen. Diese Beobachtung diente ausschließlich der prozessualen Betrachtung des sich entwickelnden Untersuchungsgegenstands im Sinne der Prozeßorientierung (vgl. dazu auch SPÖHRING 1995, S. 178) und nicht etwa einer im Untersuchungsdesign verankerten Datenerhebung.

4.3.2.1 Thematischer Aufbau der Interviewleitfäden

Nachdem theoretische und praktische Vorüberlegungen zur Leitfadengenerierung offengelegt wurden, interessiert nun primär der konkrete Aufbau der Leitfäden für die erste und zweite Befragungsreihe. Hier wurde vor allem Wert darauf gelegt, die Fragen in einer psychologisch richtigen Reihenfolge anzuordnen sowie einzelne Fragegruppen optimal zusammenzufügen (vgl. dazu auch HRON 1994, S. 124), um den Einstieg in das Interview zu erleichtern und eine Spannungskurve aufrechtzuerhalten. Im folgenden wird zunächst anhand des ersten Leitfadens beschrieben, wie die Gliederung in thematische Abschnitte erfolgte und welche konkreten Inhalte ihr zugrunde lagen. Dabei wird die endgültige Fassung dieses Leitfadens herangezogen, da im Rahmen der Leitfadenerprobung (vgl. dazu Abschnitt 4.3.2.3) nur geringfügige Änderungen vorgenommen wurden. Aufbauend auf den ersten Leitfaden wird dann geklärt, welche Modifikationen für die zweite Befragungsreihe vorgenommen wurden.

(1) Interviewleitfaden zur Befragungsreihe 1

Im Anschluß an die Sammlung aller relevant erscheinenden Aspekte des Forschungsproblems wurde deren inhaltliche Strukturierung vorgenommen. Ziel war es dabei, den Forschungsbereich durch verschiedene thematische Felder abzudecken, die im Rahmen der Interviews, wenn notwendig auch in unterschiedlicher Reihenfolge, abgearbeitet werden konnten. Grob läßt sich der Leitfaden für die erste Befragung in fünf inhaltliche Abschnitte gliedern (vgl. dazu den Interviewleitfaden zur Befragungsreihe 1 im Anhang). Zu Beginn werden relativ allgemeine Fragen zur *Führungsaufgabe* der Befragten sowie der eigenen Entwicklung zur Führungskraft gestellt. Es folgt ein Abschnitt, der sich mit den *Rahmenbedingungen* im Unternehmen und insbesondere mit der neuen Struktur beschäftigt. Erst dann wird der *Arbeitskreis Führung* angesprochen, wobei die Motive zur Teilnahme und die damit verknüpften Erwartungen ergründet werden sollen. Im Anschluß daran werden Idealvorstellung bzw. Einstellung, Selbstbild und Wahrnehmung der Befragten im Hinblick auf die *Führung* im Unternehmen abgeklopft. Den Abschluß bildet die Aufforderung, die eigene *Zukunftsvision* zum Führungsstil im Unternehmen zu beschreiben.

An dieser Stelle sei nochmals darauf hingewiesen, daß der Leitfaden im Sinne von WITZEL (1982, S. 90) nur als Orientierungshilfe und Gedächtnisstütze für die Forscherin dienen sollte:

"Die innere Logik des Aufbaus der Themenfelder sowie die Reihenfolge der einzelnen, unter die jeweilige Thematik fallenden Fragerichtungen ist nur der 'leitende Faden' für die Problemzentrierung des Interviewers, soll also dem Untersuchten nicht aufoktroiiert werden."

Jeder der fünf inhaltlichen Abschnitte wird durch eine oder mehrere Schlüsselfragen (vgl. dazu FRIEDRICHS 1990, S. 227) abgedeckt, die im Interviewablauf auf jeden Fall gestellt werden sollen. Sie dienen dazu, von den Befragten ganz gezielt Auskunft zu den wesentlichen Themengebieten zu erhalten. Dabei wird darauf spekuliert, daß die interviewten Führungskräfte im Rahmen ihrer eigenen Erzähllogik (vgl. dazu auch WITZEL 1982, S. 92 f.) schon den Großteil der interessierenden Aspekte ansprechen. Nur wenn die Befragten wenig erzählfreudig sind oder zu weit vom Thema abschweifen, werden Eventualfragen (vgl. FRIEDRICHS edb.) gestellt, die die Inhalte der Schlüsselfragen weiter differenzieren. Sie haben primär die Funktion einer Erinnerungs- und Formulierungshilfe für den Interviewer und tragen dazu bei, daß die Interviewthematik ausreichend detailliert von den Befragten dargestellt wird. Beim thematischen Verlauf der einzelnen Fragen wurde darauf geachtet, unkomplizierte Gesprächsübergänge durch stimmige Überleitungen zu ermöglichen. Die Abfolge der Schlüssel- und Eventualfragen ist dennoch nur als Anhaltspunkt gedacht und nicht zwingend, so daß abhängig von der Darstellungslogik der Interviewten spontane Sprünge zu anderen Themen möglich sind.

Dem Interviewleitfaden vorangestellt sind einige Stichworte zur Vorstellung von Interviewerin und allgemeinem Zweck der Untersuchung. Es folgt ein Hinweis auf die Zusage der Anonymität der Befragung und die Erklärung, warum eine Tonbandaufzeichnung erforderlich ist. Weiterhin wird auch daran erinnert, einen voraussichtlichen Zeitrahmen für das Interview anzugeben und eventuelle Befürchtungen oder Fragen des Interviewten vorab zu klären. Diese Information der Befragten über die

Rahmenbedingungen der Interviews schien wichtig, um die Kontaktaufnahme und eine günstige Gestaltung der Untersuchungsbedingungen zu erleichtern.

Den Einstieg in das Interview bildet ein Themenblock zur *Führungsaufgabe* der Befragten sowie deren Entwicklung zur Führungskraft. Hintergrund dafür war der Wunsch, gleich zu Beginn eine narrative Gesprächsstruktur aufzubauen, indem die Befragten durch relativ allgemeine und von ihnen leicht zu beantwortenden Fragen zum Erzählen angeregt wurden. Die Aufforderung hierzu findet sich gleich in der Formulierung der ersten Schlüsselfrage: "Könnten Sie mir bitte kurz erzählen, in welcher Abteilung Sie tätig sind und was Sie dort machen?". Daran schließt sich eine Frage nach der eigenen Entwicklung zur Führungskraft an, die die Befragten vorsichtig auf das Themengebiet der Führungskräfteentwicklung einstimmen sollte und zugleich die neue Struktur thematisiert.

Damit wird zum nächsten Themengebiet übergeleitet, das die *Rahmenbedingungen* im Unternehmen in den Mittelpunkt des Gesprächs stellt, da diese ja entscheidend das Umfeld der Supervision bestimmen. Im Vordergrund steht dabei die neue Struktur, so daß nach Änderungen und Konsequenzen gefragt wird, die daraus insbesondere im Hinblick auf die Führung entstanden sind. Falls die Führungskräfte es nicht von selbst erwähnen, soll auch erkundet werden, welche Aspekte in diesem Zusammenhang positiv oder negativ beurteilt werden oder welche Änderungen für wünschenswert gehalten werden.

Im dritten Abschnitt bestimmt das Thema Supervision bzw. der *Arbeitskreis Führung* den Gesprächsverlauf. Eine erste Schlüsselfrage zielt auf die Motive der Führungskräfte für deren Teilnahme ab. Erfaßt werden soll dabei, wie die Befragten von dem Angebot Supervision erfahren haben und welche Erwartungen sie an die übrigen Teilnehmer und den Supervisor stellen, der hier aus Gründen der besseren Verständlichkeit Moderator genannt wird. Außerdem interessieren besonders persönliche Nutzen-erwartungen, auch im Hinblick auf die eventuelle Bearbeitung von Problemen, die mit der neuen Struktur zusammenhängen. In Erfahrung gebracht werden sollen auch etwaige Vorbehalte der Interviewten und deren Vorgesetzten: Weiß der Vorgesetzte des Befragten von dessen Teilnahme am Arbeitskreis Führung? Wie wird dessen Einstellung zu dieser Entwicklungsmaßnahme eingeschätzt?

Die folgende Schlüsselfrage rückt mögliche und subjektiv vermutete Auswirkungen des Arbeitskreises Führung in den Vordergrund ("Wie, glauben Sie, wird sich Ihre Teilnahme am Arbeitskreis auf ihre Tätigkeit als Führungskraft auswirken?"). Ganz bewußt werden hier bei der Fragestellung keinerlei Anhaltspunkte gegeben, wie diese Auswirkung konkret aussehen könnten, um die Befragten nicht durch eine suggestive Formulierung bei ihrer Antwort zu beeinflussen und so die Untersuchungsergebnisse zu verzerren. Hilfestellung bei der Beantwortung dieser sicherlich nicht einfachen Frage kann gegebenenfalls durch die folgenden Eventualfragen gegeben werden, die allerdings auch keine inhaltliche Spezifizierung von möglichen Auswirkungen anbieten (zum Beispiel "Was wird sich an Ihrer täglichen Arbeit durch die Teilnahme konkret ändern?").

Erst nachdem die Führungskräfte anhand der Fragen der Interviewerin ihre Teilnahme an der Supervision reflektieren konnten, schließt sich der vierte Themenblock an, der

sich der *Führung* im Unternehmen aus unterschiedlichen Perspektiven nähert. Zunächst wird versucht, das Führungsideal der Befragten auszuloten, indem diese dazu aufgefordert werden, sich eine "ideale" Führungskraft vorzustellen und dann deren Eigenschaften und Fähigkeiten zu beschreiben. Je nach Beantwortung der Frage kann auch noch erkundet werden, was dabei als wichtigster Aspekt angesehen wird und welcher Stellenwert der Beratung und Förderung der Mitarbeiter zugedacht wird.

Die nächsten beiden Schlüsselfragen widmen sich dem Selbstbild der Führungskräfte. Zunächst sollen die Interviewten ihr Verhältnis zu den Mitarbeitern schildern, wobei hier auch interessiert, wieviel Zeit für die Entscheidungsfindung aufgewendet wird und wie die Entscheidungsfindung sowie die Information und Kommunikation in der Gruppe ablaufen. Danach wird das Gespräch auf mögliche Schwierigkeiten und Probleme im Rahmen der Führungsaufgabe gelenkt: Bei welchen Problemen und von wem wünschen sich die Führungskräfte Unterstützung? Gibt es spezielle Führungsprobleme aufgrund der neuen Struktur?

Anschließend soll festgestellt werden, wie die Interviewten die Führung im Unternehmen wahrnehmen. Die Schlüsselfrage soll zu einer Schilderung des Führungsstils der Versicherung anregen, so daß auch ergründet werden kann, ob die "Grundsätze der Personalführung" den Befragten bekannt sind, und wenn ja, wie deren Haltung hierzu aussieht. Ferner kann auch noch geklärt werden, wie die Führung speziell in der eigenen Abteilung erlebt wird: Welche Wünsche und Erwartungen haben die Führungskräfte an das Führungsverhalten des Vorgesetzten und was kann daraus im Hinblick auf die Einschätzung der Führung abgeleitet werden?

Die letzte Schlüsselfrage zur Führung sucht zu erforschen, ob die Befragten glauben, daß Kundenorientierung im Unternehmen vom Führungsverhalten der Vorgesetzten abhängt: Sind die Interviewten der Meinung, daß sie einen Einfluß auf die Kundenorientierung ihrer Mitarbeiter haben? Für wie wichtig halten sie ihr eigenes Verhalten im Sinne einer Vorbildfunktion?

Im abschließenden Themenblock wird den Führungskräften die Möglichkeit gegeben, ihre Zukunftsvision der Führung im Unternehmen zu erläutern. Wie optimistisch oder pessimistisch sehen sie die Entwicklung der Führung? Die letzte Frage schließlich läßt den Befragten Raum für Ergänzungen und Erläuterungen des Gesagten sowie für die Hervorhebung wichtiger Ideen. Damit soll sichergestellt werden, daß im Gesprächsverlauf unter Umständen ins Abseits gedrängte oder vergessene Aspekte nicht gänzlich verlorengehen, sondern nochmals explizit thematisiert werden können.

(2) Interviewleitfaden zur Befragungsreihe 2

Der Leitfaden für die zweite Befragungsreihe (vgl. dazu den Interviewleitfaden für die Befragungsreihe 2 im Anhang), die nach Abschluß der einjährigen Supervision stattfand, wurde in Analogie zum Leitfaden der Befragungsreihe 1 konstruiert, um eine möglichst gute Vergleichbarkeit der Daten zu gewährleisten. Das bedeutet, daß Schlüssel- und Eventualfragen aus dem ersten Leitfaden wenn möglich sinngemäß übernommen wurden oder gegebenenfalls der neuen Befragungssituation angepaßt wurden. Einige Fragen entfielen ganz, wenn sie abhängig vom Zeitpunkt der Befragung keinen

Sinn mehr machten oder angenommen wurde, daß sich seit der ersten Befragung keinerlei Änderung dieser Aspekte ergeben haben. Darüber hinaus wurden auch verschiedene neue Fragen formuliert, insbesondere um das Themengebiet *Arbeitskreis Führung* adäquat abzudecken. Aus der Supervisionserfahrung der Führungskräfte resultierte nämlich eine Vielzahl von Ansatzpunkten für solche Fragen, die bei der ersten Befragung nicht hätten beantwortet werden können. Im folgenden werden die Neuerungen und Änderungen, die im zweiten Leitfaden vorgenommen wurden, wieder anhand der einzelnen Themenblöcke aufgezeigt.

Die dem Leitfaden vorangestellten Stichworte zur Kontaktaufnahme und Klärung der Rahmenbedingungen des Interviews wurden um einen Hinweis auf die Analogie von Thematik und Fragestellungen zur ersten Befragung ergänzt. Die Vorstellung der Interviewerin konnte entfallen, da sie den Führungskräften mittlerweile hinreichend aus den Supervisionssitzungen bekannt war.

Der einleitende Fragenblock zur *Führungsaufgabe* wurde gestrafft. Dabei wurde einerseits angenommen, daß die Führungskräfte der Interviewsituation aufgrund ihrer besseren Kenntnis von Thematik und Interviewerin weniger befangen als in der ersten Befragung gegenüberstehen würden und nicht so viele "leichte" Fragen zum Aufwärmen und zum Aufbau der narrativen Gesprächsstruktur nötig sein würden. Andererseits konnte auch davon ausgegangen werden, daß sich keine Neuerungen im Hinblick auf die formale Entwicklung zur Führungskraft mehr zeigen konnten, da dieser Prozeß ja abgeschlossen war. Die Schlüsselfrage befaßt sich deswegen direkt mit einem eventuellen Wandel der Führungsaufgabe der Interviewten: Gab es Veränderungen bei Aufgabe, Arbeitsorganisation oder den Mitarbeitern der Gruppe?

Bei den *Rahmenbedingungen* wurde die starke Fokussierung auf die neue Struktur im ersten Leitfaden durch eine zusätzliche Frage nach den generellen Rahmenbedingungen abgeschwächt. Im Zeitablauf hatte sich nämlich angedeutet, daß die Diskussion der neuen Struktur stärker in den Hintergrund gedrängt worden war und andere Themen an Brisanz gewonnen hatten: Welche Änderungen der Rahmenbedingungen haben die Interviewten wahrgenommen und wie bewerten sie diese? Hat sich die neue Struktur aus ihrer Sicht eingespielt, oder verursacht sie immer noch Schwierigkeiten?

Wesentlich differenzierter als bei der ersten Befragung fielen naturgemäß die Fragen zum *Arbeitskreis Führung* aus. Wurden vor der Supervision vor allem Erwartungen, Motive und Vorbehalte der Führungskräfte zu erfassen versucht, so rückt der zweite Leitfaden eine ganze Palette neuer und konkreter Aspekte durch entsprechende Schlüsselfragen ins Blickfeld. Zunächst sollte die Zufriedenheit der Teilnehmer mit dem *Arbeitskreis Führung* ermittelt werden: Hatten die Führungskräfte mit Kollegen über die Supervision gesprochen, und wenn ja, hatten sie diese Maßnahme weiterempfohlen? Wie beurteilen Sie die Leitung des Arbeitskreises, und wie die Zusammenarbeit mit den anderen Teilnehmern? Welche Meinung hatten die Interviewten zur räumlichen und zeitlichen Regelung des Arbeitskreises? Wie interessant und wie wichtig waren für sie die behandelten Themen?

Über die Erfassung der generellen Einschätzung dieser Aspekte hinaus wurde vor allem angestrebt, detailliert zu erfahren, was bei den Führungskräften besonders gut an-

kam, was als problematisch angesehen wurde und an welche Verbesserungsvorschläge gedacht wurde.

In Anknüpfung an den ersten Leitfaden beschäftigten sich weitere Schlüsselfragen mit Nutzen und Auswirkungen der Supervision. Die zunächst wieder sehr allgemein gehaltenen Schlüsselfragen werden ergänzt durch Eventualfragen, die zum Beispiel ausloten, inwieweit die Erwartungen der Führungskräfte erfüllt wurden, was als positiv oder negativ erlebt wurde und welcher konkrete Einfluß auf die Führungspraxis festgestellt werden konnte. Außerdem dient eine indirekte Frage nach dem vermuteten Nutzen der Supervision für die anderen Teilnehmer der weiteren Annäherung an das Thema.

Im Hinblick auf einen Vergleich der Antworten beider Befragungsreihen wird erforscht, ob und wie sich der Vorgesetzte der Führungskräfte zu deren Teilnahme an der Supervision äußerte. Außerdem wird eruiert, inwieweit Strukturprobleme und Schwierigkeiten, die mit den Rahmenbedingungen zusammenhängen, bearbeitet wurden und ob dies auch sinnvoll erschien. Die letzte Frage dieses Themenblocks bringt in Erfahrung, ob und in welcher Form die Interviewten den Arbeitskreis Führung gerne fortsetzen würden.

Relativ unverändert wurden die Fragen zum Bereich Führung im Unternehmen aus dem ersten Leitfaden übernommen. So kamen Schlüssel- und Eventualfragen zum Führungsideal und zum Selbstbild der Führungskräfte genau wie in der ersten Befragungsreihe zum Einsatz. Zusätzlich wurde noch eine Eventualfrage angefügt, die klären sollte, ob die Mitarbeiter von sich aus ihren Vorgesetzten bei Problemen um Rat fragten. Eine Frage nach speziellen Führungsproblemen hinsichtlich der neuen Struktur wurde dagegen gestrichen, da sich ja gezeigt hatte, daß die neue Struktur an Brisanz verloren hatte.

Das nächste Thema - Wahrnehmung der Führung - wurde um die Fragen zu den "Grundsätzen der Personalführung" gekürzt. Diese intendierten in der ersten Befragung eine Erfassung des Status quo - eine sich anschließende Veränderungsmessung war dabei weder beabsichtigt noch sinnvoll. Geringfügig umformuliert wurde schließlich noch die Eventualfrage zur Kundenorientierung, da hier in der ersten Befragungsreihe immer wieder Schwierigkeiten aufgetreten waren, die weitere Erklärungen notwendig machten.

Abschließend wird wieder wie im ersten Leitfaden nach der Zukunftsvision der Befragten hinsichtlich der Führung im Unternehmen gefragt und dazu aufgefordert, Interviewaussagen bei Bedarf zu ergänzen oder nochmals näher zu erläutern.

4.3.2.2 Fragenkonstruktion

Obwohl die Leitfadenfragen nur Formulierungsvorschläge sind, bilden sie doch das Grundgerüst für weitere erzählungs- und verständnisgenerierende Kommunikationsstrategien. Zugleich kann davon ausgegangen werden, daß bei der Interviewführung häufig darauf zurückgegriffen wird und gute Formulierungen eine deutliche Entlastung für die Interviewerin darstellen. Entsprechend wichtig schien es, die Fragenkon-

struktion sorgfältig und unter Beachtung der hierzu geltenden Prinzipien und Erfahrungsregeln (vgl. dazu FRIEDRICHS 1990, S. 205 ff., KROMREY 1991, S. 276 ff., HRON 1994, S. 120 f.) vorzunehmen.

Ziel war hierbei, die Fragen klar und einfach zu formulieren, um ein Höchstmaß an Verständlichkeit zu erreichen. So wurde darauf geachtet, komplizierte Sätze und lange Fragen zu vermeiden. Auch sollten die Fragen eindeutig und das Vokabular durch die Wahl Alltagssprachlicher Ausdrücke dem Bezugsrahmen der Befragten (vgl. dazu auch LAMNEK 1993b, S. 65) angepaßt werden. Hintergedanke war dabei auch, die Erhebungssituation möglichst natürlich zu gestalten, um authentische Informationen von den Interviewten zu bekommen. Für die Fragenkonstruktion des Leitfadens bedeutete dies, theoretische Fachausdrücke, die den Führungskräften wenig geläufig sind (wie zum Beispiel "Supervision", "Supervisor") durch im Unternehmen bekannte Begriffe zu ersetzen (zum Beispiel "Arbeitskreis Führung", "Moderator"). Außerdem wurde angestrebt, die Befragten nicht durch die Aufforderung zu detaillierten Differenzierungen zu überfordern.

Im Hinblick auf die Erfassung ehrlicher Meinungen der Befragten wurde größter Wert auf eine weitgehend neutrale Frageformulierung gelegt. Suggestivfragen sollten unbedingt ausgeschlossen werden, um den Effekt der Beantwortung von Fragen in Sinne der sozialen Erwünschtheit (vgl. dazu auch SCHNELL ET AL. 1989, S. 325 f.) so gering wie möglich zu halten. Diese Forderung beinhaltet auch, daß alle Fragen offen gestellt wurden und keine Antwortalternativen durch die Frageformulierung vorweggenommen wurden.

4.3.2.3 Leitfadenerprobung

Um zu überprüfen, ob Aufbau und Formulierung des Interviewleitfadens tatsächlich den gesetzten Anforderungen entsprachen, war eine Erprobung des Instruments in der Praxis notwendig (vgl. dazu auch MAYRING 1993, S. 48). Insbesondere interessierte dabei, ob alle Fragen einfach und verständlich genug formuliert waren, um Mißverständnisse bei der Befragung von vorneherein auszuschließen. Außerdem sollte sichergestellt werden, daß die im Leitfaden vorgeschlagene Abfolge der Themenfelder auch aus Sicht der Interviewten sinnvoll war, einen erfolgreichen Interviewverlauf unterstützte und nicht zu gravierenden Ermüdungserscheinungen führte. Eventuell bei der Überprüfung festgestellte Schwächen des Leitfadens könnten so noch rechtzeitig behoben werden.

Der neu konzipierte Leitfaden für die erste Befragungsreihe wurde zunächst durch *Experten*, nämlich den beiden zukünftigen Supervisoren des Arbeitskreises, in Bezug auf Thematik und Fragestellungen kritisch beurteilt. Sie kontrollierten in erster Linie die Übertragbarkeit der Fragen auf die betriebliche Realität und machten hierzu einige kleinere Änderungsvorschläge, die dann auch umgesetzt wurden.

Außerdem wurden drei Probeinterviews mit einer Gruppenleiterin und zwei Gruppenleitern durchgeführt, deren Aufgabe und Hierarchieebene in etwa mit dem Status der potentiellen Supervisanden vergleichbar waren. Allerdings war ihnen das Supervisionsangebot nicht bekannt und sie hatten sich deswegen auch noch nicht mit einer

möglichen Teilnahme am Arbeitskreis Führungs auseinandergesetzt. In Anbetracht dieser Tatsache erfolgte zu Beginn des Interviews eine kurze Schilderung dieser Entwicklungsmaßnahme. Nicht direkt auf die Befragten zutreffende Fragen sollten hypothetisch beantwortet werden, was in keinem Fall Schwierigkeiten bereitete. Insgesamt verliefen alle Probeinterviews unkompliziert und es ließen sich keine wesentlichen Verständnisschwierigkeiten ausmachen. Dennoch wurden als Resultat dieses Leitfadentests noch einige geringfügige Vereinfachungen einzelner Formulierungen vorgenommen. Der thematische Aufbau wurde von den Interviewten als logisch und schlüssig empfunden, wie eine Nachfrage nach Abschluß des Interviews ergab. Der geplante Zeitrahmen konnte eingehalten werden, wobei die Dauer der Probeinterviews zwischen ca. 35 und 70 Minuten lag, was auch im Rahmen der Erfahrungswerte für eine angemessene Interviewdauer lag (vgl. dazu HRON 1994, S. 124).

Ein durchaus beabsichtigter Nebeneffekt dieser Leitfadenerprobung war die Interviewerschulung der Forscherin. In der Literatur wird immer wieder die notwendige fachliche und soziale Kompetenz der Interviewer betont (vgl. LAMNEK 1993b, S. 67), was sich in der Forderung nach einer Interviewführung durch die Forschungsverantwortlichen (vgl. zum Beispiel HOPF 1995, S. 181) sowie einer ausreichenden Interviewerschulung (vgl. dazu WITZEL 1982, S. 91) niederschlägt. Durch die Probeinterviews konnte sich die Forscherin also noch vor der eigentlichen Untersuchung praktisch mit Ihrer Interviewerrolle vertraut machen und ihren Kommunikationsstil sowie ihr Verhalten im Interview durch Abhören der Tonbänder einer Selbstkontrolle unterziehen.

4.3.3 Datenerhebung und -erfassung

Nachdem das Erhebungsinstrument Interviewleitfaden entwickelt und überprüft war, konnte die Erhebungsphase beginnen. Hand in Hand mit der Datenerhebung mußte die Datenerfassung erfolgen, da diese das Material für die spätere Auswertung liefern sollte. Wie die Datenerhebung ablief, welche Voraussetzungen geschaffen werden mußten und was dabei besonders beachtet wurde, wird im folgenden beschrieben. Außerdem wird erläutert, wie bei der Interviewführung die von WITZEL (1982, S. 92 ff.) genannten Kommunikationsstrategien berücksichtigt wurden. Im Hinblick auf die Datenerfassung interessiert neben der gewählten Aufzeichnungsmethode und deren praktischer Umsetzung auch, wie und nach welchen Regeln die Transkription erfolgte.

(1) Erhebung

Voraussetzung für die Datenerhebung war der Zugang zum Untersuchungsfeld, die Erlaubnis der zuständigen Stellen in der Versicherung sowie die konkrete Terminvereinbarung mit den Führungskräften. Der Zugang zum Untersuchungsfeld Versicherung war zum Zeitpunkt der Datenerhebung problemlos, da die Verfasserin schon im Vorfeld der Untersuchung eine Forschungserlaubnis im Rahmen einer Doktorandenstelle in der Versicherung erhalten hatte. Damit war zunächst die Rolle der Forscherin als "Fremde" im Feld festgelegt, wobei der zunehmende Verlust der Außenperspektive durch die geplante begleitende Beobachtung beabsichtigt war und zu einer zusätzlichen Erkenntnisquelle werden sollte (vgl. dazu auch FLICK 1995, S. 154). Trotz des

grundsätzlichen Einverständnisses war es notwendig und sinnvoll sowohl Personalleitung als auch Betriebsrat über das konkrete Vorgehen bei der Datenerhebung zu informieren und deren Einwilligung hierzu einzuholen.

Da hier keine Schwierigkeiten auftraten, wurde das Forschungsvorhaben in einem nächsten Schritt beim Einführungstreffen beider Arbeitskreise kurz und zur Minimierung eines eventuellen Rosenthal-Effekts (vgl. dazu auch LAMNEK 1993b, S. 105) so allgemein wie möglich von der Forscherin skizziert. Dabei auftauchende Fragen wurden sofort geklärt und es wurde insbesondere darauf hingewiesen, daß das Vorhaben einem wissenschaftlichen Ziel diene und anonym ausgewertet werden sollte. Insgesamt zeigten sich die Führungskräfte aufgeschlossen und bereit dazu, an der Befragung teilzunehmen. Nach Abschluß der Sitzungen ergab sich dann jeweils die Gelegenheit, konkrete Termine für die Interviews mit den einzelnen Teilnehmern festzulegen. Die vereinbarten Termine konnten bis auf wenige Ausnahmen, wo eine Verschiebung aus dienstlichen Gründen der Führungskräfte notwendig wurde, eingehalten werden. So wurden alle 19 Interviews der ersten Befragungsreihe im Zeitraum von Mai bis Juni 1993 durchgeführt. Die Terminvereinbarung für die zweite Befragungsreihe erfolgte analog dazu jeweils im Anschluß an das letzte Treffen der beiden Arbeitskreise. Auch hier verzögerte sich die Durchführung der Interviews nur bei wenigen Führungskräften, so daß zwischen April und Juni 1994 alle Teilnehmer beider Supervisionsgruppen zum zweiten Mal befragt wurden.

Alle Interviews wurden von der Forscherin persönlich durchgeführt. Dies entsprach der gängigen Forderung, nur im Forschungsprozeß eingebundene Personen als Interviewer einzusetzen (vgl. HOPF 1995, S. 181 f.) und trug wesentlich zu einer problemzentriert-sensiblen Interviewführung bei (vgl. WITZEL 1982, S. 93f). Außerdem wurde so auch eine weitgehende Vergleichbarkeit der einzelnen Interviewsituationen gewährleistet. Ort fast aller Interviews war der Arbeitsraum der Führungskräfte, so daß die Befragung sich im Hinblick auf die Rahmenbedingungen weitgehend einer Alltagssituation annäherte (vgl. dazu auch LAMNEK 1993b, S. 103). War eine ungestörte Interviewführung im Arbeitsraum der Befragten nicht möglich, so wurde ein zu diesem Zeitpunkt leerstehender und den Führungskräften vertrauter Aufenthaltsraum aufgesucht. Die Dauer der Interviews variierte in beiden Befragungsreihen zwischen 40 und 90 Minuten, wobei die Führungskräfte in der Regel ausreichend Zeit für die Befragung eingeplant hatten, so daß kein Zeitdruck entstand. Nur ein Interview der ersten Befragungsreihe mußte aufgrund einer dringenden dienstlichen Störung kurz nach Beginn abgebrochen werden, konnte aber am nächsten Tag unkompliziert wieder aufgenommen und beendet werden. Es gab keine vollkommene Verweigerung von Antworten, auch wenn manchmal trotz inhaltlichem Verständnis Fragen nur schwer oder sehr knapp beantwortet werden konnten. Solche Schwierigkeiten bei der Beantwortung stellten aber eine wichtige und interpretierbare Information dar und waren somit unproblematisch.

Die Interviewerin folgte insgesamt einem non-direktiven Befragungsstil und zeigte eine neutral-freundliche Haltung gegenüber den Interviewten. Das bedeutet, daß sie sich durch geringe Redeanteile zurückhaltend verhielt und durch geduldiges Warten auf Antworten bei "schwierigen" Fragen Interesse und Anteilnahme demonstrierte. Durch

aktives Zuhören mit nonverbalen (zum Beispiel Kopfnicken, Blickkontakt) und verbalen (zum Beispiel "ja", "hmm", "ach so") Signalen wurden die Befragten zum weiteren Erzählen ermuntert. Generell wurde angestrebt, eine möglichst entspannte Gesprächsatmosphäre aufzubauen.

Darüber hinaus konnten die von WITZEL (1982, S. 92 ff. und 1985, S.244 ff.) beschriebenen erzählungs- und verständnisgenerierenden Kommunikationsstrategien dazu beitragen, einerseits die Erzählbereitschaft der Befragten zu fördern und andererseits das Verständnis der Interviewerin sicherzustellen (vgl. dazu auch SPÖHRING 1995, S. 179 ff.). *Allgemeine Sondierungen* sorgten vor allem für eine umfassende Materialsammlung und die Spezifizierung einzelner Sachverhalte und Zusammenhänge. Eine Reihe solcher allgemeiner Sondierungen waren bereits im Leitfaden vorformuliert. Sie sollten Erfahrungsbeispiele anregen (zum Beispiel "Welche Änderungen und Konsequenzen haben sich aus der neuen Struktur ergeben?"), Detaillierungen fördern (zum Beispiel "Was wird sich bei ihrer täglichen Arbeit durch Ihre Teilnahme konkret ändern?") oder generell das Gespräch thematisch zentrieren.

Mehr Flexibilität und Fingerspitzengefühl erforderte die Verwendung *spezifischer Sondierungen*, da sie nicht im Leitfaden vorgegeben waren, sondern bei Bedarf frei formuliert wurden. Sie dienten im Sinne einer Verständnisüberprüfung der Interviewerin dazu, im Laufe des Interviews Aussagen und Erzählsequenzen der Führungskräfte mit verschiedenen Detailäußerungen in Beziehung zu setzen und den Befragten Interpretationsangebote zu machen. So wurden den Interviewten Zwischenzusammenfassungen als eine Art Bilanz *zurückgespiegelt*, um Ihnen Kontrolle und Korrekturmöglichkeiten einzuräumen (zum Beispiel "Das heißt für Sie also ...?", "Sie meinen ...?"). Durch *Verständnisfragen* konnten unklare, mißverständliche oder widersprüchliche Aussagen der Befragten sondiert werden (zum Beispiel "Habe ich richtig verstanden, daß ...?", "Kann man sagen, daß ...?"). Bei Unstimmigkeiten in den Antworten wurden die Befragten mit dieser Beobachtung *konfrontiert*, wenn es im Gesprächsablauf sinnvoll erschien. Wichtig war dabei, die Interviewten nicht persönlich anzugreifen, sondern vielmehr zu verdeutlichen, daß das Motiv für die Konfrontation das inhaltliche Interesse der Interviewerin war.

Wenn die durch Leitfadenfragen angeregten Erzählsequenzen und Aussagen der Interviewten keine erschöpfende Auskunft über die interessierenden Problembereiche gaben, wurden zusätzlich *Ad-hoc-Fragen* formuliert. Hier konnte die Information über solche Bereiche, die die Führungskräfte nicht von sich aus angesprochen hatten, weiter vertieft werden. Insgesamt trugen die beschriebenen Strategien auch dazu bei, Verständnisschwierigkeiten seitens der Befragten aufzudecken und zu klären.

(2) Erfassung

Die inhaltliche Erfassung der Interviewaussagen erfolgte durch Tonbandaufnahmen und deren spätere Transkription und Speicherung in einer Datenbank. So wurde eine adäquate Ausgangsbasis für die geplante Inhaltsanalyse geschaffen. Zusätzlich wurde

nach jedem Interview ein Postskriptum angefertigt, in dem jeweils die Rahmenbedingungen und Besonderheiten der Befragung festgehalten wurden.

Als wesentlicher Vorteil der Tonbandaufzeichnung gegenüber Mitschrift oder nachträglichem Gedächtnisprotokoll wurde die Unabhängigkeit der Datenfixierung von der spontanen Interpretation sowie der selektiven Wahrnehmung und Erinnerung der Interviewerin (vgl. dazu auch FLICK 1995, S. 161, WITZEL 1982, S. 91) angesehen. Großer Wert wurde darauf gelegt, die Führungskräfte zu Beginn jeden Interviews genau über Sinn und Zweck der Aufzeichnung aufzuklären und deren Einverständnis hierzu einzuholen. Selbstverständlich war es auch, absolute Anonymität zuzusichern und einzuhalten. Um die Interviewersituation trotz Aufzeichnung so natürlich wie möglich zu gestalten, wurde ein sehr kleines und unauffälliges Aufnahmegerät verwendet, das kaum ablenkte und rasch vergessen wurde (vgl. hierzu LAMNEK 1993b, S. 97). Tatsächlich zeigten die Führungskräfte Verständnis und es kann angenommen werden, daß die Befragung dadurch nicht negativ beeinflusst wurde.

Zusätzlich zu der Tonbandaufnahme wurde nach jedem Interview ein sogenanntes Postskriptum (vgl. WITZEL 1982, S. 91 f, LAMNEK 1993b, S. 97 f.) angefertigt, in dem Ort und Dauer der Befragung verzeichnet wurden. Außerdem wurden Besonderheiten im Hinblick auf situative Rahmenbedingungen (zum Beispiel häufige Störungen), Gesprächsatmosphäre und Verhalten der Befragten (zum Beispiel anfängliche Anspannung) sowie relevante Inhalte der Gespräche, die sich vor und nach Einschalten des Tonbands ergaben (zum Beispiel Erwartungen, grundsätzliche Einstellungen), festgehalten. Diese Aspekte beeinflussen zwangsläufig Kontext und Ablauf der Gespräche, so daß deren Aufzeichnung einerseits der späteren Interpretation diene und andererseits die Aufmerksamkeit der Interviewerin für situative Einflüsse verstärkte.

Alle Tonbandaufnahmen wurden vollständig und unter Beachtung der Anonymität von einem Schreibbüro abgetippt. Für die Behandlung von Pausen, schwer oder nicht verständlichen Passagen, Auslassungen, Begleiterscheinungen des Sprechens (zum Beispiel Lachen, Seufzen) sowie die Anonymisierung von Namen wurden die in Abbildung 9 aufgeführten Transkriptionsregeln aufgestellt (vgl. auch KÜCKARTZ 1992, S. 41, MAYRING 1993, S. 66). Ziel war es, nur so genau zu transkribieren, wie es die Fragestellung erforderte, um Lesbarkeit und Übersichtlichkeit nicht zu gefährden (vgl. dazu FLICK 1995, S. 162, MAYRING 1993, S. 65). Eine Übertragung in Schriftdeutsch schien dabei angemessen, so daß auf die Wiedergabe leichter Dialektfärbungen verzichtet wurde. Nur starke Dialektfärbungen wurden zum Teil übernommen, um die Authentizität zu erhöhen. Bereinigt wurden die Transkriptionen auch um Wiederholungen von Wortfetzen und Wörtern, wenn dadurch der Sinn nicht verfälscht wurde. Außerdem wurden persönliche Angewohnheiten der Befragten (wie häufiges "äh", "mm" etc.) nicht bei der Verschriftung beachtet.

Die im Schreibbüro angefertigten Transkripte wurden von der Forscherin nochmals mit den jeweiligen Bandaufnahmen verglichen, um Tipp- und Hörfehler zu verbessern, die teilweise das Verständnis erheblich erschwerten. Überprüft wurde auch, ob tatsächlich alle Namen und Informationen anonymisiert worden waren.

| | |
|---------|--|
| .. | kurze Pause bzw. unvollendeter Satz |
| ... | mittlere Pause |
| (Pause) | lange Pause |
| (?) | unverständlich |
| (ja?) | vermuteter Wortlaut, nicht mehr genau verständlich |
| () | Auslassung |
| (lacht) | Begleiterscheinungen des Sprechens |
| X, Y, Z | Anonymisierung von Namen |
| V | Name des Versicherungsunternehmens |

Abb. 9: Regeln für die Transkription der Interviews

4.3.4 Auswertung durch computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse

Die Wahl des Erhebungsinstrumentariums bestimmt in der Regel weitgehend das Verfahren der Datenanalyse und -interpretation (vgl. dazu auch FLICK 1995, S. 163). Bei der Auswertung qualitativer Leitfadeninterviews liegt es deswegen nahe, eine qualitative Inhaltsanalyse durchzuführen. Hinsichtlich der einzelnen Schritte und Regeln der qualitativen Inhaltsanalyse ergeben sich für den Forscher aber zahlreiche Gestaltungsmöglichkeiten. Trotz zunehmender wissenschaftlichen Anerkennung qualitativer inhaltsanalytischer Methoden (vgl. dazu zum Beispiel FISCHER 1994, S. 189, FLICK ET AL. (Hrsg.) 1995) sind detaillierte Beschreibungen intersubjektiv nachvollziehbarer Vorgehensweisen zur qualitativen Inhaltsanalyse noch immer selten (vgl. als ein Beispiel MAYRING 1993a). Außerdem besteht angesichts der uneinheitlichen und komplexen Methoden kein genereller Konsens (vgl. auch HRON 1994, S. 132). In der Regel zieht nämlich jedes qualitative Forschungsvorhaben eine individuell auf den Untersuchungsgegenstand zugeschnittene Inhaltsanalyse nach sich, deren Beschreibung allerdings zumeist sehr vage ausfällt (vgl. auch LAMNEK 1993a, S. 197 und kritisch HECKMANN 1992, S. 142).

Auch in der vorliegenden Arbeit war die Auswahl und Festlegung einer konkreten inhaltsanalytischen Vorgehensweise eine wichtige Entscheidung im Forschungsablauf, da auch die entsprechenden Ausführungen im Rahmen der problemzentrierten Methodik (WITZEL 1982, S. 108 ff.) nur äußerst allgemein gehalten sind. Ziel war es, eine sowohl dem umfangreichen Datenmaterial als auch dem Untersuchungsziel angemessene Methode zu entwerfen, die den Gütekriterien qualitativer Forschung entsprach (vgl. MAYRING 1993, S. 110 f.) und zugleich mit einem vertretbaren Aufwand durchführbar war. Entscheidungskriterium war dabei vor allem die angestrebte Systematik und intersubjektive Nachvollziehbarkeit von Verfahren und Interpretationsregeln, die dazu beitragen sollte, die der qualitativen Analyse oftmals vorgeworfene Willkür bei der Ergebnisgenerierung zu vermeiden (vgl. dazu auch LAMNEK 1993a, S. 199, MAYRING 1995, S. 209).

Um der Forderung nach Systematik und Nachvollziehbarkeit mit einem vertretbaren Aufwand nachkommen zu können, sollte die qualitative Inhaltsanalyse mit Computereinsatz durchgeführt werden. Dessen Stärke ist es, die Kommunikation, Rekonstruktion und Kontrolle des Forschungsprozesses zu unterstützen und den aufwendigen

inhaltsanalytischen Arbeitsablauf, der auch als "Papier-und-Schere-Technik" bekannt ist, zu vereinfachen (vgl. HUBER 1995, S. 243). Von den am Markt angebotenen Textanalyseprogrammen (vgl. dazu zum Beispiel HUBER 1992, 1995, KUCKARTZ 1992, MAYRING 1993, S. 104 ff.) wurde das an der Freien Universität Berlin entwickelte Datenbankprogramm MAX (vgl. KUCKARTZ 1992) ausgewählt, da es in Handhabung und Leistungsumfang der gestellten Aufgabe am besten gerecht wurde (vgl. auch GIEGLER 1992, S. 356, MAYRING 1993a, S. 95). Wie das Programm im Laufe des Forschungsprozesses bei Auswertung und Interpretation zum Einsatz kam und dessen Gestaltung mit beeinflusste, wird im folgenden anhand der einzelnen Auswertungsschritte geschildert.

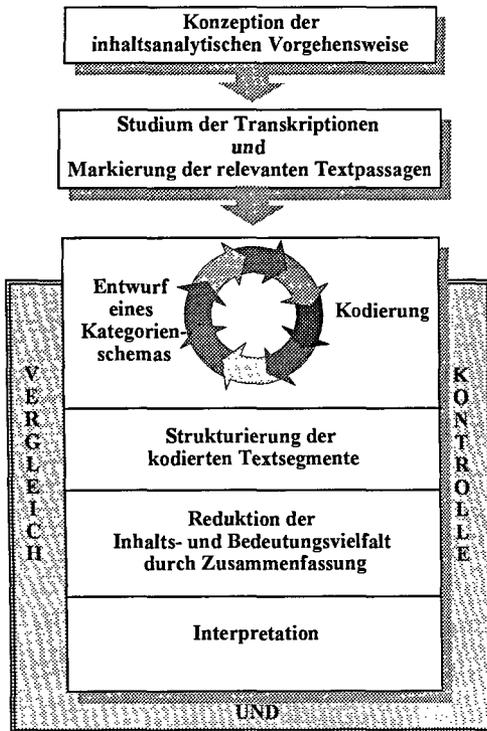


Abb. 10: Ablauf der computerunterstützten qualitativen Inhaltsanalyse

Das inhaltsanalytische Vorgehen mußte unabhängig von der Entscheidung für eine Computerunterstützung auch bei der eigenen Fallstudie anhand von Forschungsziel und -frage neu konzipiert werden. Dabei konnte allerdings auf allgemeine Ablaufmodelle und Basisschemata qualitativer Analyse zurückgegriffen werden (vgl. zum Beispiel FLICK 1995, S. 164 ff., KUCKARTZ 1992, S. 22, HUBER 1992, S. 118, LAMNEK 1993a, S. 206 f., MAYRING 1995, S. 210 ff.). In Anlehnung an diese Vorgehensweisen

sollte die eigene Analyse in mehreren Schritten erfolgen, wobei von Anfang an klar war, daß die Analyse aufgrund der Materialfülle sowohl strukturierende als zusammenfassende Elemente beinhalten mußte. Da die Analyseschritte aufgrund der Offenheit des Vorgehens nicht immer streng linear, sondern z. T. auch zirkulär verliefen (vgl. dazu auch SHELLY & SIBERT 1992, S. 77), sind manche Tätigkeiten so eng miteinander verwoben, daß sie im folgenden jeweils im Gesamtzusammenhang beschrieben werden.

Zunächst wurde ein Kategoriensystem konstruiert, das im Rahmen einer ersten Probekodierung weiter ergänzt bzw. modifiziert wurde. Mit Hilfe des so gewonnenen endgültigen Kategoriensystems wurden dann die Interviewdaten kodiert, also den Kategorien im Textanalyseprogramm MAX zugeordnet (Abschnitt 4.3.4.1). Es folgte eine Strukturierung der Textpassagen nach interessierenden Themenbereichen, indem mit MAX die zu den entsprechenden Kategorien gehörenden Textsegmente zusammengestellt wurden. Diese Strukturierung schuf die Grundlage für eine Zusammenfassung und Herausarbeitung der wesentlichen Inhalte (Abschnitt 4.3.4.2). Die so gefundenen Ergebnisse wurden unter Beachtung vorher formulierter Regeln interpretiert (Abschnitt 4.3.4.3). Einzelne Tätigkeiten bzw. Teilergebnisse der Analyseschritte wurden dabei nicht nur abschließend, sondern parallel zum gesamten inhaltsanalytischen Vorgehen miteinander verglichen und kontrolliert (Abschnitt 4.3.4.4). Abbildung 10 gibt einen Überblick über den Ablauf der computerunterstützten qualitativen Inhaltsanalyse.

4.3.4.1 Kategorisierung und Kodierung

Ausgangspunkt der qualitativen Datenanalyse war die Entwicklung eines Kategoriensystems, das die Zuordnung von Textpassagen zu Kategorien ermöglichen sollte, um so die Datenmenge und Ausdrucksvielfalt der Interviewaussagen zu reduzieren. Dabei sollten die Kategorien aber nicht die ursprünglichen Transkripte überflüssig machen, indem sie Textausschnitte in ein Notationssystem abbildeten, sondern vielmehr als Organisationsschema zur systematischen Texterschließung beitragen (vgl. auch KUCKARTZ 1992, S. 19).

Kategoriensysteme der qualitativen Forschung können aus verschiedenen Quellen abgeleitet werden (vgl. dazu KUCKARTZ 1992, S. 20 ff., FLICK 1995, S. 165). Aus der Theorie sollen vor allem dann Kategorien gewonnen werden, wenn das Forschungsinteresse in der Theorieprüfung liegt. Wird demgegenüber eher Theoriebildung oder Hypothesengenerierung angestrebt, so bietet es sich an, die Kategorien aus der Forschungsfragestellung oder induktiv aus den Daten zu entwickeln. Diese Strategien zur Kategorienentwicklung treten allerdings nur selten isoliert auf und werden in der Regel in Kombination eingesetzt. Auch in der vorliegenden Arbeit erfolgte die Konstruktion des Kategorienschemas durch Einbeziehen aller Ansatzpunkte. Da ein sowohl der Fragestellung als auch den Daten angemessenes Kategoriensystem gestaltet werden sollte und zugleich der Untersuchungsgegenstand nur teilweise theoretisch vorstrukturiert war, wurde schnell deutlich, daß anstatt eines mechanischen Vorgehens ein kreativer Prozeß der Kategorienfindung erforderlich war. Es wurde angestrebt, "... von der Anleitung durch eigene Theorien über den Bedeutungsgehalt der Daten weitgehend frei die subjektiven Kategorien der Forschungssubjekte und damit deren

Sicht des Gegenstands zu rekonstruieren." (HUBER 1995, S. 244) Die Kategorien wurden deswegen primär aus dem Interviewleitfaden, der sowohl theoretische Vorkenntnisse als auch die Forschungsfrage berücksichtigte (vgl. dazu 4.3.2), sowie aus den Daten selbst hergeleitet. Dabei wurden im wesentlichen die in der Literatur vorgeschlagenen mehrstufigen Basisschemata befolgt (vgl. LAMNEK 1993a, S. 206 f., KUCKARTZ 1992, S. 21 f., MAYRING 1993, S. 88 f.):

In einem ersten Schritt wurden die Transkripte gelesen, um einen Gesamteindruck zu erhalten und alle für die Fragestellung nicht relevanten Textpassagen zu streichen. Im Anschluß daran wurde mit Hilfe der beiden Interviewleitfäden ein grobes Kategorienraster als Arbeitsgrundlage erstellt, das die zu diesem Zeitpunkt als wichtig angesehenen Aspekte umfaßte. Daraufhin wurden einige Interviews ausgewählt, die systematisch im Hinblick auf die darin vorkommenden Themen betrachtet wurden. Die dabei im Text identifizierten Themen wurden geordnet und mit dem Grobraster verglichen. So konnte das zunächst noch sehr allgemein gehaltene Arbeitsschema einerseits ergänzt bzw. differenziert und andererseits modifiziert werden, wenn zum Beispiel einzelne ursprünglich vorgesehene Kategorien in den Transkripten gar nicht oder in anderer Form vorkamen. Ergebnis dieses Vorgangs war ein vorläufiges Kategoriensystem, das nun im Rahmen der Kodierung mit weiteren Stichproben aus der Gesamtheit der Interviewtexte konfrontiert wurde, um zu überprüfen, ob es tatsächlich den Daten und Phänomenen angemessen war. Dabei wurde das schon genannte "Prinzip der Offenheit" (vgl. LAMNEK 1993b, S. 199 f.) insoweit berücksichtigt, als daß über die erste Zuordnung der Kategorien zu relevanten Textpassagen hinaus eine weitere Ausdifferenzierung des Kategoriensystems möglich war und auch praktiziert wurde (vgl. auch HUBER 1992, S. 118).

Die wichtigsten Kategorienbündel

| Supervision | Selbstbild Führung | Idealbild Führung |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Teilnahme am Arbeitskreis Führung | <input type="checkbox"/> Selbstbild der Führungskraft | <input type="checkbox"/> Idealvorstellung von Führung |
| <input type="checkbox"/> Bedenken, Vorbehalte | <input type="checkbox"/> wichtigste Problemfelder der Führung und ihre Handhabung | <input type="checkbox"/> wichtigster Aspekt des Führungsideals |
| <input type="checkbox"/> Motive, Erwartungen | <input type="checkbox"/> Verhältnis zu den Mitarbeitern, mitarbeiterbezogene Probleme | <input type="checkbox"/> Beraten und Fördern |
| <input type="checkbox"/> Moderator, Leitung | <input type="checkbox"/> Beraten und Fördern von Mitarbeitern | <input type="checkbox"/> Kundenorientierung |
| <input type="checkbox"/> Themenbearbeitung: Struktur, Unterstützung bei Problemlösung, und Rahmenbedingungen | <input type="checkbox"/> Kundenorientierung | |
| <input type="checkbox"/> Einflüsse der Supervision: Verhalten im Berufs- und Privatleben | | |
| <input type="checkbox"/> Ausblick, Wünsche | | |

Abb. 11: Die wichtigsten Kategorienbündel des Kategorienschemas

Am Ende dieses teilweise zirkulären Prozesses stand das definitive Kategorienschema (vgl. dazu Abb. 11), das im Textanalyseprogramm MAX definiert wurde. Hier wurde jeder Kategorie bzw. jedem Schlagwort eine Nummer zugewiesen. Außerdem wurden die gesamten Interviewtranskripte in eine Textdatenbank von MAX eingelesen. Bei der nun folgenden eigentlichen Kodierung wurden allen Texten auf dem Papier die entsprechenden Analysekatoren zugewiesen, indem ein- oder mehrzeilige Textpassagen mit einer Klammer um die Start- und Endzeile sowie der jeweiligen Schlagwortnummer gekennzeichnet wurden. Diese Markierungen wurden dann in eine Schlagwortdatenbank von MAX eingegeben und gespeichert. Dabei wurden, wenn einzelne Textsegmente mehrere Kategorien betrafen, auch überlappende Zuordnungen vorgenommen, um komplexe Sinnstrukturen in differenzierter Weise zu erfassen.

Im Zuge der Kodierung, die ausschließlich die Forscherin selbst erledigte (vgl. hierzu die diesbezügliche Forderung von SPÖHRING 1995, S. 207), wurde großer Wert darauf gelegt, jeweils genau zu prüfen, ob eine Äußerung wirklich unter eine Kategorie fällt und auch für die Analyse eines Phänomens relevant ist (vgl. auch FISCHER 1994, S. 191). So wurde durch ständige Vergleiche der Kode-Markierungen in den Transkripten sichergestellt, daß eine einheitliche Kodierung über das ganze Material hinweg erfolgte: Wurden Bedeutungsabgrenzungen beachtet und durch den Sinn der Textstellen gedeckt? Überprüft wurde die *Konsistenz* und *Vollständigkeit* der Kodierung (vgl. dazu auch HUBER 1992, S. 127 ff.) auch durch die MAX-Funktion "Keyword in Context" (vgl. KUCKARTZ 1992, S. 38, 58), die durch die mögliche Suche bestimmter Ausdrücke in der gesamten Datenbasis Quervergleiche wesentlich erleichtert.

4.3.4.2 Strukturierung und Zusammenfassung

Nach Abschluß der Kodierung des gesamten Materials wurden mit Hilfe der Retrievalfunktionen von MAX die kodierten Textsegmente nach den unterschiedlichen im Rahmen der Fragestellung interessierenden Themen strukturiert. Dazu wurden jeweils alle Textpassagen, die ausgewählten Kategorien zugehörig waren, mit MAX über eine oder beide Befragungsreihen hinweg zusammengestellt. So wurde für jeden Aspekt der Fragestellung durch Selektion von entsprechenden Kategorien ein Querschnitt durch das Material gelegt.

Diese Ordnung der Führungskräfte-Aussagen ermöglichte nun eine Betrachtung und Analyse aller Interviews aus den unterschiedlichsten Perspektiven. Allerdings waren die abgerufenen themenspezifischen Zitatsammlungen trotz der bereits vorgenommenen Reduktion bzw. Strukturierung nach relevanten Themen immer noch zu umfangreich, um den für eine Interpretation notwendigen Überblick zu erhalten. Deswegen mußte das Material durch Zusammenfassung weiter reduziert werden.

Ziel der Zusammenfassung war es, die Inhalts- und Bedeutungsvielfalt der Aussagen zu so reduzieren, daß die wesentlichen Inhalte erhalten blieben und ein Abbild des Grundmaterials darstellten (vgl. dazu auch MAYRING 1993a, S. 55 ff.). Um dies zu erreichen, erfolgte die Zusammenfassung in zwei Schritten: Zunächst wurden alle Zitate einer interessierenden Kategorie aufmerksam gelesen, wobei die Kernaussagen jedes

Segments farbig markiert wurden. Erst dann wurden die zentralen Inhalte in eigenen Worten stichwortartig zusammengefaßt und neben jeder Textpassage notiert. Diese übersichtlichen Stichwortzusammenfassungen erleichterten es, in einem nächsten Schritt ähnliche Inhalte von Aussagen weiter zu verdichten und einheitliche oder divergierende Muster in den Daten zu erkennen.

4.3.4.3 Interpretation

Das Herzstück der qualitativen Inhaltsanalyse bildete die Interpretation des Datenmaterials. Hier ging es in erster Linie darum, die Mitteilungsentention der Führungskräfte zu erfassen und nach "... regelhaften, für die Textproduzenten und/oder ihre Situation kennzeichnende Verknüpfungen von Bedeutungseinheiten ..." (HUBER 1992, S. 118) zu suchen, um generelle Zusammenhänge zu erschließen. Dazu wurden abhängig von dem jeweils analysierten Aspekt nacheinander alle strukturierten Zusammenfassungen bearbeitet, um den interessierenden Themenbereich umfassend und aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten. Die reduzierten Textauschnitte dienten dabei durch ihre größere Übersichtlichkeit als Ausgangsbasis für das Aufspüren von Tendenzen und Mustern in den Daten. Wenn sich also in den zusammengefaßten MAX-Retrievals auffällige Wiederholungen ähnlicher Aussagen, eine Häufung von Meinungsäußerungen einer bestimmten Richtung oder bemerkenswerte Gegensätze andeuteten, so kam dies immer einer Aufforderung an die Forscherin gleich, diese Evidenz durch Rückgriff auf die Basistexte abzusichern. Dies geschah, indem wieder die ungekürzten Textsegmente betrachtet wurden und nach entsprechenden Belegstellen gesucht wurde, die den festgestellten Sachverhalt besonders plastisch und prägnant darstellten. Großer Wert wurde dabei darauf gelegt, sowohl typische als auch widersprüchliche Aussagen in den Mittelpunkt der Interpretation zu rücken. Die so herausgearbeiteten Zwischenergebnisse wurden dann dargestellt und erläutert, wobei keine vollständige Explikation jeder Einzelaussage angestrebt wurde, sondern vielmehr eine grundlegende Erklärung der gefundenen Schwerpunkte.

Bei der Darstellung und Interpretation (vgl. Kapitel 5) der Untersuchungsergebnisse ging es vor allem darum, "... den kreativen Umgang des Forschers mit seinem Material durch mehr oder minder formale Schritte und Kriterien ... nachvollziehbar werden zu lassen." (FLICK 1995, S. 167) Dabei mußte ein Weg beschritten werden, der sowohl die Komplexität der Daten und der durchgeführten Analyseprozesse als auch die notwendige Verständlichkeit und Übersichtlichkeit für den Leser angemessen berücksichtigte. Deswegen sollte die Vermittlung und Begründung der Erkenntnisse von folgenden Fragen geleitet werden:

- Warum wird der jeweilige Aspekt betrachtet?
- Was sagen die Interviewtranskripte bzw. die strukturierten Zusammenfassungen zu der Thematik aus?
- Welche Textstellen belegen die aufgezeigten Tendenzen, Muster und Widersprüche prägnant?
- Wie lassen sich die herausgearbeiteten Sachverhalte interpretieren und in den Gesamtzusammenhang einordnen?

Um auch bei der Interpretation dem Anspruch eines systematischen und regelgeleiteten Vorgehens (vgl. dazu auch SPÖHRING 1995, S. 201, 209, MAYRING 1993, S. 85 f.) ge-

recht zu werden, wurden folgende von MATHES (1988, S. 69) formulierten Regeln bzw. Prinzipien für die Textinterpretation (vgl. ergänzend auch HECKMANN 1992, FISCHER 1994, S. 186) beachtet:

- *Textimmanente Interpretation*
Interpretationen müssen sich auf Belegstellen und Indikatoren im Text stützen.
- *Kontextgebundene Interpretation*
Argumentationszusammenhänge und Sinnseinheiten werden immer in Bezug auf den Gesamttext interpretiert.
- *Leerstelleninterpretation*
Auch das, was von den Befragten nicht angesprochen bzw. mitgeteilt wurde, wird beachtet und interpretiert.
- *Konsistenz- bzw. Inkonsistenzdarstellung*
Widersprüchlichkeiten bei den Darstellungen der Befragten werden nicht vernachlässigt, sondern dokumentiert.

Diese Regeln konnten insbesondere dadurch erfüllt werden, daß die strukturierten Zusammenfassungen sich ja immer auf konkrete Textstellen stützten und diese nicht überflüssig machten, sondern zu deren systematischen Erschließung beitrugen. Eine relativ großzügige Kodierung von Textsequenzen, die - wenn möglich - auch den direkten Kontext zu vorausgegangenen oder nachfolgenden Äußerungen umfaßte, unterstützte die kontextgebundene Interpretation. Zusätzlich wurden auch immer wieder die Ausgangstranskripte konsultiert. Fehlende Äußerungen zu bestimmten Themenkreisen wurden genauso wie (In-)Konsistenzen des Materials schon fast zwangsläufig näher untersucht, da sie im Mittelpunkt des Analyseinteresses stehen.

4.3.4.4 Vergleich und Kontrolle

Hauptanliegen der qualitativen Inhaltsanalyse war es, möglichst richtige Interpretationsentscheidungen zu treffen, um damit gültige Untersuchungsergebnisse zu gewinnen. Dieses Ziel sollte dadurch erreicht werden, daß von Anfang an größter Wert darauf gelegt wurde, die Angemessenheit der einzelnen Entscheidungen im Rahmen aller Untersuchungsschritte immer wieder zu hinterfragen und gegebenenfalls zu korrigieren. Wie diese den Untersuchungsprozess begleitende Kontrolle durch permanente Vergleiche der Resultate aller Analyseentscheidungen mit den Ausgangsdaten einerseits und mit vor- und nachgelagerten Arbeitsschritten andererseits erfolgte, wurde bereits oben beschrieben.

Zusätzlich zu dieser prozeßbegleitenden Kontrolle sollten die Untersuchungsergebnisse aber auch noch abschließend anhand von der Methode angemessenen Gütekriterien validiert werden (vgl. dazu auch KVALE 1995). Um die Qualität der Forschungsergebnisse an einem gemeingültigen Maßstab zu messen, wurde das eigene inhaltsanalytische Vorgehen anhand der von MAYRING (1993, S. 109 ff.) zusammengestellten allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung überprüft:

(1) Verfahrensdokumentation

Da das eigene qualitative Vorgehen speziell auf den Untersuchungsgegenstand zugeschnitten war, wurde eine relativ detaillierte Beschreibung des Forschungsprozesses notwendig. Dies ist im Rahmen der vorliegenden Arbeit sowohl im Hinblick auf eine Explikation des Vorverständnisses (siehe Kapitel 2. und 3.) und der Methodik der Fallstudie (siehe Kapitel 4.2) als auch bezüglich der Darstellung von Datenerhebung (vgl. Kapitel 4.3) und Auswertung (siehe oben) geschehen.

(2) Argumentative Interpretationsabsicherung

Da die Untersuchungsergebnisse der Fallstudie in entscheidendem Ausmaß auf die im Forschungsprozeß getroffenen Interpretationsentscheidungen zurückgehen, müssen diese auf jeden Fall schlüssig sein. Deswegen wurde darauf geachtet, daß bei der Darstellung und Auslegung der Ergebnisse (siehe Kapitel 5.) die jeweiligen Interpretationen nicht einfach gesetzt wurden, sondern argumentativ begründet wurden. Außerdem wurden Alternativdeutungen gesucht, überprüft und auch für den Leser offengelegt.

(3) Regelgeleitetheit

Um im Forschungsablauf nicht erwünschte Willkür von der notwendigen Beachtung des Prinzips der Offenheit abzugrenzen, ist ein vorab in Grundzügen festgelegtes systematisches und regelgeleitetes Vorgehen erforderlich. Die grundlegenden Analyseschritte wurden deswegen schon im Vorfeld der Fallstudie bestimmt, ohne daß dies eine im Untersuchungsablauf sinnvolle Modifikation von Detailentscheidungen im Rahmen einzelner Schritte ausgeschlossen hätte.

(4) Nähe zum Gegenstand

Maßgeblich für die Qualität qualitativer Forschung ist deren Nähe zum Forschungsgegenstand. Die geforderte Nähe zur Alltagswelt der Beforschten konnte in der eigenen Fallstudie dadurch erreicht werden, daß die Forscherin durch eine Doktorandenstelle im Untersuchungsfeld Versicherung direkt die natürliche Lebenswelt der Führungskräfte erfahren und in die konzeptionellen Überlegungen einbinden konnte.

(5) Triangulation

Durch die Verbindung mehrerer Analysegänge und die Heranziehung unterschiedlicher Datenquellen kann die Güte und Aussagekraft qualitativer Forschung verbessert werden. In der vorliegenden Arbeit wurde als alternative Annäherung an die Forschungsfrage zusätzlich zu den qualitativen Interviews mit den Führungskräften auch noch eine schriftliche Befragung der Mitarbeiter durchgeführt. Die rein deskriptive Auswertung dieser quantitativen Daten wurde dann mit den Ergebnissen der qualitativen Inhaltsanalyse verglichen, so daß eine umfassende Gesamtbeurteilung der Forschungsproblematik möglich wurde.

(6) Kommunikative Validierung

Die kommunikative Validierung, also der Versuch durch erneutes Befragen der Interviewten die Gültigkeit der Analyse zu überprüfen, wird in der Literatur ambivalent beurteilt (vgl. zum Beispiel LAMNEK 1993a, S. 157, 166 und KVALE 1995, S. 429f.). So stellt der Mangel an konzeptueller und theoretischer Grundlegung sowie das Fehlen allgemeingültiger Kriterien zur Prüfung und Bestätigung der Stimmigkeit von Interpretationsergebnissen im Rahmen der kommunikativen Validierung den angestrebten Wissenszuwachs durch diese Methode in Frage. Auch die Gefahr der selektiven Wahrnehmung und eventuellen Selbstbestätigung bei einer kommunikativen Validierung, die vom Forscher selbst durchgeführt wird, ist kritisch zu beurteilen.

Im Bewußtsein dieser Grenzen wurde die Möglichkeit, durch eine kommunikative Validierung zur Absicherung der eigenen Untersuchungsergebnisse beizutragen, in der vorliegenden Fallstudie nur *ansatzweise* genutzt: Im Zuge der Rückmeldung von Ergebnissen der schriftlichen Mitarbeiterbefragung an die Führungskräfte nahm die Forscherin den Dialog mit den Interviewten erneut auf und sammelte dabei eine Reihe von Argumenten zur Relevanz der bis zu diesem Zeitpunkt vorgenommenen Interpretationen. Die so gewonnenen Erkenntnisse wurden in Form handschriftlicher Notizen der Forscherin im weiteren Analyseverlauf berücksichtigt. Von einer systematischen, detailliert dokumentierten und im Untersuchungsdesign verankerten kommunikativen Validierung wurde dabei aber bewußt abgesehen, weil aufgrund der oben dargelegten kritischen Beurteilung der Methode und der zugleich begrenzten Forschungskapazitäten das Verhältnis von Aufwand und Nutzen als ungünstig angesehen wurde. Darüber hinaus war durch Restriktionen des Untersuchungsfelds Versicherung (vgl. dazu auch Abschnitt 4.2.3.2) eine Durchführung kommunikativen Validierung in der von SPÖHRING (1995, S. 210) geschilderten Weise kaum möglich:

"Dieses Kriterium [die kommunikative Validierung] erscheint aber nur dann ... anwendbar, wenn zusätzlich zur Textanalyse die Teilnehmer der analysierten Kommunikation ... direkt angesprochen und aktiv in einen diskursiven Veränderungsprozeß über die erzielten Interpretationsergebnisse eingebunden werden können."

Auch wenn entsprechend der geschilderten Beachtung der Gütekriterien qualitativer Forschung bei der Fallstudie von der Erfüllung wesentlicher Qualitätsstandards ausgegangen werden kann, so hängt die Gültigkeit der Ergebnisse doch immer noch stark von den subjektiven Entscheidungen und der Kreativität der Forscherin im Untersuchungsablauf ab. Diese dem Leser transparent und seiner eigenen Einschätzung zugänglich zu machen, war Ziel des Kapitels 4.3.

4.4 Schriftliche Befragung der Geführten

Um den Einfluß der Supervision auf das Verhalten der Führungskräfte möglichst umfassend zu evaluieren, sollte das durch die qualitativen Interviews erhobene Material im Sinne einer Methodentriangulation auch noch durch quantitative Daten einer Mitarbeiterbefragung ergänzt werden (vgl. dazu auch Abschnitt 4.2.3.2). Ziel war es dabei, das Führungsverhalten der Supervisanden, also "... jene Verhaltensweise ..., die im Zuge der zielbezogenen interpersonalen Verhaltensbeeinflussung beobachtbar wird ..."

(v. ROSENSTIEL 1992a, S. 237), nicht nur aus der subjektiven Perspektive der Interviewten zu betrachten, sondern vielmehr auch aus Sicht der Geführten. So wurde einerseits ein im Forschungsinteresse liegender Abgleich zwischen Selbstbild und Fremdbild der Führung möglich, andererseits erhielten die Supervisanden durch die Rückmeldung der Befragungsergebnisse das von ihnen gewünschte Feedback ihrer Mitarbeiter.

Daß die Befragung der Mitarbeiter aufgrund von Restriktionen im Untersuchungsfeld Versicherung sowie Überlegungen zur Forschungsökonomie nicht im Rahmen qualitativer oder zumindest teilstandardisierter mündlicher Interviews stattfinden sollte, wurde schon bei der Beschreibung des Untersuchungsdesigns erläutert. Zu erwähnen ist an dieser Stelle noch, daß der Vorteil einer schriftlichen Befragung bei einer solchen von den Mitarbeitern als heikel eingeschätzten "Vorgesetztenbeurteilung" vor allem in der aus ihrer Sicht größeren Anonymität lag. Außerdem konnten so alle 134 Geführten der 17 Supervisanden berücksichtigt werden, was bei einer mündlichen Befragung nicht machbar gewesen wäre. Welcher Fragebogen für die Untersuchung herangezogen wurde (vgl. Abschnitt 4.4.1), wie die Befragung durchgeführt wurde (vgl. Abschnitt 4.4.2) und wie Auswertung und Analyse der erhobenen quantitativen Daten erfolgte (vgl. Abschnitt 4.4.3), wird im folgenden beschrieben.

4.4.1 Fragebogen zum Führungsverhalten

Nachdem klar war, daß die Befragung der Geführten mittels eines standardisierten Fragebogens realisiert werden sollte, mußte ein geeignetes Instrument entweder aus der Literatur übernommen oder aber selbst entworfen werden. Zu beachten war dabei, daß ein solcher Fragebogen nicht umfangreicher als eine Seite sein sollte, da angenommen wurde, daß ein zu langer Fragebogen die Mitarbeiter abgeschrecke und somit die Rücklaufquote negativ beeinflussen könne. Außerdem wurde auch aus Sicht von Personalleitung und Betriebsrat, die mit vorhergehenden Fragebogenaktionen im Unternehmen z. T. ungünstige Erfahrungen gemacht hatten, Wert darauf gelegt, daß das Instrument übersichtlich und knapp gestaltet war.

Naheliegend war es, in der Literatur nach erprobten Instrumenten zur Messung des Führungsverhaltens zu suchen. Dabei konnten unterschiedlichste Befragungsinstrumente ausfindig gemacht werden (vgl. dazu auch v. ROSENSTIEL 1992a, S. 242 ff.), von denen die modifizierte und verkürzte deutsche Version eines innerhalb der Ohio-Gruppe entwickelten Meßverfahrens (vgl. FITTKAU-GARTHE & FITTKAU 1971) immer noch den größten Bekanntheitsgrad zu haben scheint (vgl. auch GEBERT & v. ROSENSTIEL 1992, S. 220). Die Validität dieses "Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung (FVVB)" wird allerdings, genau wie bei vielen vergleichbaren Instrumente auch, kritisch beurteilt (vgl. dazu NACHREINER 1978, ALLERBECK 1977, zusammenfassend NEUBERGER 1994, S. 135 ff., NACHREINER & MÜLLER 1995, Sp. 2119 ff.). Aufgrund der immer wieder geäußerten Skepsis hinsichtlich der meßtechnischen Qualitäten der gebräuchlichen Verfahren wirkten diese wenig überzeugend für die eigene Untersuchung. Außerdem entsprachen sie auch nicht der Forderung nach einem Kurzfragebogen, weil diese Instrumente in der Regel aufgrund einer Vielzahl von Fragebogenitems relativ umfassend sind.

Da aber durch eine im Jahr 1992 in der Versicherung von einem Förderkreis durchgeführte Betriebsklimauntersuchung der von ROSENSTIEL ET AL. (1983) entwickelte "Erhebungsbogen zur Erfassung des Betriebsklimas (EEB)" bekannt und akzeptiert war, ergab sich hier ein Ansatzpunkt für die geplante Mitarbeiterbefragung zum Führungsverhalten. Dieser Betriebsklima-Erfassungsbogen (vgl. V. ROSENSTIEL ET AL. 1983) ist durch folgende inhaltliche Dimensionen gekennzeichnet, innerhalb derer die Mitarbeiter anhand verschiedener Items Organisationsgegebenheiten beschreiben und bewerten sollen:

- Allgemeines Bild des Betriebes
- Kollegen
- Vorgesetzte
- Organisation
- Innerbetriebliche Information
- Mitsprachemöglichkeiten
- Interessenvertretung
- Betriebliche Leistungen

Von den aufgeführten Bereichen interessierte im Zusammenhang mit der Befragung der Geführten nur die Dimension *Vorgesetzte*. Sie umfaßt auf insgesamt einer Seite 14 Items sowie je eine Zufriedenheits- und Wichtigkeitsfrage zum Führungsverhalten und zeichnet sich, wie der gesamte Bogen, besonders durch Klarheit, gute Verständlichkeit und einen hohen Praxisbezug aus. Die üblicherweise an Erhebungsinstrumente gestellten methodischen Anforderungen werden dabei nach Aussage der Autoren gut erfüllt, wobei gerade die Dimension *Vorgesetzte* eine besonders hohe Reliabilität von 0,92 vorweisen kann. Außerdem zeigte sich bei einer Interkorrelation der Einzelskalen, daß der Bereich Führung am stärksten für das Gesamtbetriebsklimaergebnis verantwortlich ist (vgl. dazu V. ROSENSTIEL ET AL. 1983, V. ROSENSTIEL 1988, S. 37 ff.).

Diese Tatsache rechtfertigt es, die auf das Führungsverhalten abzielende Dimension aus dem Betriebsklima-Erfassungsbogen herauszulösen und isoliert einzusetzen. Ein solches pragmatisches Vorgehen schien insbesondere aufgrund der oben angestellten Überlegungen sinnvoll, zumal auch der Inhalt der Items zum Vorgesetztenverhalten gut mit der eigenen Forschungsfragestellung vereinbar war. Allerdings erfaßt der Fragebogen in seiner ursprünglichen Form nur eine Momentaufnahme des Führungsverhaltens. In der vorliegenden Fallstudie interessierte aber auch die Veränderung des Vorgesetztenverhaltens aus Sicht der Mitarbeiter. Deswegen wurde der Bereich *Vorgesetzte* des EEBs modifiziert und zu einem in sich geschlossenen Kurzfragebogen ausgebaut (vgl. Anhang), indem bei jedem Item zusätzlich zur Beschreibung und Bewertung des Führungsverhaltens aus *heutiger Sicht* auch noch dazu aufgefordert wurde, eine eventuelle *Veränderung der Führung im letzten Jahr* zu charakterisieren. Daß eine solche retrospektive Fragestellung methodisch nicht unproblematisch ist und keine Befragung zu zwei Zeitpunkten ersetzen kann, war der Forscherin dabei klar. Da aber dennoch ein Erkenntnisgewinn erwartet wurde, fiel die Entscheidung für die rückblickende Einschätzung ganz bewußt, wobei die Schwierigkeit dieser Fragestellung bei Auswertung und Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt wurde (vgl. Abschnitt 5.2.3). Die abschließende Wichtigkeitsfrage des EEBs wurde ersatzlos gestrichen, da sie im Kontext der Fallstudie keinen Sinn machte. Dem so entstandenen Kurzfragebogen wurde noch ein einleitender Brief an die Mitarbeiter (vgl. Anhang) vorangestellt, der das Ziel der Befragung erläuterte und Hinweise zur Beantwortung

gab. Wichtig für eine ehrliche Beantwortung war es dabei auch, den Mitarbeitern die Anonymität der Befragung zu garantieren und die Verwendung der Ergebnisse bzw. das weitere Vorgehen zu verdeutlichen.

4.4.2 Durchführung der schriftlichen Befragung

Der Einsatz des Kurzfragebogens sollte nach der zweiten qualitativen Befragungsreihe erfolgen, um die Interviews weder seitens der Interviewerin noch seitens der Führungskräfte durch das Wissen um Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung zu beeinflussen. Da der Fragebogen aufgrund der oben genannten Charakteristika den Vorstellungen von Personalleitung und Betriebsrat entsprach, ergaben sich keine Probleme mehr mit der Genehmigung der Befragungsaktion.

Nachdem die Führungskräfte im Ablauf der Supervision den Wunsch nach Feedback ihrer Mitarbeiter geäußert hatten, wurde ihnen von der Forscherin die geplante Mitarbeiterbefragung ohne weitere Detailinformationen angekündigt. Erst am Ende der letzten Supervisionssitzung wurde das Vorhaben etwas genauer erläutert und darauf verwiesen, daß die ausführliche Information der Führungskräfte sowie die gegebenenfalls notwendige konkrete Terminvereinbarung mit den Mitarbeitern jeweils im Anschluß an Interviews erfolgen würde. Hier sei auch noch die Möglichkeit gegeben, sich von der Befragungsaktion zu distanzieren, wenn kein Interesse daran bestehe. Das so skizzierte Vorgehen konnte unkompliziert umgesetzt werden. Bis auf zwei Supervisanden, die aufgrund der spezifischen Konstellation ihrer Gruppe (vgl. dazu auch 5.2.3) von einer Teilnahme ihrer Mitarbeiter bei der Befragung absahen, waren alle Führungskräfte interessiert daran, ihr Führungsverhalten beschreiben und bewerten zu lassen. In der Regel wurde deswegen sofort ein Termin für die Erläuterung der Befragungsaktion sowie die Übergabe der Kurzfragebögen mit den Gruppen vereinbart.

Am verabredeten Tag wurde die Forscherin der jeweiligen Mitarbeitergruppe durch deren Führungskraft vorgestellt. Die Vorgesetzten nutzten die Gelegenheit dazu, den Geführten ihr Einverständnis mit der freiwilligen Aktion zu erklären und sie zu einer Teilnahme zu motivieren. Im Anschluß daran verabschiedeten sich die Gruppenleiter, so daß die Forscherin die Mitarbeiter über Hintergrund, Ziel und Vorgehensweise der Befragung informieren konnte. Großer Wert wurde dabei auch auf die Zusicherung einer anonymen Erfassung und Auswertung gelegt, bei der allein die verdichteten Gesamtergebnisse einer Gruppe den Führungskräften und auch den Befragten rückgemeldet würden. Dazu war die Kennzeichnung der Bögen mit einer Gruppennummer notwendig, um die spätere Zuordnung aller Fragebögen zu den einzelnen Gruppen zu ermöglichen. Dieses Vorgehen war für die Mitarbeiter einsichtig und wurde akzeptiert. Fragen zur gesamten Aktion und zur Anonymität wurden sofort beantwortet, so daß teilweise im Ansatz vorhandene Befürchtungen der Geführten ausgeräumt werden konnten. Zuletzt wurden den Mitarbeitern die Kurzfragebögen mit dem dazugehörigen Anschreiben ausgehändigt und vereinbart, daß die ausgefüllten Fragebögen innerhalb von zwei Wochen direkt an die Forscherin geschickt werden sollten.

4.4.3 Auswertung und Analyse

Die Auswertung der eingegangenen 107 Kurzfragebögen sollte rein deskriptiv erfolgen, um die "... enthaltenen Daten möglichst übersichtlich darzustellen, so daß das 'Wesentliche' schnell erkennbar wird." (KROMREY, 1991, S. 314) Eine umfassende inferenzstatistische Analyse des Materials lag dabei weder im Forschungsinteresse, noch wurde eine solche von den Daten gerechtfertigt.

Die Daten der Mitarbeiterbefragung sollten das Material der qualitativen Interviews ergänzen und abrunden, indem die Schwerpunkte der Verteilungen durch arithmetische Mittelwerte aufgezeigt wurden und die Verteilung der absoluten und relativen Häufigkeiten mittels Histogrammen verdeutlicht wurde. Dazu mußten den Antwortmöglichkeiten der fünf- bzw. dreistufigen Skalen zunächst Werte zugeordnet werden, die positiv und negativ formulierte Items miteinander vergleichbar machten (vgl. dazu auch Abschnitt 5.3.2.1 bzw. 5.3.2.2). Bei den Fragen zur *Führung aus momentaner Sicht* geschah dies, indem immer "1" der schlechteste und "5" der beste Wert im Sinne der Führung war. Analog dazu wurden die Antwortmöglichkeiten bei der *Veränderung der Führung* durch die Werte "-1", "0" und "1" ersetzt. Aus den so gewonnenen Daten konnte mit Hilfe des Tabellenkalkulationsprogramms LOTUS 1-2-3 eine Datenmatrix erstellt werden, die weitere Berechnungen ermöglichte.

Um Durchschnittswerte für die Führung zu erhalten, wurde zunächst das arithmetische Mittel über alle Befragten und alle Fragen hinweg berechnet. Die Mittelwerte wurden dann jeweils nach Gruppen und für alle Items in zwei Tabellen (siehe Abschnitt 5.2.3) für die *Führung aus momentaner Sicht* und die *Veränderung der Führung* dargestellt. Dabei wurde die zugesicherte Vertraulichkeit gewahrt, indem die einzelnen Gruppen nur durch Kodenummern repräsentiert wurden. Aus den Tabellen konnte dann abgelesen werden, welche Gesamttendenz zu beobachten war und bei welchen Items besonders positive oder negative Werte auftraten. Zusätzlich zu der isolierten Betrachtung der Mittelwerte wurde auch die Verteilung der absoluten und relativen Häufigkeiten analysiert. Außerdem wurden die Gruppenmittelwerte zur Momentaufnahme sowie zur Veränderung der Führung jeweils mit den Zufriedenheitswerten bzw. den dazugehörigen Gesamturteilen verglichen.

Bei der Aufbereitung der statistischen Kennwerte und Verteilungen wurde angestrebt, auffällige Entwicklungen aufzuzeigen und zu interpretieren. Dabei wurde vor allem auch darauf geachtet, die Interpretationen argumentativ abzusichern und daraus Konsequenzen für die Problemstellung abzuleiten.

5. Darstellung und Interpretation der Untersuchungsergebnisse

Im folgenden wird ein Überblick über die wesentlichen Untersuchungsergebnisse der Fallstudie gegeben. Dabei wird dem Leser das Resultat der qualitativen Inhaltsanalyse der Interview-Transkripte (vgl. dazu auch Abschnitt 4.3.4) und der deskriptiven Auswertung der schriftlichen Mitarbeiterbefragung (vgl. dazu 4.4.3) veranschaulicht. Ziel der Darstellung ist es, die zentralen Erkenntnisse der Untersuchung herauszuarbeiten, so daß auf die umfassende Auflistung weniger relevant erscheinender Teilaspekte auch im Hinblick auf die Übersichtlichkeit der Arbeit bewußt verzichtet wird. Durch eine solche Schwerpunktsetzung ist es möglich, einen nachvollziehbaren und plastischen Querschnitt durch die Untersuchungsergebnisse zu geben.

Die Darstellungslogik folgt drei wesentlichen Kriterien zur Evaluation von Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung: Den subjektiven Reaktionen der Führungskräfte (Abschnitt 5.1), einer möglichen Verhaltensmodifikation (Abschnitt 5.2) sowie einer eventuellen Einstellungsänderung (Abschnitt 5.3). Diese Ansatzpunkte sind angelehnt an die in der Fachliteratur vorgeschlagenen Kriterien zur Überprüfung von Personalentwicklungsmaßnahmen (vgl. dazu Punkt 3.1.5.3 sowie Abschnitt 4.2.1), insbesondere auch im Hinblick auf deren Lerntransfer (vgl. Abschnitt 3.1.6). Ausgeklammert wurde ein weiterer, in diesem Zusammenhang häufig untersuchter Aspekt, nämlich die Veränderung des Wissensstands der Teilnehmer, da sie nicht explizites Ziel der Supervision war. Zusätzlich zu den genannten Evaluationskriterien beschäftigt sich Abschnitt 5.4 mit Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision. Dabei werden die Einschätzungen der Führungskräfte im Hinblick auf eine sinnvolle Gestaltung der Supervision analysiert, da diese entscheidend zu einer erfolgreichen Durchführung sowie einem optimalen Transfer beitragen.

Das vorhandene Datenmaterial wurde also aus vier unterschiedlichen Perspektiven interpretiert, wobei die Untergliederung der Hauptpunkte aus dem Kategorienschema und insbesondere aus den Ergebnissen der Inhaltsanalyse resultiert. Dabei ist anzumerken, daß die oben aufgeführten Kriterien nicht immer völlig trennscharf sind und sich zum Teil gegenseitig bedingen. Dieser Tatsache wurde u. a. schon bei der Kodierung Rechnung getragen, indem - wenn notwendig - auch Mehrfachkodierungen durchgeführt wurden (vgl. dazu auch Abschnitt 4.3.4.1). Geringfügige Überschneidungen sind deswegen auch im Rahmen der hier gewählten Darstellungssystematik möglich und sinnvoll.

Jeder Abschnitt gibt zunächst einen kurzen Abriss der jeweiligen Thematik und zeigt Schwerpunkte auf, die bei der qualitativen Inhaltsanalyse auffielen. Im Anschluß daran werden die unterschiedlichen Positionen bzw. Einzelergebnisse durch charakteristische Zitate belegt und interpretiert. Hinter den Zitaten wird in Klammern jeweils die dazugehörige Kategoriennummer (K), die Nummer des Interviews (Int.) und die Fundstelle (Themenbereich/Anfangszeile/Endzeile des Textsegments, aus dem das Zitat entnommen wurde) angegeben. Bei der Darstellung werden einerseits ausführliche Interviewpassagen ein und derselben Führungskraft herangezogen, wenn diese als typisches Beispiel einen Sachverhalt anschaulich und treffend illustrieren. Andererseits wird aber oftmals auch eine Reihe von ähnlichen Aussagen verschiedener Führungskräfte gegenübergestellt, um die gesamte Bandbreite der Äußerungen angemessen

abzubilden. Außerdem werden abweichende oder ergänzende Textpassagen aufgeführt, so daß auch gegensätzliche Meinungen nachempfunden werden können. Ziel dieses Vorgehens ist es, die im Rahmen der Inhaltsanalyse herausgearbeiteten Tendenzen darzustellen und deren Zustandekommen zu erklären. Bei der Beschreibung der Ergebnisse findet keine Differenzierung zwischen den beiden Supervisionsgruppen statt, da aufgrund der ähnlichen Vorgehensweise beider Supervisoren keine Unterschiede erwartet wurden und auch bei einer sicherheitshalber durchgeführten Überprüfung im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse nicht ausgemacht werden konnten.

Jedes Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der zentralen Teilergebnisse aus den einzelnen Abschnitten, anhand derer dann die Kernaussagen der Fallstudie formuliert werden. Dazu werden zentrale Hypothesen aufgestellt, die durch Unterhypothesen detailliert werden. Diese werden dann in Kapitel 6 aufgegriffen und im Gesamtzusammenhang der Fallstudie beurteilt.

5.1 Reaktionen der Führungskräfte auf die Supervision

Wie die Führungskräfte subjektiv auf die Supervision reagierten, läßt sich anhand zahlreicher Interviewaussagen beider Befragungsreihen nachvollziehen. Da zu Beginn der Untersuchung nur relativ vage Vorstellungen über mögliche Reaktionen und wahrgenommenen Nutzen der Supervision existierten, ist die hier gewählte Darstellungslogik bereits Ergebnis der im Rahmen der Inhaltsanalyse vorgenommenen Strukturierung.

Die Interviews, die zu Beginn der Supervision stattfanden, geben Auskunft über Motive, Vorbehalte und Erwartungen der Führungskräfte im Hinblick auf deren Teilnahme am Arbeitskreis Führung. Untersucht wird dabei auch, wie die anfänglichen Erwartungen rückblickend nach Abschluß der Supervision beschrieben wurden, ob sich die Aussagen beider Befragungen zu diesem Aspekt decken oder ob Diskrepanzen auftauchen (Abschnitt 5.1.1). Das Textmaterial der zweiten Befragungsreihe zeigt hingegen, wie die Interviewten den Nutzen der Supervision allgemein einschätzen und ob sie sich durch den Arbeitskreis bei Führungsaufgaben und im Umgang mit den Rahmenbedingungen unterstützt fühlen (Abschnitt 5.1.2).

5.1.1 Standpunkte im Vorfeld der Supervision

Eine Bestandsaufnahme zu Beginn der Supervision sollte verdeutlichen, welche Haltung die Befragten in Bezug auf ihre Teilnahme am Arbeitskreis hatten. Dabei interessierte vor allem, mit welchem Anspruchsniveau die Führungskräfte an den Arbeitskreis herangingen, um einen späteren Vergleich mit den Einschätzungen und Auffassungen nach der Supervision ziehen zu können. So kann geklärt werden, ob die Interviewten ihre Meinung in wesentlichen beibehalten haben oder ob diese sich im Zeitablauf verändert hat.

5.1.1.1 Motive

Bei Betrachtung der Kategorie "Motive für die Teilnahme" an der Supervision kristallisieren sich im wesentlichen zwei Hauptbedürfnisse der Führungskräfte heraus: das Anliegen, eine bessere Führungskraft zu werden sowie der Wunsch nach Kontakt zu anderen Führungskräften. Ursache für das Streben, eine bessere Führungskraft zu werden, scheinen oftmals unbewältigte Führungsprobleme und fehlende Führungserfahrung zu sein. Hinter dem Bedürfnis nach Kommunikation mit anderen Vorgesetzten steht häufig ein Mangel an Gelegenheiten sowie ein Gefühl von Isolation. Im folgenden wird die Bandbreite möglicher Beweggründe für die Teilnahme an der Supervision anhand typischer Aussagen der befragten Führungskräfte dargestellt.

Gruppenleiter 15 nennt als Hauptmotiv für die Teilnahme an der Supervision den Wunsch, neue Einsichten zu erlangen und so besser führen zu können.

"Neue Aufschlüsse zu gewinnen, vielleicht eine bessere Führungskraft zu werden." (K 21, Int. 115, 3/4/5)

Auch Gruppenleiterin 18 möchte durch in der Supervision neu gewonnene Einsichten ihre Gruppe kompetenter führen. Sie vermutet große Defizite im Bereich Führung und hofft, durch den Austausch von Erfahrungen die Ursachen für Schwierigkeiten und Fehler eigener und fremder Führung aufzudecken und zu bearbeiten.

"... ich möchte möglichst optimal eine Gruppe leiten, weil ich glaube, daß grad im Führungsbereich einiges falsch gemacht wird, und ich denke, daß es da wichtig ist, daß man einfach mal einen Erfahrungsaustausch macht (...) weil es hilft ja nichts, wenn ich ständig in der Gruppe bin, aber einfach von mir vielleicht auf die Leute nichts rüberkommt." (K 21, Int. 118, 3/4/29)

Hinter dem allgemeinen Wunsch, besser zu führen, stehen oftmals ganz konkrete Probleme, die sich aus den Anforderungen der täglichen Führungspraxis ergeben. So fühlt sich eine Führungskraft durch zahlreiche Sonderaufgaben überfordert und scheint sich in dieser Situation Hilfestellung durch die Supervision zu versprechen.

"... des war auch mit 'n Grund, warum ich diesen Arbeitskreis Führung mir auserwählt hab und da mitmachen wollte. Ich hab Probleme, (...) wenn ma so viele Sonderaufgaben macht und so viele Aufgaben, die so viel Zeit erfordern, man sitzt stundenlang in Besprechungen ..." (K 21, Int. 113, 2/83/88)

In einer Reihe von Interviews zeigt sich, daß es trotz des Wunsches, Führungsprobleme zu lösen, oftmals an Möglichkeiten mangelt, sich mit gleichgesinnten Gesprächspartnern über spezielle Schwierigkeiten der Führungsaufgabe auszutauschen. Motiv für die Teilnahme an der Supervision ist dann vor allem das Bedürfnis nach Kommunikation mit anderen Führungskräften.

"... am Ball zu bleiben mit den Führungsproblemen. Wechselgespräche zu haben mit gleichrangigen Leuten. Mir scheint das wichtig, weil es sonst keine Kommunikationsmöglichkeit gibt, was tun die anderen? Als Beispiel, ich lief das erste Mal durch den Flur und hab jeden, den ich erwischen konnte, von ein bißchen höher gestellten Persönlichkeiten gefragt, Mensch, was würden Sie tun in der Situation? Weil ich hatte keine Ansprechpartner ..." (K 21, Int. 105 3/26/37)

Ähnlich beklagt ein Bereichsleiter, als Führungskraft bei der Aufgabenerfüllung und Problembewältigung völlig auf sich alleine gestellt zu sein. Dies ist für ihn Antrieb, den Austausch mit Kollegen in der Supervision zu suchen.

"... sich auszutauschen, weil wir als Bereichsleiter irgendwo so Einzelkämpfer sind." (K 21, Int. 103, 3/103/106)

Generell wird der Arbeitskreis Führung als eine günstige Gelegenheit angesehen, andere Führungskräfte kennenzulernen. Dabei interessieren vor allem die Probleme anderer Führungskräfte:

"Zum einen einfach mal zu hören, was für Probleme ham denn andere Kollegen in dem Bereich, zum anderen natürlich is für mich unheimlich interessant, neue Kollegen aus'm Haus kennenzulernen, weil ich natürlich, bedingt durch meine vorherige Tätigkeit, die einzelnen Leute nicht so gut kenne oder die Führungskräfte, und insofern is es natürlich auch 'ne hervorragende Möglichkeit, da 'n bißl Kontakt zu bekommen." (K 21, Int. 108, 3/ 5/ 24)

Als konkreter Anlaß für die Suche nach Kontakt zu Kollegen im Arbeitskreis wird häufig auch Unsicherheit und Unerfahrenheit in der Führungsposition angegeben. Diese wird durch ein Gefühl der Isolation häufig als noch belastender empfunden.

"Und ich sag jetzt mal, da ich relativ jung bin und unerfahren auch noch in meiner Position und ich jetzt eigentlich, ja, recht wenig Kontakt zu anderen Kollegen hab durch des Einzelzimmer, und der andere, der vielleicht was ähnliches macht, ist wieder ganz woanders im Haus, ma hat ja die Zeit net so dazu, fühlt man sich eben da a bißl alleingelassen ..." (K 21, Int. 110, 3/ 12/ 24)

Insbesondere jüngere Führungskräfte hoffen, von den langjährigen Erfahrungen anderer Führungskräfte im Arbeitskreis zu lernen. Dabei möchten sie sich ganz allgemein weiterentwickeln oder auf zukünftige Anforderungen vorbereiten.

"... denn aufgrund dessen, daß ich 's halt noch nicht so lang mach oder, sag i mal, auch vom Lebensalter her nicht so alt bin, kann ich halt nicht die Erfahrung haben, die ich manchmal gerne hätt. Es kommt halt erst mit den Jahren, und i hab mir also davon erhofft, daß da eigentlich a paar erfahrene Führungskräfte dabei san, von denen, sag i mal einfach, was lernen kann." (K 21, Int. 106, 3/ 4/ 15)

"... i denk mal, daß man sich in so einem intensiven Gespräch mit Führungskräften einfach auch weiterentwickeln kann ..." (K 21, Int. 106, 3/ 37/ 39)

"... aufgrund meiner relativ wenigen Erfahrung im Führungsbereich dachte ich mir, es könnte für mich von Vorteil sein, mich also diesem Arbeitskreis anzuschließen, um dort mal zu hören, was gibts denn überhaupt - oder was könnte denn vielleicht in Zukunft auch auf mich zukommen?" (K 21, Int. 111, 3/ 6/ 14)

Besonders betont wird auch immer wieder das Anliegen, realitätsnahe Problemfälle aus dem Führungsalltag besprechen zu können. Ausschlaggebend für die Teilnahme an der Supervision, von der diese Praxisnähe erwartet wird, ist dann insbesondere der Vergleich mit dem übrigen Seminarangebot, das aus Sicht der Befragten weniger praxisbezogen ist.

"... aber so ein Arbeitskreis, und das war der Grund, warum ich mich für den Arbeitskreis auch gemeldet hab, da hab ich mir mehr versprochen. Weil eben konkrete Problemfälle angesprochen werden, (...) wo man wirklich auch sagen kann, in die Situation kann ich auch kommen, das ist alltäglich, da kann ich echt was draus ziehen, da kann ich was lernen draus." (K 21, Int. 102, 3/ 24/ 38)

Weiterführende Gedanken über die Umsetzung von Seminarinhalten macht sich Bereichsleiter 3. Er hält die Übertragbarkeit von in anderen Seminaren kurzfristig aufgenommenen Anregungen in die Praxis für schwierig. Demgegenüber scheint die langfristige und praxisnähere Anlegung der Supervision seinem Bedürfnis nach kontinuierlicher Begleitung bei der Führungstätigkeit eher zu entsprechen.

"Was mich also da interessiert oder was ich gut find, das ist dieser Stufenplan, daß man sich also locker üben längeren Zeitraum trifft. Also nicht auf Seminarebene, (...) da ist das Seminarklima, da ist man drei oder vier Tage weg, in Bad Tölz oder weiß Gott wo und dann wunderschön und herrlich. Und dann liegt ein Wochenende dazwischen und am Montag bist wieder am Arbeitsplatz und hast dann vielleicht ein paar Ideen, die man so aufnimmt, aber dann irgendwo ist es halt immer schwierig, es dann umzusetzen. Da mein ich, daß da so 'ne langfristige Geschichte, wie sie der Arbeitskreis und dieser Austausch, .. daß man nicht irgendwo da steht und Papiere studiert oder Dinge erarbeitet, einfach so locker spricht (...) daß man da ein bißchen näher rankommt." (K 21, Int. 103, 2/ 51/ 71)

5.1.1.2 Vorbehalte

Zu Beginn der Supervision hatten die befragten Führungskräfte kaum Vorbehalte hinsichtlich ihrer Teilnahme. Auch ein Jahr später sind Aussagen, die rückblickend auf anfängliche Bedenken hinweisen, selten. Diese wenigen Aussagen sollen aber dennoch vollständig aufgeführt werden, da sie charakteristisch für generelle Ängste und Bedenken erscheinen, die im Rahmen der Supervision auftreten können.

Anlaß zu der Annahme, daß gravierende Bedenken bei den meisten teilnehmenden Führungskräften tatsächlich nicht existierten und nicht etwa verschwiegen wurden, gibt folgende Antwort eines Gruppenleiters auf die Frage nach Vorbehalten hinsichtlich seiner Teilnahme an der Supervision.

"Nee, dann wär ich net hingegangen." (K 22, Int. 115, 3/ 82/ 82)

Diese sehr pragmatische Antwort, die beispielhaft für eine ganze Reihe ähnlicher Aussagen ist, verweist nochmals auf die freiwillige Teilnahme an der Supervision. Hätten also ernsthafte Bedenken bestanden, so wäre wohl von einer Teilnahme abgesehen worden. Führungskräfte, die sich aufgrund vorhandener Vorbehalte gegen die Supervision entschieden haben, wurden allerdings nicht befragt. Deswegen können an dieser Stelle nur Aussagen von Führungskräften, die trotz teilweiser Skepsis den Arbeitskreis Führung besuchten, Grundlage für weitere Überlegungen sein.

So räumt etwa ein Gruppenleiter ein, daß der Umgang mit negativem Feedback der Supervisionsgruppe für ihn sehr schwierig sein könnte. Er vermutet, daß ihn mögliche Kritik an seinem Führungsverhalten verunsichern und stark treffen werde.

"... es könnt dann Bedenken geben, wenn das eigene Problem versucht wird von der Gruppe zu lösen und man schildert das und daß dann die Gruppe sagt, ja des hast Du jetzt total falsch angefaßt. Wenn die ganze Gruppe sagen würd, so hätt i des nicht gmacht, dann würd i sagen, dann muß i irgendwie falsch am Platz sein, vielleicht. (...) also des wär dann schon für mich vielleicht kraß." (K 22, Int. 107, 3/207/217)

In verschiedenen Interviews wird deutlich, daß die Führungskräfte sich um die Wahrung der Vertraulichkeit von in der Supervision offengelegten Praxisfällen sorgen. So

befürchtet man, daß vertraulich genannte Namen und Probleme, die die eigenen Mitarbeiter betreffen, auch aus der Supervisionsgruppe heraus ins Unternehmen getragen werden könnten.

"... daß ma vielleicht Probleme, die in der Gruppe entstehen, eben in diesen Kreis reinbringt. Und i mein, man kennt sich ja, zumindest a Großteil, und diese Gruppenleiter, die da teilnehmen oder diese Führungskräfte, kennen unter Umständen a die Gruppe dann, mit der ich zusammenarbeit, also auch meine Mitarbeiter und so. Also ich hab schon gewisse Bedenken irgendwo ..." (K 22, Int. 112, 3/ 74/ 83)

"Mein einziges Bedenken ist, daß vielleicht nicht alles so in dem Kreis drinnen bleibt, also was man an Problemen anspricht, daß der eine oder andere vielleicht mal ungewollt irgendwie was äußert, das nicht nach draußen kommen soll. Es kommt ja vor, ich mein, wenn man grad so lange schon bei der Versicherung ist und bei der Firma ist, daß man bestimmte Personen, über die ja gesprochen wird, zumindest namentlich kennt. Und ich könnte mir vorstellen, wenn sich da mal ein Teilnehmer mit irgend jemand anders drüber unterhält, daß da vielleicht mal was nach außen dringt, was nicht so sein sollte." (K 22, Int. 118, 3/ 71/ 82)

Ein anderer Gruppenleiter teilt zwar diese Befürchtung, zeigt sich aber zugleich wesentlich optimistischer, da er eine positive Einflußnahme auf eventuell indiskrete Kollegen für gut möglich hält.

"... Bedenken .. klar kommt hin und wieder, insbesondere, wenn man also ein offenes Wort spricht, kommt dann im nachhinein, ich kann jetzt nur von mir sprechen, eventuell der Zweifel, ob man sich eventuell zu weit aus dem Fenster rausgelehnt hat." (K 22, Int. 117, 3/ 65/ 69)

"... es ist ja nicht immer gesagt, daß keine Indiskretion oder Indiskretionen in dem Arbeitskreis kommen. Aber ich glaube, daß man in der Hinsicht vielleicht auch andere Kollegen beeinflussen kann, daß das auf der gleichen Basis geschieht, und dadurch einen gewissen Mitnahmeeffekt für die anderen Kollegen bringt, und dann die Indiskretionen automatisch aufhören, daß jeder dann wirklich offen ist ..." (K 22, Int. 117, 3/ 73/ 82)

Erst nach Abschluß der Supervision nennt Gruppenleiter 8 seine anfänglichen Befürchtungen hinsichtlich der vertraulichen Behandlung persönlicher Themen. Allerdings räumt er ein, daß sich diese Bedenken nicht bewahrheitet hätten und äußert sich stattdessen sehr positiv:

"Denn es gibt ja doch immer so Vorbehalte, wenn man über so heikle Themen spricht. (..) Ob das tatsächlich in dem Kreis bleibt, oder ob's nicht noch irgendwo nach außen hingeht. Denn ein alter Spruch besagt ja, daß nichts schneller funktioniert bei der V als die Buschtrommel. Und bei so heiklen Themen kann das natürlich ein Bumerang werden. Nur, die Bedenken haben sich eigentlich in sehr kurzer Zeit zerstreut. Weil man einfach gemerkt hat, jeder hat mit bestimmten und sehr ähnlichen Problemen zu kämpfen, und daß es auch jedem gut getan hat, einfach mal nur darüber zu sprechen." (K 22, Int. 208, 3/ 71/ 84)

Auch eine andere Führungskraft spricht ihre ursprüngliche Sorge im nachhinein offen an. Ihre Befürchtung sei es gewesen, sich nicht in die Supervisionsgruppe integrieren zu können und Außenseiter zu sein. Diese Angst sei aber unbegründet gewesen.

"Ich hab' eher befürchtet, daß ich sogar Fremdkörper bin, sowohl fachlich wie auch menschlich vielleicht." (K 22, Int. 205, 3/ 87/ 88)

Nachdem insbesondere in der zweiten Befragungsreihe nach Abschluß der Supervision keine einzige Äußerung darauf hinweist, daß im Vorfeld der Supervision bestehende

Bedenken sich bewahrt hätten, läßt sich ein entsprechend positives Bild zeichnen. Insbesondere kam es nicht zu den oftmals befürchteten Indiskretionen.

5.1.1.3 Nutzenerwartungen

Die Aussagen der Führungskräfte zum erwarteten Nutzen der Supervision scheinen auf den ersten Blick einen Widerspruch in sich zu bergen. Beinhaltet sie zu Beginn der Supervision noch eine Reihe plausibler und positiver Erwartungen, so weisen nach einem Jahr Antworten auf die retrospektive Fragestellung zu den anfänglichen Erwartungen in eine andere Richtung. Hier wird fast durchgängig angegeben, daß eine sehr geringe Erwartungshaltung zu Beginn bestanden hätte. Gleichzeitig wird allerdings eingeräumt, daß diese dann aber in der Regel weit übertroffen worden sei.

Interpretiert man jedoch die Eingangserwartungen als Wünsche, die u. a. auch von der Ausschreibung der Supervision im Bildungsprogramm beeinflußt worden waren, so läßt sich dieser Widerspruch erklären. Können doch differenzierte und anspruchsvolle Wünsche durchaus mit einer niedrigen Erwartungshaltung einhergehen. Daß solch geringe Erwartungen an eine neue und weitgehend unbekannte Maßnahme der Führungskräfteentwicklung der Interviewerin aber zunächst aus Gründen der sozialen Erwünschtheit verschwiegen wurden, scheint naheliegend.

Auch wenn die Erwartungen an die Supervision unter Umständen zu Beginn sehr gering waren, so zeigen folgende charakteristische Zitate, daß von den Teilnehmern doch immer wieder ähnliche und durchaus realistische Wünsche im Hinblick auf einen persönlichen Nutzen dieser Maßnahme der Führungskräfteentwicklung geäußert wurden. Gewünscht wurde vor allem:

- Erfahrungssammlung und -austausch
- Analyse von eigenen und fremden Führungsproblemen
- Unterstützung bei der Problemlösung und in schwierigen Führungssituationen
- Feedback zum eigenen Verhalten

Besonders wichtig ist es einem Gruppenleiter, Kollegen aus anderen Abteilungen und deren Probleme kennenzulernen, um ein Verständnis für Strukturen und Abläufe in der Versicherung zu entwickeln.

"Mir ganz persönlich das Kennenlernen der anderen Führungskräfte und vor allen Dingen, was ich also vorhin schon gesagt hab, mit Sicherheit das Kennenlernen der Problematik von den anderen Abteilungen. Das ist für mich also sehr wichtig ist, damit das Verständnis, das gegenseitige Verständnis aufgebaut werden kann." (K 37, Int. 117, 3/ 54/ 60)

Über dieses allgemeine Verständnis der Organisation hinaus interessieren ihn aber vor allem potentielle Konfliktsituationen zwischen Mitarbeiter und Vorgesetztem. Er hofft, eine Palette unterschiedlicher problematischer Konstellationen analysieren zu lernen, um diese dann mit dem eigenen Verhalten vergleichen zu können. Insbesondere aus dieser Reflexion des eigenen Verhaltens verspricht er sich einen persönlichen Nutzen.

"Die verschiedenen Reaktionen oder Verhaltensweisen in verschiedenen oder interpretierbaren Situationen der einzelnen Mitarbeiter. Wie reagiert der Mitarbeiter, wie reagieren die Charaktere oder, sag ich jetzt mal, der Vorgesetzte? Daß man dann auch sieht, in gewisser Weise, sich einen Spiegel vorhält und sagt, so hätte ich auch reagiert, aber es ist halt einfach nicht richtig. Und da glaub ich schon, daß man da einen positiven Aspekt rausziehen kann." (K 37, Int. 117, 4/ 29/ 37)

Auch einem anderen Gruppenleiter ist es ein Anliegen, aus der Betrachtung eigenen und fremden Führungsverhaltens neue Erkenntnisse und Standpunkte zu gewinnen. Er glaubt, daß hauptsächlich das Feedback der anderen Supervisionsteilnehmer bei diesem Prozeß sehr hilfreich sei und neue Perspektiven eröffnen könne.

"... also ich könnte mir vorstellen unter Umständen, aus Fehlern, die andere gemacht haben, so zu lernen, daß man sie selbst nicht macht oder auch aus eigenen, wenn drüber gesprochen wird, daß man zu diesem Themen vielleicht eine andere Betrachtungsweise bekommt. Also wenn ein anderer dann sagt, wieso hast das und das so und so gesehen, auf mich wirkt das so, daß man dann vielleicht irgendwann sich das selber überlegt, eigentlich hat er recht. Ich seh's vielleicht sehr einseitig, also daß man da eine mehrseitige Betrachtung von einem Problem bekommt. Weil selber hat man nur eine sehr einseitige." (K 37, Int. 115, 4/ 33/ 44)

Ein anderer, nach Meinung der Befragten wünschenswerter Aspekt der Supervision liegt in der Funktion, den Teilnehmern in unterschiedlichen Bereichen der Führungspraxis Sicherheit bieten zu können.

"Sicherheit in schwierigen Situationen. In jeglichem Bereich, also ob's, wie gesagt, mit einzelnen Mitarbeitern ist, ja, wie gesagt, auch mal so Organisatorisches oder vielleicht auch mal mit'm Vorgesetzten." (K 37, Int. 118, 4/ 23/ 28)

Dabei wird besonders auf die notwendige Unterstützung bei zwischenmenschlichen Problemen im Rahmen der Führungsaufgabe Wert gelegt. So hofft eine junge Gruppenleiterin, durch die Supervision besser mit Zweifeln und Schwierigkeiten umgehen zu können.

"Daß ich damit besser fertig werde vielleicht jetzt. (...) Ja, mit der Führungssituation, mit meiner neuen Aufgabe, die i hob und die für mich immer noch problematisch is, möcht i jetzt sagen, und vielleicht a mir Wege aufzeigt, wie ich von diesen Zweifeln wegkomm (...) was für mi eigentlich problematisch is, san die zwischenmenschlichen Beziehungen, die oft net so klappen, und diese Komplikationen, die daraus oft entstehen. Und da erhoff i mir eigentlich, daß man da vielleicht was mitnimmt." (K 37, Int. 112, 3/ 46/ 63)

Ein Bereichsleiter sieht die Supervision als "... Oase in der allgemeinen Hektik ..." an (K 41, Int. 113. 3/ 67/78) und erhofft sich dadurch, mehr Verständnis für die Anliegen der Mitarbeiter zu entwickeln. Gründe für die Tendenz, Bedürfnisse der Mitarbeiter beiseite zu schieben, liegen dabei seiner Meinung nach in der allgmein angespannten Arbeitssituation, die dazu verleite, Führungsaufgaben zugunsten von Fachaufgaben zu vernachlässigen.

"... daß ich mir einfach auch die Sensibilität bewahren kann bzw. wenn sie abhanden gekommen sein sollte, wieder erarbeiten kann für die kleinen Alltagsprobleme. (...) sowas sich zu erhalten und auch darauf eingehen zu können, das erhoff ich mir von dem Kreis ..." (K 41, Int. 113, 4/ 7/ 28)

Ein umfassender Erfahrungsaustausch wird angestrebt, dessen Nutzen in der Übertragbarkeit besprochener Praxissituationen auf die eigenen Führungskonstellationen gesehen wird.

"Und ich denke, da kann man eine ganze Menge an Erfahrungen für sich selber mitnehmen. Weil's immer wieder ähnliche Situationen gibt, die zwar sachlich etwas anders liegen, aber von der Grundsituation her sehr vergleichbar sind, und wo ich viele dieser Ideen, die ich dort gehört habe, sicherlich umsetzen kann. (K 37, Int. 108, 3/ 64/ 69)

Trotz zahlreicher Wünsche und Ansprüche an die Supervision herrschten bei den Führungskräften eingangs dennoch erhebliche Zweifel, ob ihre Vorstellungen auch verwirklicht werden könnten. Anfängliche Skepsis wurde jedoch erst nach dem einjährigen Besuch der Supervision offen thematisiert. Der Grund hierfür mag u. a. darin liegen, daß es leichter ist, die eigene pessimistische Einstellung erst im nachhinein preiszugeben. Folglich entstand in der zweiten Befragungsreihe wieder ein relativ einheitliches Bild, da fast durchgängig angegeben wurde, daß die anfänglich sehr geringen Erwartungen in der Regel stark oder sehr stark übertroffen wurden.

So zweifelte eine Führungskraft zunächst erheblich an der Effektivität und dem Praxisnutzen der Supervision, sah diese Besorgnis aber später als unbegründet an.

"... ich konnte mir ja gar nicht vorstellen, was eigentlich so richtig ablaufen würde. Ob's nicht nur belangloses Palaver ist, bla, bla, bla, oder ob tatsächlich effektiv da was rauskommt, aus der ganzen Geschichte, mit der ich wirklich arbeiten kann, na. Hat sich also, muß ich sagen, sehr positiv entwickelt." (K 22, Int. 211, 4/ 47/ 54)

Gruppenleiter 1 nahm an, daß der Supervisor den Arbeitskreis sehr straff leiten werde und durch festgefahrene Ansichten der Versicherung kein Raum mehr für eigene Gedanken und Ansätze bleiben werde. Außerdem befürchtete er, daß die Supervision den Teilnehmern so wenig Nutzen bringe, daß sie sich vielleicht sogar auflösen werde.

"Die Erwartungen waren eher negativer Art. Nein, haben sich nicht bestätigt. Das ist dann doch insgesamt besser gelaufen, als ich gedacht habe. (...) Ich dachte, daß es von der Leitung her schon mal - oder von der Moderation her - ein bißchen zu straff gehandhabt würde, daß zu sehr eingengt würde und daß man zu sehr an den vorgefaßten Meinungen oder Denkschemata festhält. Und daß es dann ein, ja, ein Kreis wird, der dann mehr einschläft." (K 37, Int. 201, 4/ 43/ 55)

Ähnliche Vermutungen stellte auch ein anderer Gruppenleiter an (K 37, Int. 205, 3/ 21/ 26), der dachte "... das ganze verläuft im Sande, wenn es über ein Jahr so plätscher, plätscher betrieben wird." Möglich ist, daß er dabei Erfahrungen aus anderen Arbeitskreisen oder Projektgruppen, die nicht der Supervision dienten, zugrunde legte. Überrascht stellte er dann aber fest: "... in Wirklichkeit hat sich da ein Effekt gezeigt, daß man lernen konnte, am praktischen Beispiel oder der Entwicklung des Beispiels."

Als Ausfluß von Kosteneinsparungen wurde der Arbeitskreis Führung von Gruppenleiter 5 interpretiert, was im Hinblick auf weitreichende Bestrebungen im Unternehmen, Kosten zu reduzieren auch naheliegend war. Im nachhinein stellt er aber fest, daß die Supervision kein billiger Ersatz für sinnvollere Seminarangebote war, sondern durchaus seine zwiespältigen Erwartungen widerlegt habe.

"Ich dachte, das ist so ein Ausweichmanöver, weil externe Seminare aus Kostengründen nicht mehr gemacht werden dürfen - geht man intern. (...) Und drum hab ich nicht soviel erwartet. Aber ich find das Ergebnis ist genau im Gegensatz dazu - zu meinen Erwartungen." (K 37, Int. 205, 4/ 32/ 38)

Überrascht zeigt man sich auch über das konstruktive und faire Feedback, das nicht erwartet wurde.

"Meine Erwartung war (...) was .. als Quintessenz herausgekommen ist. Aber allerdings mit Vorbehalten, weil ich nicht dachte, daß so offen miteinander umgegangen wird, daß man doch so ehrliches, offenes Feedback auch bekommt. Ich hab gedacht, daß es sicherlich die einen oder anderen Vorbehalte gibt. Und das war eben nicht der Fall. Insofern eine sehr positive Erfahrung." (K 37, Int. 208, 4/ 29/ 36)

Im Gegensatz zu der Mehrzahl der Führungskräfte, die der Supervision mit geringer Erwartung entgegensahen, verweist eine Gruppenleiterin auf ihre schon zu Beginn der Supervision große Offenheit für neue Erfahrungen.

"Ich wollt einfach dabei sein, ich wollt sowas mitmachen. Ich hab mir was davon versprochen, aber ich hab keine großen Erwartungen gehabt jetzt, in welche Richtung das geht." (K 37, Int. 212, 4/ 58/ 61)

Eine gewisse Enttäuschung über die Inhalte der Supervision spricht nur ein Gruppenleiter an. Er vermißt die Behandlung von Konflikten, die zwischen Gruppen- und Abteilungsleitern oder der Geschäftsleitung entstehen. Allerdings räumt er gleichzeitig ein, daß er solche Schwierigkeiten auch nicht von sich aus thematisiert habe.

"... zumindestens am Anfang hätt' ich eigentlich erwartet, daß da mehr persönliche .. Schwierigkeiten eventuell mit dem Vorgesetzten rauskommen. Das ganze Gebiet ist eigentlich mehr verlagert worden, Schwierigkeiten Mitarbeiter und Vorgesetzter, also Gruppenleiter." (K 37, Int. 217, 3/200/205)

"... daß also diese Problematik nach oben hin sich im allgemeinen Jargon, sag ich jetzt mal, mangelnde Information und so weiter, erschöpft hat, das konnt ich nicht ganz verstehen, ja." (K 37, Int. 217, 4/ 38/ 43)

5.1.2 Rückblickende Einschätzung

Im Rahmen der zweiten Befragungsreihe äußerten sich die Führungskräfte immer wieder zum Nutzen, den sie persönlich aus der Supervision ziehen konnten. Solche Einschätzungen erfolgten häufig bei der Beantwortung spezifischer Leitfadenfragen zum Thema, ergaben sich aber auch im Zuge von Ausführungen zu anderen Fragestellungen.

Die folgende Darstellung der rückblickenden Einschätzungen zum Arbeitskreis Führung beginnt mit einer Palette typischer Aussagen zum generellen Nutzen der Supervision, die unterschiedliche Aspekte umfaßt. Im Anschluß daran wird gezeigt, warum ein Großteil der Interviewten den Arbeitskreis als wichtige Unterstützung bei Führungsproblemen ansieht. Schließlich wird anhand ausgewählter Interviewpassagen deutlich, daß die Bearbeitung von Rahmenbedingungen im Arbeitskreis kaum vorkam und als problematisch angesehen wird.

5.1.2.1 Nutzen

Der persönliche Nutzen der Supervision für die Führungskräfte läßt sich einerseits aus denjenigen Einschätzungen und Aussagen ableiten, die ihre eigene Person betreffen. Andererseits geben auch Vermutungen der Befragten im Hinblick auf den für andere Teilnehmer angenommenen Wert der Supervision Aufschluß über die individuelle Sichtweise. Es zeigt sich dabei, daß die Antworten auf direkte und indirekte Fragen zu ähnlichen Beurteilungen führen. So wird der Arbeitskreis Führung jeweils für die eigene Person und auch für andere als sehr nützlich dargestellt. Anhand der Belegstellen aus den Interviews werden zunächst Nutzeinschätzungen für die eigene Person aufgezeigt, anschließend wird aufgeführt, ob ein Gewinn durch die Supervision für die anderen Teilnehmer angenommen wird.

(1) Nutzen für eigene Person

Ein Vergleich zwischen dem Arbeitskreis Führung und anderen Seminarangeboten wird von zwei Führungskräften gezogen. Als sehr positiv heben sie dabei den starken Praxisbezug der Supervision hervor, der sich aus der Behandlung von realen Führungsproblemen ergibt. Den wesentlichen Vorteil einer solchen Arbeitsweise gegenüber stärker theoretisch empfundenen Seminaren sehen sie vor allem in der einfacheren Übertragbarkeit auf das eigene Führungshandeln. Dadurch, daß auch die Reflexion möglicher Konsequenzen angeregt wird, hält man eine positive Beeinflussung des Führungsverhaltens für wahrscheinlich.

".. also das ist alles mehr so eine theoretische Turnerei. Während der Arbeitskreis Führung, der ist halt da recht, ja, praxisnah, weil da hast Du nicht den theoretischen Fall von einem unwilligen Mitarbeiter oder was, sondern da hast Du halt konkret einen Huber, Meyer oder Schmidt (..) also das ist greifbarer. Weil das ganze Theoretische, das sind ja bloß so Idealgebilde. (..) Und in so einem Arbeitskreis, da ist das wirklich das Volk, um das es geht, das ist eben der Mensch mit dem Fehler oder Problem." (K 38, Int. 215, 4/ 60/ 71)

"... durch die zeitliche Abfolge, durch die unterschiedlichen und wirklich praxisbezogenen Dinge, nimmt man einfach dann ein bißchen mehr mit, als wenn man über Piuwand und Planspiele da irgendwas macht. Da nimmt man zwar eine Idee mit, die man vielleicht versucht umzusetzen. Aber da am konkreten Beispiel zu sehen, wie sich ein Fehler auswirken kann, wenn man vielleicht nicht konsequent gleich vor Ort geht, (...) dann nochmal deutlich vor Augen gefühlt bekommt, welche Konsequenzen das hat. Also (..) das war für schon eine wichtige Erkenntnis ..." (K 38, Int. 203, 4/ 4/ 20)

Den generellen Wert neuer Einsichten, die aus der Bearbeitung von Fällen anderer Teilnehmer resultieren, betont Bereichsleiter 13. Er ist davon überzeugt, daß Erfahrungen aus der Supervision dann präsent und sehr hilfreich sind, wenn ähnliche Situationen in der persönlichen Führungspraxis oder auch bei Führungskräften im eigenen Umfeld auftreten.

"Das sind also Erkenntnisse, die kann man nicht umsetzen im sofortigen Fall. Aber wenn mal eine Situation auftreten würde, dann kann man sich mit Sicherheit daran erinnern. Entweder, daß es einen selber betrifft, oder daß es einen Gruppenleiter betrifft, wo man dann auch vielleicht mal besser darauf einwirken oder ihn auch mal ganz konkret darauf ansprechen kann ..." (K 38, Int. 213, 4/111/128)

Daß ihn die Supervision regelrecht gefesselt habe und so ein großer Lerneffekt eingetreten sei, schildert Führungskraft 5.

"... plötzlich packt einen das Interesse und man ist mittendrin und plötzlich zündet das Ganze und man lernt und man ist interessiert und, also so ist es mir gegangen. Und am Schluß bin ich rausgegangen und hab gesagt, das war wieder mal ganz phantastisch heut. Also diesen Erlebniseffekt hab ich schon ein paar mal gespürt." (K 38, Int. 205, 4/169/175)

Eine andere Führungskraft gesteht, selbst deutlich mehr von den Beiträgen der anderen Teilnehmer profitiert zu haben, als umgekehrt die Supervisionsgruppe von seinem Input. So verzichtete er völlig darauf, eigene Konflikte zu schildern und nutzte stattdessen die Lösungsansätze anderer für sich.

"... ich muß sagen, wie so ein Mitesser eigentlich, der eigentlich mehr mitgenommen hat, aus dem was die anderen erzählt haben, wie es die machen und so, anstatt eben meine Probleme eben selber .. Weil die Probleme fast schon die selben waren. Ob ich es dann auch nochmal erzähle, bloß daß es halt dann ein bißchen anders strukturiert ist, ist eigentlich egal ..." (K 38, Int. 207, 3/ 60/ 67)

Einen nicht von vorneherein durch die Supervision beabsichtigten Effekt halten mehrere Führungskräfte für erwähnenswert. So wird immer wieder darauf hingewiesen, wie wichtig es aus verschiedenen Gründen sei, einen Überblick über andere Bereiche und Abteilungen zu bekommen.

So wird zum Beispiel der Einblick in Abläufe und Probleme anderer Bereiche als entlastend empfunden, da das Wissen um gravierende Probleme anderer die eigenen Schwierigkeiten in einem weniger bedenklichen Licht erscheinen ließe. Leider sei diese Erfahrung außerhalb der Supervision aber kaum möglich.

"... man sieht, daß es in allen Bereichen irgendwelche Probleme gibt, die teilweise kernig sind, und man sieht dann manches aus dem eigenen Bereich mit anderen Augen. Und sagt, was möchte man eigentlich, wenn man so schaut, sag ich jetzt mal salopp, wie's anderswo zugeht, da ist es ja bei uns gut. Und allein diese Betrachtung, also weil normalerweise bekommst Du das ja nicht mit, also .. von außen schaut alles ganz nett und friedlich aus, nur daß es da innen drinnen teilweise auch ganz schön kocht, oder knirscht im Gebälk, das sieht man ja von außen nicht." (K 38, Int. 215, 4/ 4/ 14)

Auch eine weitere Führungskraft machte in der Supervision die Erfahrung, daß die Umsetzung der Unternehmenspolitik nicht nur in der eigenen, sondern genauso in anderen Abteilungen Probleme verursache. Diese Einsicht vermindert den Druck auf die Führungskräfte - sie erkennen, daß sie nicht als einzige mit solchen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Zugleich läßt die soziale Unterstützung durch die anderen betroffenen Führungskräfte die Hoffnung entstehen, gemeinsam Veränderungen herbeiführen zu können.

"... wenn ich so mehr auf die einzelnen Umstände im Haus abstelle; er hat mir eben gezeigt, daß die Geschäftspolitik, wie sie seit einigen Jahren betrieben wird, losgelöst von der eigenen Abteilung überall die gleichen Probleme bereitet. (...) Das tröstet irgendwo auch. Und .. zeigt auch, daß, wenn andere Abteilungen hier auch Mankos erkennen, man vielleicht doch die Chance hat, daß sich über kurz oder lang noch was ändert." (K 38, Int. 213, 4/ 8/ 20)

Neue Handlungsmöglichkeiten leitet eine Gruppenleiterin aus Schilderungen der Praxis anderer Abteilungen ab.

"Das war auch interessant, daß man da mal was mitkriegt, wie's in anderen Abteilungen eigentlich ist (...) was in anderen Abteilungen möglich ist, wo man gehört hat, ja, das ist in deiner Abteilung aber nie möglich. 'So machen wir das nicht. Das wird nie so gemacht.' Und plötzlich hör ich, ja, irgendwo geht ja da doch was." (K 38, Int. 206, 4/163/176)

Nach Ansicht des Gruppenleiters 17 komme die selbstkritische Reflexion des eigenen Führungsverhaltens oft zu kurz, so daß an der Supervision besonders deren Beitrag zur Analyse von persönlichen Verhaltensweisen geschätzt wird.

"... ich bin der Meinung, man hat in der heutigen Zeit viel zu wenig Zeit, sich über diese Führungsqualitäten selbst mal im Kämmerlein bewußt zu werden; was hab ich für Schwächen, was hab ich für Stärken, ja. Und da glaub ich, kommt bei solchen Arbeitskreisen doch wieder eine gewisse Selbsteinschätzung des einzelnen hervor." (K 38, Int. 217, 3/ 55/ 69)

Positiv wird immer wieder eine Verbesserung der sozialen Kompetenz durch den Arbeitskreis Führung hervorgehoben. So habe Gruppenleiter 19 Anregungen erhalten, wie die problematische Beziehung zu einem Kollegen entschärft werden könne.

"... für mich persönlich hat es sehr viel gebracht, weil ich Ansatzpunkte gefunden habe, wie ich mit meinen Kollegen anders umgehe." (K 38, Int. 219, 3/ 19/ 27)

Ein anderer Gruppenleiter hält Supervision hilfreich für die Vorbereitung auf problematische Mitarbeiter-Gespräche.

"... auch wieder noch mehr Sicherheit zu kriegen, wenn man mit Mitarbeitern redet über die Probleme ..." (K 38, Int. 207, 4/ 4/ 12)

Genannt wird auch der generell förderliche Einfluß auf kommunikative Fähigkeiten.

"... hilft einem in der Arbeitshaltung, in der Arbeitsweise. Sei es in der Selbstsicherheit, im Auftreten, in der Kommunikation, in der Darstellung." (K 38, Int. 203, 4/ 91/ 98)

Sehr zufrieden war ein Gruppenleiter mit wenig Führungserfahrung damit, daß er im Rahmen der Supervision zahlreiche Impulse aufgreifen konnte und so seine Erfahrung schneller mehren konnte, als dies ohne Unterstützung der Fall gewesen wäre.

"... wenn man hier mit den Kollegen über verschiedene Dinge diskutiert, kriegt man doch eine ganze Menge mit. So, was Führungsinstrumente betrifft, wie der eine oder andere etwas angeht, wie man was umsetzen kann. Man kriegt doch eine ganze Menge Anregungen. Die ich in der kurzen Zeit, wenn ich die Gespräche nicht habe, vielleicht nicht so machen kann oder mit ziemlicher Wahrscheinlichkeit sogar. Das war für mich eigentlich das positivste." (K 38, Int. 208, 4/ 8/ 19)

Direkt negativ äußerte sich keine der befragten Führungskräfte zum persönlichen Nutzen der Supervision. Auch wenn die Interviewten, wie zum Beispiel Gruppenleiter 1 (K 38, Int. 201, 4/4/6), den Nutzen zunächst nicht an konkreten Punkten festmachen konnten, so wurde doch im Laufe des Gesprächs immer deutlich, daß die Supervision aus verschiedenen Gründen gewinnbringend war. Auch Bereichsleiter 3, der einräumt keinen "Aha-Effekt" gehabt zu haben, führt dies auf die sehr realitätsnahe Arbeitsweise zurück (K 38, Int. 203, 4/150/152) und zählt im gleichen Zusammenhang eine ganze Reihe von wertvollen Erfahrungen auf, die er im Arbeitskreis machte.

(2) Nutzen für andere Teilnehmer

Es kann angenommen werden, daß ein geringer Nutzen der Supervision noch leichter für andere Teilnehmer, als für die eigene Person eingestanden wird. Bemerkenswert ist deshalb, daß auch auf die indirekte Fragestellung die Antworten mit kleinen Einschränkungen durchweg positiv waren. Grund für die Vermutung, daß die Supervision tatsächlich für alle Führungskräfte gewinnbringend war, ist dabei für Bereichsleiter 3 die explizite Vereinbarung freiwilliger Teilnahme am Arbeitskreis, bei der ein Ausstieg zu jeder Zeit möglich gewesen wäre. Logisch folgert er daraus, daß wer sich ein Jahr lang Zeit für Supervision nimmt, auch einen Nutzen daraus zieht.

"... war ja auch die Möglichkeit, haben wir ja auch vereinbart, zu sagen, das bringt mir nichts, ich steige da aus, davon halte ich nichts. Das war ja eigentlich von Anfang an klar (...). Also insofern gehe ich davon aus, daß wir da ehrlich miteinander umgegangen sind und sagen, okay, das ist a Geschichte, das lohnt sich, daß ich hingehe." (K 38, (K 86, Int. 203, 4/157/171)

Eine zunächst vorsichtige Aussage stammt von einer Gruppenleiterin, die eine sehr engagierte und aufmerksame Supervisionsarbeit, bei der alle Teilnehmer integriert waren, beobachtete. Demzufolge nimmt sie an, daß die Führungskräfte einen Vorteil aus dem Arbeitskreis gezogen hätten.

"... ich weiß nicht, ob's für jeden was gebracht hat, aber wir waren eigentlich alle so intensiv dabei. Da hat sich keiner ausgeschlossen, keiner ausgenommen und jeder, glaub ich, hat sich ziemlich positiv geäußert eigentlich. Also ich hab schon den Eindruck gehabt, daß jeder das schon für gut gehalten hat, für sich was rausgezogen hat." (K 38, Int. 212, 4/217/224)

Als Nutzeneinschränkung wird in einer anderen Aussage Alter und Erfahrung der Teilnehmer angeführt. Angenommen wird danach ein sicherer Nutzen für jüngere Führungskräfte, Skepsis herrscht im Hinblick auf Effekte bei erfahreneren Teilnehmern, da diese einerseits nur schwer von festgefahrenen Verhaltensmustern abweichen würden, andererseits aber auch schwierige Situationen generell mit mehr Sicherheit meisterten.

"Den Jüngeren mehr gebracht und denen, die es länger machen, weniger. Denen die es länger machen deshalb weniger, weil sie einerseits schon zu eingefahren sind, daß auch Ratschläge, die wir ihnen erarbeitet haben, zwar schon mal aufgesogen werden, aber sofort, wenn sie wieder in einer normalen Situation sind, es dann trotzdem wieder anders machen (...). Und zum anderen auch, weil sie von Haus aus schon richtig gelegen sind und schon große Probleme bewältigt haben ..." (K 38, Int. 210, 4/ 84/100)

5.1.2.2 Unterstützung bei Führungsproblemen

Die Analyse der Zusammenfassungen aller Aussagen, die unter die Kategorie "Unterstützung/Problemlösung" fallen, belegt deutlich den Wert, den die Führungskräfte der Supervision im Hinblick auf die Unterstützung im Umgang und bei der Lösung von Führungsproblemen beimessen.

Offenkundig wird dabei vor allem die Tatsache, daß die Führungskräfte häufig mit schwierigen Situationen konfrontiert werden, die ohne adäquate Hilfestellung oft zu Unsicherheit und Überforderung führen. Die Äußerungen der Befragten zeigen weiterhin, daß soziale Unterstützung und gemeinsame Problemanalyse, wie sie im Rah-

men der Supervision durch Gespräche mit Kollegen stattfinden, einen wesentlichen Beitrag zur Minderung des Problemdrucks einerseits und zu größerer Sicherheit im Umgang mit den eigenen Problemen andererseits leisten kann.

Sehr anschaulich beschreibt Gruppenleiter 1 die Unterstützung, die er durch die Supervision erfahren hat. Wichtig war für ihn die Erfahrung, daß auch Kollegen mit ähnlichen Problemen wie er selbst umzugehen hätten, wobei dies zu einer anderen und weniger belastenden Bewertung der eigenen Schwierigkeiten führte.

"Ja, also ein wichtiger Punkt ist sicherlich für mich derjenige, daß ich sehe, wo andere Probleme haben, wie sich Probleme gleichen, man steht nicht allein da mit seinen Problemen." (K 41, Int. 201, 4/12/20)

Maßgeblich war für ihn dabei der Rückhalt, den er und seiner Meinung auch andere Führungskräfte von den übrigen Teilnehmern der Supervisionsgruppe erhalten hätten. Dieser habe ihm geholfen, Konflikte als normale Begleiterscheinung der Führungstätigkeit zu betrachten, für die dann gemeinsam Lösungen gesucht werden könnten.

"Das Entscheidende war das, eine Rückmeldung, Rückenstärkung zu haben, hab ich empfunden." (K 41, Int. 201, 4/105/109)

".. ich glaub das Wesentliche, was ich rausgenommen habe, das meine ich bei andern auch gespürt zu haben, daß die nämlich .. diese Stärkung erfahren haben. Da gibt's andere, die haben auch irgend so ein Problem. Und ich hab das Problem, ja, und das ist ein Problem, das als Führungskraft eben auftritt. Nicht, weil ich jetzt der böse X oder Y bin, sondern (...) einfach aufgrund des Systems tritt das Problem auf, das ist ganz natürlich, und das muß man jetzt eben lösen." (K 41, Int. 201, 4/209/219)

Genau diese Minderung des Problemdrucks durch die Schilderung eigener und das Kennenlernen fremder Schwierigkeiten spricht auch eine Gruppenleiterin an.

"... um so öfter, daß ich da dort war, hab ich eigentlich gemerkt, daß die großen Probleme, die man selber hat, auch dadurch kleiner werden, daß man sie erzählen kann. Und auch dadurch kleiner werden, daß man hört, welche Probleme andere überhaupt haben. (...) Und drum bin ich da schon gerne hingegangen." (K 41, Int. 206, 3/119/127)

Ähnlich erging es einer anderen Führungskraft, die durch die Erkenntnis, daß Führungsprobleme verbreitet, aber in der Regel lösbar seien, mehr Selbstsicherheit gewann und zugleich die Angst vor der neuen Führungsaufgabe verlor.

"... daß es mir mehr Selbstvertrauen gegeben hat. Weil ich eben gesehen hab, nicht nur ich hab Probleme. Und ich hab auch gesehen, ich brauch keine Angst davor haben. Meine Anfangsängste, diese Gruppe zu übernehmen, ja, die Führungsposition zu bekleiden, die sind mir irgendwo genommen worden." (K 41, Int. 211, 4/94/103)

Positiv wirkt sich nach Ansicht von Gruppenleiter 10 die durch den Arbeitskreis Führung erfahrene Entlastung u. a. auch auf Gesundheit und Privatbereich aus, da Ärger und Ängste ihn nun wesentlich weniger als vorher negativ beeinflussen.

"Ich merke es halt für mich selber ja, ob ich jetzt mich furchtbar ärgere und mich das abends und nach der Arbeit und 3 Tage später noch beschäftigt oder ob das für mich abgehakt ist ja. Also ich kann eigentlich für mich selber besser leben, ich kriege kein Magengeschwür mehr jetzt so schnell, um es auf den Nenner zu bringen." (K 32, Int. 210, 4/46/52)

Generell zeigt sich, daß durch die Supervision mehr Sicherheit, schwierige Führungssituationen zu bewältigen, gewonnen werden kann. Am Beispiel einer Führungskraft, die sich mit einem alkoholkranken Mitarbeiter in der Gruppe auseinandersetzen mußte, wird nochmals klar, daß diese Unterstützung vor allem auf zwei Komponenten beruht. Einerseits wird eine objektivere Problemeinschätzung erreicht und andererseits werden konkrete Problemlösungsstrategien erarbeitet.

"Ich habe überhaupt nicht gewußt, wie ich mit der Situation umgehen soll, wenn man so einen Alkoholiker in der Gruppe hat. Und daß ich da einfach jetzt weiß, daß man da Schritt für Schritt vorgehen muß und vor allen Dingen auch weiß, wo ich Hilfestellung zu erwarten habe, ganz konkret. (...) und daß ich halt auch lerne, daß ich nicht für alles selbst verantwortlich bin. Daß ich mir jetzt also auch nicht irgendwelche Vorwürfe machen muß, wenn das nicht so klappt, daß der die Situation wieder in Griff kriegt, sondern daß ich nur Hilfestellung leisten kann, aber das Problem der Betroffene auch selber lösen muß." (K 41, Int. 218, 4/ 52/ 70)

Daß die Supervisionsgruppe auch Sicherheit und Bestätigung bei Zweifeln, die eine junge Führungskraft aufgrund mangelnder Erfahrung häufig befielen, geben konnte, belegt folgendes Zitat:

"Ich bin ja noch eine relativ junge Führungskraft und man macht bestimmte Dinge und dann denkt man sich oft, war das jetzt richtig? Und wenn ich dann hier gesehen habe, okay, der Kreis würde jetzt auch so vorgehen, dann hat mich das bestätigt, dann habe ich mir gesagt, jetzt liege ich richtig, ja. Oder ich habe gesehen, da muß ich noch was tun, da liege ich noch nicht so, das ist bei mir auch noch nicht so ganz toll." (K 41, Int. 210, 3/698/710)

Neben der Bestätigung wurden aber auch Anregungen und kritische Rückmeldungen zum eigenen Führungsverhalten dankbar aufgegriffen. Betont wird insbesondere der Wert eines offenen Austauschs unter Gleichgesinnten, bei dem auch Kritik und eigene Schwierigkeiten ohne Angst vor negativen Sanktionen geäußert werden könnten.

"Darum ist es einerseits wichtig so in dem Arbeitskreis mal ... unter Gleichgesinnten zu sein, wo man mal was sagen kann, was einem nicht gefällt und aber auch andererseits, daß man (...) halt einfach nicht allein gelassen wird. .." (K 41, Int. 210, 3/476/482)

Auch ein Bereichsleiter sieht die Bestätigung als eine wichtige Funktion der Supervision an.

"... daß man einfach .. (...) ein bißchen gestärkt aus manchen Sachen rausgeht und sagt okay, du liegst eigentlich gar nicht so verkehrt. Daß man da irgendwo scho a bißchen also so 'ne Bestätigung mitnimmt und sagt, also der eingeschlagene Weg ist soweit okay vom Grundsatz her ..." (K 41, Int. 203, 4/ 98/103)

Die Notwendigkeit konkreter Hilfe bei der Bewältigung der Führungsaufgabe, die dann auch von der Supervisionsgruppe gegeben werden konnte, hebt ein Gruppenleiter besonders hervor.

"Und vor allen Dingen glaub ich, haben manche bestimmte Hilfe benötigt und auch durch diesen Arbeitskreis bekommen." (K 41, Int. 204, 3/167/169)

Dabei scheint insbesondere bei heiklen Führungsproblemen die unkomplizierte Hilfe von Kollegen wesentlich lieber in Anspruch genommen zu werden, als die offizielle Unterstützung der Personalabteilung.

"... laufende, echte Probleme, die anonym gehalten werden müssen, zu erkennen und diese lösen, mit Kollegenhilfe, das ist optimal. Ich glaube, das ist besser als jede Unterstützung von der Personalabteilung, wenn man um Hilfe schreit. Weil, wenn ich ein Riesenproblem hab, und ich lauf zur Personalabteilung (...) dann ist das alles komplizierter, als wenn man so in einem Seminar eingebunden ist und das da einbringen kann." (K 41, Int. 205, 4/ 63/ 72)

Daß grundlegende Probleme auch tatsächlich im Rahmen der Supervision mit Erfolg bearbeitet wurden, wird von verschiedenen Führungskräften mitgeteilt.

"... die Probleme, die ich hatte, konnten in der Zeit auch gelöst werden. Das was für mich wichtig war." (K 41, Int. 207, 3/229/231)

"... ich hatte ja selbst die Möglichkeit, zwei mich bedrückende Probleme dort einzubringen, und ich konnte die beiden Vorgänge dann auch unter Anwendung der mir im Rahmen des Arbeitskreises erteilten Tips lösen ..." (K 41, Int. 211, 4/ 4/ 19)

Wesentlich für die Lösung von Konflikten war nach Meinung von Gruppenleiter 8 unter anderem eine durch die Supervision gewonnene neue und erweiterte Perspektive, die durch die Betrachtung eines Problems auch aus der Sicht der übrigen Beteiligten resultierte. Diese fördere die Suche neuer und angemessener Lösungswege.

"Das ist einfach 'ne zum Teil andere Sicht der Dinge, Probleme anzugehen. Oder einfach Hintergründe zu bedenken, die man vielleicht aus einer gewissen Engstirnigkeit heraus im eigenen Fall gar nicht so sieht oder manchmal gar nicht so bedenkt. Einfach ein bißl eine Erweiterung des Horizonts, in mehreren Wegen und Möglichkeiten zu denken." (K 41, Int. 208, 4/109/115)

Aber nicht nur der ungewohnte Blickwinkel anderer wurde eingenommen, sondern auch das eigene Verhalten wurde analysiert. Aus dieser kritischen Selbsteinschätzung gingen auch hier wieder neue Lösungswege hervor.

"... also ein gewisses Bewußtsein einfach, daß man, wenn man Probleme hat, daß die natürlich nicht nur von den anderen kommen, sondern vielleicht von einem selber auch ausgehen. Also so dieses bißl kritisch drüber nachdenken oder was mach ich denn verkehrt oder was könnt ich denn besser machen oder was könnt ich anders machen." (K 41, Int. 212, 4/ 4/ 12)

5.1.2.3 Unterstützung im Umgang mit Rahmenbedingungen

Schon in den Interviews zu Beginn der Supervision fehlten im wesentlichen solche Aussagen, aus denen man auf einen Wunsch der Führungskräfte hätte schließen können, in der Supervision Schwierigkeiten zu besprechen, die sich aus allgemeinen oder organisatorischen Rahmenbedingungen ergeben. Auch nach Abschluß der Supervision ändert sich an diesem Bild wenig. Allerdings wird klar, warum die Führungskräfte nur ein geringes Interesse zeigen, Rahmenbedingungen im Arbeitskreis Führung zu diskutieren: Sie sehen innerhalb der Supervisionsgruppe tendenziell keine Möglichkeit, Lösungen für solche Probleme zu finden, die aus den aktuellen Bedingungen des beruflichen Umfelds resultieren.

Zwar werden Schwierigkeiten, die auf die neue Struktur des Versicherungsunternehmens zurückgehen, immer wieder angesprochen. Dennoch wird häufig davon ausge-

gangen, daß spezielle Führungsprobleme nicht Ausfluß der neuen Struktur sind, sondern schon immer und unabhängig von organisatorischen Konditionen existierten.

"... die Probleme, die's mit den Mitarbeitern gegeben hat, ja, die hat's vor der Struktur auch schon gegeben, die Probleme (...) .. sind durch die neue Struktur nicht aufgeworfen worden." (K 40, Int. 204, 4/202/206)

Im Gegensatz dazu hält ein anderer Gruppenleiter für wahrscheinlich, daß vermehrte interpersonale Konflikte auf eine stärkere emotionale Belastung der Mitarbeiter durch die Umstrukturierung zurückgehen. Da die Thematisierung solcher Führungsprobleme nach seinem Verständnis aber originäres Ziel der Supervision sei, würden seiner Meinung nach dennoch Folgen der neuen Struktur, wenn auch indirekt, im Arbeitskreis Führung bearbeitet.

"Wenn man unterstellt, daß die neue Struktur die Mitarbeiter, sag ich jetzt mal, emotional stärker belastet hat und dadurch gewisse Konfliktsituationen sich ergeben haben ..." (K 40, Int. 217, 4/178/181)

Ein Großteil der Führungskräfte hält die Diskussion von Strukturfragen für generell sinnlos, da sie keine Hoffnung auf Änderung verspreche. Die Verantwortlichkeit für Verbesserungen im Hinblick auf Organisationsstruktur und daraus hervorgegangene Schwierigkeiten wird einstimmig der Geschäftsleitung zugesprochen, so daß die Erörterung dieses Themenkreises innerhalb der Supervision von den Befragten als nutzlose Verschwendung eigener Energien angesehen wird.

"... strukturelle Probleme, da können wir diskutieren, was wir wollen, wir ändern sie nicht. Weil wir eben .. die Entscheidungsträger sind wir nicht (...) hier im Kreis ist es meines Erachtens sinnlos, auch über strukturelle Probleme zu diskutieren, weil es nützt nichts, wenn wir die auch erkennen, wir ändern sie nicht." (K 40, Int. 215, 4/162/179)

"Es hat überhaupt keinen Sinn nicht, über die Struktur zu diskutieren. Weil ich mir Gedanken über Dinge mache, die an und für sich der Herr Dr. X mit seinen Helfern lösen müßte. Also ich bin es müßig, über die Struktur zu diskutieren. (...) weil ich da, ich verschleiß meine Energie für etwas, wofür ich nicht bezahlt werde." (K 40, Int. 219, 4/261/271)

Auf den Punkt bringt diese zweckrationale Einstellung, die die Bearbeitung von Strukturproblemen in der Supervision verhindert hat, ein Bereichsleiter:

"... wir haben das dann eigentlich auch nicht weiter vertieft und es ist auch richtig so, weil, was ich nicht beeinflussen kann, das .. kaue ich nur hin und her, das bringt nichts." (K 42, Int. 203, 4/202/206)

Ein ähnliches Bild entwerfen die Führungskräfte auch hinsichtlich der Bearbeitung von Schwierigkeiten mit anderen allgemeinen Rahmenbedingungen, die, wie zum Beispiel zunehmender Arbeitsdruck oder der Umzug in ein anderes Betriebsgebäude, für eine Reihe von weiteren Führungsproblemen verantwortlich waren. Eine Erklärung für dieses geringe Interesse, in der Supervision über problematische Umfeldfaktoren zu sprechen, liefert die Stellungnahme einer Gruppenleiterin:

"... man hat halt drüber geredet, aber man kann ja keine Lösung finden." (K 42, Int. 212, 4/229/230)
 "... weil das nicht an die richtigen Stellen kommt, weil wir ja alle irgendwo auf der ersten Führungsebene stehen und keiner eigentlich so viel Einfluß hat ..." (K 42, Int. 212, 4/235/239)

"... also man kann das halt in so einem Kreis ganz einfach nicht lösen diese Probleme." (K 42, Int. 212, 4/259/260)

Auch wenn die weitgehende Aussparung von Rahmenbedingungen in der Supervision aus genannten Gründen gutgeheißen wird, wird deren Thematisierung manchmal als notwendig empfunden. Dies kann zum Beispiel dann der Fall sein, wenn aktuell im Vordergrund stehende Schwierigkeiten ansonsten den Gang der Supervision behindern würden.

"... es gab wohl ein oder zwei Ausschweifungen mal, aber da habe ich es gut gefunden vom Moderator, daß er das ganze laufen ließ, weil einfach hier irgendwo Energie da war, die mußte raus ..." (K 42, Int. 210, 3/250/258)

5.1.3 Zusammenfassung und Hypothesen zu den Führungskräfte-Reaktionen

Bei der Gesamtbetrachtung der Führungskräfte-Reaktionen im Vorfeld und nach Abschluß der Supervision läßt sich eine insgesamt positive Bilanz ziehen. Aus Sicht der Führungskräfte scheint das Verhältnis von Aufwand und Nutzen der Supervision ausgewogen zu sein, so daß ein persönlicher Gewinn wahrgenommen wird. Anhand einer zusammenfassenden Gegenüberstellung der wesentlichen Ergebnisse zu diesem Aspekt wird nochmals klar, wie es zu den günstigen Reaktionen auf den Arbeitskreis kommen konnte.

In Abschnitt 5.1.1 wurden zunächst die *Standpunkte* der Führungskräfte *im Vorfeld der Supervision* analysiert. Die Interviewten nannten als wesentliche *Motive* für die Teilnahme an der Supervision (vgl. Punkt 5.1.1.1) das Streben, die eigenen Führungsfähigkeiten zu verbessern sowie den Wunsch, mehr Kontakt mit Führungskräften der selben Hierarchieebene zu haben. Im nachhinein zeigte sich dann, daß diese Bedürfnisse tatsächlich durch den Arbeitskreis Führung befriedigt werden konnten.

Vorbehalte und *Ängste* im Hinblick auf die Supervision (vgl. Punkt 5.1.1.2) waren schon im Vorfeld relativ selten. Befürchtet wurde vor allem eine Verletzung der Vertraulichkeit bei der Offenlegung von Führungsproblemen sowie die eigene Verunsicherung bei eventuell negativem Feedback. In der zweiten Befragungsreihe wurde nur noch auf Bedenken hinsichtlich der Wahrung der Vertraulichkeit hingewiesen, zugleich wurde aber auch klargestellt, daß sich diese nicht bewahrheitet hätten. Daraus läßt sich folgern, daß die Führungskräfte trotz anfänglicher Skepsis im Rahmen der Supervision keine negativen Erfahrungen machten.

Die *Nutzererwartungen* der Interviewten (vgl. Punkt 5.1.1.3) wurden zum Großteil bestätigt. Da sie diese im Vorfeld der Supervision vermutlich primär aus der Ausschreibung im Bildungsprogramm ableiteten, verwundert dies nicht. War es doch Ziel der Supervisoren, im Rahmen des Arbeitskreises die angekündigten Methoden und Inhalte umzusetzen. Erst im nachhinein wurde eine über diese Erwartungen hinausgehende anfängliche Skepsis im Hinblick auf Effizienz und Effektivität der Supervision angesprochen. Jedoch scheint sich auch diese nicht erfüllt zu haben, denn die Befragten zeigten sich mehrheitlich positiv überrascht von Arbeitsweise und Ergebnissen.

Die *rückblickende Einschätzung der Supervision* durch die Führungskräfte stand im Mittelpunkt des Abschnitts 5.1.2. Generell wurde immer wieder von einem persönlichen *Nutzen* (vgl. Punkt 5.1.2.1), der aus der Supervision gezogen wurde, berichtet. Anhand zahlreicher Beispiele, die von der Erarbeitung neuer Handlungsmöglichkeiten bis zur Verbesserung der sozialen Kompetenz reichten, wurde auf Produktivität und Praxisbezug des Arbeitskreises verwiesen. Auch wenn manche Führungskräfte den Nutzen zunächst nicht an konkreten Aspekten festmachen konnten, so wurde im Verlauf des Gesprächs doch immer wieder ihre positive Einschätzung deutlich. Analog dazu wurde auch für die übrigen Teilnehmer angenommen, daß die Supervision für sie gewinnbringend sei, wobei allerdings der Nutzen für erfahrene Führungskräfte als geringer beurteilt wurde.

Hypothesen zu den Führungskräfte-Reaktionen

- I. Wenn Führungskräfte sich dazu entschlossen haben, über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilnehmen, dann versprechen sie sich einen persönlichen Nutzen davon.**
 - a. Dann möchten sie dadurch ihr Führungsverhalten verbessern.
 - b. Dann suchen sie Kontakt zu anderen Führungskräften.

- II. Wenn Führungskräfte sich dazu entschlossen haben, über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilnehmen, dann haben sie auch gewisse Vorbehalte gegenüber dieser Entwicklungsmaßnahme.**
 - a. Dann befürchten sie anfangs, daß bei der Schilderung eigener Führungsproblemen eventuell die Vertraulichkeit nicht gewahrt werde.
 - b. Dann sind sie anfangs skeptisch hinsichtlich deren Effizienz und Effektivität.

- III. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann können sie schwierige Führungssituationen besser und mit mehr Sicherheit bewältigen.**
 - a. Dann wirkt die dort erfahrene soziale Unterstützung entlastend bei Führungsproblemen.
 - b. Dann trägt die dort durchgeführte gemeinsame Problemanalyse zu konstruktiven Problemlösungen bei.

Abb. 12: Hypothesen zu den Führungskräfte-Reaktionen

Für sehr wichtig wurde von den Befragten die *Unterstützung* angesehen, die der Arbeitskreis und deren Teilnehmer *bei Führungsproblemen* (vgl. Punkt 5.1.2.2) geben konnten. So habe die soziale Unterstützung und die gemeinsame Problemanalyse ins-

besondere bei geringer Führungserfahrung wesentlich dazu beigetragen, bei schwierigen Führungssituationen den Problemdruck zu mindern und zu größerer Sicherheit bei konstruktiven Lösungen zu verhelfen.

Allein eine *Unterstützung* beim *Umgang mit Rahmenbedingungen* (vgl. Punkt 5.1.2.3) durch die Supervision wurde als kritisch angesehen. Schon in den Interviews zu Beginn der Supervision finden sich keine Hinweise darauf, daß die Führungskräfte im Arbeitskreis Unterstützung bei Schwierigkeiten, die aus den Rahmenbedingungen resultierten, erwarteten. Relativ unverändert spiegelt sich dieses geringe Interesse an der Bearbeitung von solchen Themen auch in den Aussagen der zweiten Befragungsreihe wider. Zur Begründung wird erläutert, daß hier kaum Möglichkeiten gesehen werden, zu sinnvollen Problemlösungen zu kommen. Thema der Supervisionsarbeit könnten Rahmenbedingungen höchstens indirekt werden, wenn sie für Führungsprobleme verantwortlich seien.

Ausgehend von den Zwischenergebnissen des Kapitels 5.1 läßt sich feststellen, daß die Führungskräfte ihre Bedürfnisse, die Motiv für die Teilnahme am Arbeitskreis waren, befriedigen konnten und ihre Erwartungen insgesamt erfüllt oder übertroffen wurden. Ein wahrgenommener persönlicher Nutzen scheint dabei stark mit der Erfahrung von sozialer Unterstützung im Arbeitskreis zusammenzuhängen. Entsprechend können die in Abbildung 12 dargestellten Hypothesen formuliert werden.

5.2 Einfluß der Supervision auf das Verhalten

Wichtiges Ziel der Supervision als Maßnahme der Führungskräfte ist es, einen positiven Einfluß auf das Verhalten der Teilnehmer auszuüben, der im Idealfall zu einer tatsächlichen Verhaltensmodifikation führt. Ob die Supervision eine solche Verhaltensänderung bewirken kann, soll aus unterschiedlichen Perspektiven beurteilt werden.

Interessant ist einerseits die subjektive Sichtweise der Führungskräfte, andererseits sind aber auch Aussagen der Geführten wichtig für eine umfassende Analyse. Entsprechend wird untersucht und verglichen, welche Erwartungen und welche rückblickende Einschätzung die Interviewten in Bezug auf eine mögliche Verhaltensänderung haben (Abschnitt 5.2.1). Daß solche Aussagen nur subjektive Vorstellungen und nicht objektiv stattgefundene Veränderungen widerspiegeln, wird bewußt in Kauf genommen. Aufschlußreich ist weiter der Vergleich des Selbstbildes der Führungskräfte vor und nach der Supervision (Abschnitt 5.2.2). Dies leitet sich nicht aus den Antworten auf direkte Fragen zur Verhaltensänderung ab, sondern kommt in verschiedenen und über das ganze Interview verteilten Erzählsequenzen zum Ausdruck. Wenn darin Veränderungen oder Verschiebungen ausgemacht werden, so können sie als Indiz für eine tatsächliche oder zumindest angestrebte Änderung des Verhaltens angesehen werden. Den subjektiven Standpunkten der Führungskräfte wird die Wahrnehmung des Führungsverhaltens aus Sicht der Geführten gegenübergestellt (Abschnitt 5.2.3). Diese wurde durch eine schriftliche Befragung der Mitarbeiter erhoben und ergänzt als quantitatives Element die Ergebnisse der qualitativen Analyse.

5.2.1 Verhaltensänderung aus Sicht der Führungskräfte

Die Frage, ob Supervision einen Einfluß auf das Verhalten der Teilnehmer haben kann, soll zunächst aus Sicht der Führungskräfte beleuchtet werden. Dazu werden in einem ersten Schritt Äußerungen aus den Interviews zu Beginn des Arbeitskreises Führung betrachtet, in denen die diesbezüglichen Erwartungen der Supervisionsteilnehmer zum Ausdruck kommen. Im Anschluß daran werden die rückblickenden Einschätzungen der Interviewten analysiert, um zu klären, ob und inwiefern eine Änderung des eigenen Verhaltens wahrgenommen wurde. Zuletzt werden Erwartungen und nachträgliche Einschätzungen gegenübergestellt und verglichen.

Untersucht wurden dazu nacheinander alle Interviewpassagen, die den Kategorien "Einfluß auf das Privatleben", "Einfluß auf das Verhalten allgemein", "Einfluß auf die Führung" und "Einfluß auf das Verhältnis zu den Mitarbeitern" zugeordnet sind. Nach getrennter Reduktion und Zusammenfassung pro Kategorie folgt hier aufgrund zahlreicher Überschneidungen die Zusammenschau von Ergebnissen und Aussagen aller vier Kategorien.

5.2.1.1 Erwartungen

Die Äußerungen der befragten Führungskräfte können nach verschiedenen Erwartungshaltungen hinsichtlich des Einflusses der Supervision auf das Verhalten differenziert werden. Diese treten nicht isoliert auf, sondern überschneiden sich häufig.

Ein Großteil der Führungskräfte hofft, das eigene Führungsverhalten durch die Teilnahme an der Supervision verbessern zu können, indem Schwächen im Verhalten erkannt und gezielt angegangen werden. Eine Reihe von Interviewten nennt darüber hinaus auch konkrete Erwartungen, die spezielle Veränderungsmöglichkeiten beinhalten. Angenommen wird außerdem von einigen Führungskräften, daß mögliche Verhaltensänderungen über die Berufspraxis hinaus positive Konsequenzen für das Privatleben haben könnten.

Parallel zu diesen differenzierten Erwartungen ist allerdings auch Skepsis hinsichtlich der Frage, ob der Arbeitskreis Führung konkrete Auswirkungen auf das Verhalten haben kann, verbreitet. Begründet werden diese Vorbehalte auf ganz unterschiedliche Weise.

Die Meinung von Gruppenleiter 2 kann als Beispiel für die reserviert-abwartende Haltung der Führungskräfte in Bezug auf eine mögliche Verhaltensmodifikation durch die Supervision gelten. So bewegen sich seine Erwartungen im eher marginalen Bereich.

"Sicherlich kann man sich da das eine oder andere anschauen und sich vielleicht auch ein bißchen ändern." (K 33, Int. 102, 3/ 78/ 79)

Der Pessimismus richtet sich dabei vor allem auf die für gering gehaltene Wahrscheinlichkeit einer tatsächlichen Veränderung eingespielten Verhaltens, obwohl eine solche prinzipiell als sinnvoll angesehen wird.

"... ab einem gewissen Alter (...) wird man sich nicht mehr sehr viel ändern. Aber man kann auch nicht hergehen und sagen, ich bin so und ich bleib so und so gehts weiter ..." (K 33, Int. 102, 4/ 8/ 15)

Aus einem anderen Grund hält Gruppenleiter 4 Änderungen des Führungsverhaltens für problematisch, denn er setzt diese in Zusammenhang mit einem Kopieren fremder Verhaltensweisen. Eine solche Nachahmung sei aber keineswegs einfach und andererseits auch nicht wünschenswert, da daraus ein künstliches und wenig authentisches Führungsverhalten resultiere.

"... welcher Vorgesetzter oder was ich mir für mich so überlegt habe, möchtest du eigentlich sein, wer macht des am besten und welchen willst du kopieren. Und das funktioniert auch eigentlich gar nicht, sondern (...) ich bin halt der Gruppenleiter X und der hat halt seine Art, der hat seinen Stil, der hat seine Macken " (K 34 , Int. 104, 4/ 52/ 60)

Ähnlich geht es Bereichsleiter 3, der bewußte Änderungen des Führungsverhaltens als Taktik ansieht und somit ablehnt. Auch er verweist auf den persönlichen Führungsstil, der nur schwer zu ändern sei und auch nicht durch die schematische Aneignung von Verhaltensweisen verzerrt werden sollte.

"... persönlich verändern, (...) halt ich für problematisch. Weil, das sind dann zwei Gesichter, also ich mein schon, daß ma a Führungskraft ist, wie man ist, und das ist vielleicht das Problem, daß ma allgemein viel taktiert und das möchte ich ja net, (...) ich versuch, des so rüberzubringen und dann auch irgendwo so angenommen werden .. (K 34, Int. 103, 4/ 18/ 32)

Die Ursache für die deutliche Skepsis einiger Interviewten mag z. T. darin liegen, daß angenommen wird, Wunsch und Erwartung einer Verhaltensänderung seien Indiz für tatsächliche Defizite im eigenen Verhalten. Man verzichtet also unter Umständen lieber darauf, solche Erwartungen zu nennen, um mögliche Schwächen des eigenen Verhaltens nicht weiter thematisieren zu müssen. Hinweis auf eine solche Einstellung könnte zum Beispiel folgendes Zitat einer Führungskraft geben, die fast schon energisch zu verstehen gibt, daß Verhaltensänderungen zwar sinnvoll sein können, bei der eigenen Person aber kein Bedarf hierfür bestehe, da auch keine Probleme existierten.

"... ok, man hat irgendwo schon so'n Punkt, wo man, net also unbedingt 'ne Kehrtwende, aber doch was ändern muß. So seh ich mich nicht, also da hab ich kein Problem, sag ich jetzt mal ganz selbstbewußt." (K 33, Int. 103, 4/ 7/ 11)

In gleicher Weise desinteressiert zeigt sich Gruppenleiter 11 an möglichen Auswirkungen der Supervision auf das Verhältnis zu seinen Mitarbeitern. Auch er weist solche Erwägungen weit von sich, da er die Beziehung zwischen sich und seinen Mitarbeitern als sehr gut betrachtet.

"Da seh ich momentan eigentlich, muß ich ganz ehrlich gestehen, gar kein Bedarf, (.) ich glaube ein gutes Verhältnis zu meinen Kollegen draußen zu haben, und insofern seh ich also da wirklich koan Änderungsbedarf." (K 35, Int. 111, 4/ 29/ 33)

Andererseits kann möglicherweise auch der Gedanke daran, durch die Supervision eventuell zu einer selbst unerwünschten Verhaltensänderung gedrängt zu werden, auf Ablehnung stoßen. Um diese Befürchtung von vorneherein gedanklich zu entkräften, verweist eine Führungskraft klar auf die Freiwilligkeit der Umsetzung von Anregungen oder neuen Verhaltensweisen.

"... was der Einzelne davon umsetzt, des is ja immer noch seine Sache." (K 33 Int. 108, 3/ 20/ 21)

Trotz der teilweise deutlichen Vorbehalte der Führungskräfte im Hinblick auf Verhaltensänderungen, werden doch von vielen durch den Arbeitskreis Führung induzierte Auswirkungen für möglich gehalten.

"... also an meiner täglichen Arbeit an sich wird sich sicherlich nichts ändern (...) Woran sich vielleicht nur was ändern kann, is des Verhalten von mir." (K 33, Int. 112, 4/ 40/ 43)

Genauer beschreibt Gruppenleiter 10, inwieweit er sich eine Modifikation seines Führungsverhaltens erhofft. So erwartet er, mit Hilfe der Supervisionsarbeit von ihm selbst wahrgenommene Defizite seines Führungsverhaltens beheben und zugleich zukünftige Konfliktsituationen von vornherein vermeiden zu können. Außerdem würde er auch gerne Anregungen für die Durchsetzung eigener Ziele gewinnen, wobei ihm dabei allerdings wichtig ist, daß zugleich kooperative Verhaltensweisen gefördert werden.

"Ich hoffe, daß ich .. ja, die Fehler, die ich weiß, die ich eben habe, (...) a bißl ausmerzen kann, daß ich bei zukünftigen Problemen mich doch vielleicht an die eine oder andere Szene erinner und gleich mal vorweg etwa bestimmte Dinge einfach vermeiden kann, wo dann unnötiger Streit aufkommt. Des heißt also für mei eigene Führung, daß i so mit den Leuten umgehen kann, daß i erstens mal die Ziele, die i mir selber vornimm oder die ich von oben irgendwo herkrieg, so durchsetzen kann, daß die Leut damit leben können. Ja, also ich hasse nix mehr, als wie wenn i sag, Sie müssen das jetzt machen, weil i bin Ihr Vorgesetzter, des is halt jetzt so, ja." (K 34, Int. 110, 3/134/152)

Obwohl Gruppenleiter 15 offen Zweifel im Hinblick auf sofortige Auswirkungen der Supervision anspricht, macht er doch auch seinen Wunsch deutlich, das eigene Führungsverhalten zu verbessern. Allerdings geht er davon aus, daß dies nur langfristig möglich sei.

".. ob sich das so direkt und sofort und schnell auswirkt, glaub ich eigentlich nicht, also daß man kurzfristig einen klar meßbaren, zuordenbaren Erfolg hat. Ich glaub halt, oder ich erhoffe mir, daß halt langfristig sich das so auswirkt, daß sich das Verhalten zu den Mitarbeitern, das Führungsverhalten positiv entwickelt. Aber das ist sicher ein Ewigkeitswerk, und net so eine kurzfristige Maßnahme, da geh ich hin und ich geh mit'm Heiligenschein und geheiligt raus." (K 34, Int. 115, 4/ 6/ 20)

Neben dem allgemeinen Wunsch nach Veränderung wird auch konkret geschildert, in welcher Hinsicht eine Modifikation des Führungsverhalten erwartet wird. So wird zum Beispiel angenommen, daß als unpassend erachtetes Führungsverhalten im Anschluß an dessen Analyse innerhalb der Supervision erfolgreich verbessert werden kann.

".. daß man halt anders reagiert, weil man vielleicht die eine oder andere Situation im Arbeitskreis schon behandelt hat und eventuell ein gewisses Verhaltensmuster, sag ich jetzt mal, negatives Verhaltensmuster, wo man selbst an den Tag legen würde, eben aufgrund dieser in etwa schon durchgespielten Situation (...) anderes gestalten würde, positiver gestalten könnte." (K 34, Int. 117, 4/ 46/ 54)

Generell spielt für die Führungskräfte dabei das Erkennen von Stärken und Schwächen eine wichtige Rolle. Eine solche erwartete Selbsterkenntnis wird als Auslöser für hilfreiche Anregungen und eine günstige Beeinflussung des Führungsverhaltens angesehen.

"Ich denke, daß ich davon sicherlich sehr positive Impulse bekommen werde, was meinen Führungsstil anbetrifft, was verschiedene Verhaltensweisen anbetrifft, eben des Erkennen von Stärken und Schwächen und des entsprechend einzusetzen oder Schwächen zu korrigieren, also ich geh einfach davon aus, daß des sicherlich in gewisser Weise mein Führungsverhalten positiv beeinflussen wird." (K 34, Int. 108, 4/ 5/ 12)

Über den Einfluß des Arbeitskreises Führung auf das berufliche Verhalten hinaus werden auch Auswirkungen auf den Privatbereich für wahrscheinlich gehalten. Anschaulich erläutert Gruppenleiter 2, welche Parallelen für ihn zwischen privatem und beruflichem Verhalten bestehen.

"... das scheint ja doch zum großen Teil auch übertragbar zu sein auf den privaten Bereich. Denn es geht ja hier um zwischenmenschliche Dinge, Probleme, und die können sich natürlich vielleicht auf einem anderen Sachgebiet, aber als Problemfall an sich auch auf den privaten Bereich auswirken. Wenn man Probleme mit einem Kollegen, (...) daß ein Problem auftaucht, das die anderen belastet, und man muß halt mit ihm reden, einfach Konflikte lösen. Das gibts ja im privaten Bereich genauso." (K 32, Int. 102, 3/ 61/ 74)

Überzeugt von nützlichen Auswirkungen der Supervision auf das Privatleben ist auch Gruppenleiter 4.

"Das bringt mit Sicherheit im privaten Bereich was." (K 32, Int. 104, 3/ 85/ 85)

5.2.1.2 Rückblickende Einschätzungen

Das Meinungsbild, das die Interviewten nach Abschluß der Supervision zeichnen, knüpft im wesentlichen an die in Befragungsreihe 1 geäußerten Erwartungen an. Es fällt allerdings auf, daß die Erwartungen, die teilweise sehr zurückhaltend und von deutlicher Skepsis geprägt waren, in den abschließenden Einschätzungen weit übertroffen werden. So berichtet ein Großteil der Führungskräfte von verschiedensten konkreten Auswirkungen auf das Führungsverhalten. Genannt werden zum Beispiel eine aktivere Konfliktlösung, besseres Eingehen auf den Gesprächspartner oder ein anderer Umgang mit den Mitarbeitern.

Analog zu den eingangs geäußerten Erwartungen wird dargelegt, daß neue Verhaltensweisen tatsächlich nicht nur die Berufspraxis, sondern auch das Privatleben berührten. Die Annahme, daß eine Veränderung eingespielter Verhaltensweisen äußerst schwierig und nur durch längerfristige Bemühungen dauerhaft möglich sei, wurde allerdings gleichermaßen aufrechterhalten.

Gruppenleiter 10 erklärt, daß einerseits langjährige Arbeitsroutine und andererseits persönliche Eigenschaften es ihm erschwerten, sein Verhalten tatsächlich und auch langfristig zu ändern. Dabei hält er über die Supervision hinausgehende Maßnahmen für notwendig, um eine solche Verhaltensmodifikation zu erzielen.

"... wenn man halt schon eine gewisse Zeit in so einem Betrieb ist ... und man ein gewisses Verhalten an den Tag legt, bestimmte Charaktereigenschaften hat, ist es halt wahnsinnig schwer ... wenn ich jetzt in so einem Arbeitskreis bin, wo ich so die Tips kriege, (...) daß ich das dann sofort richtig umsetze. Und daß ich das dann auch beibehalten kann, daß ich praktisch lerne ja, daß ich eine Verhaltensänderung habe. Das ist halt schwer und da ist es halt auch mit unseren Sitzungen alleine nicht

getan. Da müßte man ergänzend noch irgendwas noch machen, aber da muß halt derjenige auch bereit dazu sein." (K 33, Int. 210, 3/420/434)

Auch Gruppenleiterin 12 sieht ihre Persönlichkeit als Barriere für Verhaltensänderungen an. Obwohl sie von ihr selbst als negativ beurteilte Verhaltensweisen klar benennt, räumt sie ein, daß sie eine Überwindung dieser Schwächen für wenig wahrscheinlich halte.

"Das Problem ist halt, ich bin eine Person, ich bin ein Typ, der schwierigen Gesprächen gern aus dem Weg geht, und das bin ich heut noch, und ich weiß nicht, wie lang oder wann ich das überwinden kann. Das werd ich wahrscheinlich immer haben, und mir ist es halt am liebsten, wenn's immer so dahinläuft und gut läuft. Und ich glaub, das ist also so eine Barriere, die ich wahrscheinlich lang nicht überwinden werde ..." (K 33, Int. 212, 4/ 12/ 20)

Mit mehr Nachdruck gibt ein anderer Gruppenleiter zu verstehen, daß Anregungen im Hinblick auf das Führungsverhalten zwar nützlich seien, jedoch oftmals bewußt nicht von ihm umgesetzt würden, da sie nicht zu seiner Persönlichkeit paßten.

"Was auch hilfreich war, mal Ideen mitzubekommen, was da alles im Einzelfall .. den Problemen, die ich da vorgebracht habe, was man da machen könnte. Wobei einiges, zugegebenermaßen, daran gescheitert ist, daß ich eben ein Typ bin, der bestimmte Dinge macht und andere nicht macht." (K 33, Int. 201, 4/ 15/ 26)

Sehr kritisch hat Gruppenleiter 19 die mögliche Veränderung seines Führungsverhaltens reflektiert. Er schließt aus Erfahrungen in anderen Bereichen, daß eine Verhaltensmodifikation sehr mühsam und langwierig sein könnte. Gleichzeitig hält er aber nur solche Anregungen für relevant, die auch im Alltag erinnert werden:

"Ich habe das probiert, sagen wir mit verschiedenen Dingen, ich habe früher eine sehr schlechte Haltung gehabt, also Körperhaltung und es hat Jahre gedauert, das zu ändern. Also so, daß es wirklich in das Unbewußte hineingeht. Und genauso dauert es auch sehr lange und darum .. also ich kann jetzt nicht irgendwie 10 Punkte nennen, die sicher alle irgendwo, sagen wir so im Unterbewußtsein da sind, aber die interessieren mich dann nicht, wenn sie nicht wirklich richtig präsent sind, weil die vergesse ich dann wieder ..." (K 33, Int. 219, 4/136/147)

Trotz dieser distanzierten Einstellung legt er aber Wert darauf, von einer durch die Supervision veranlaßten Änderung zu berichten. So habe die neu gewonnene Einsicht, mehr auf seine Kollegen einzugehen, konkreten Praxisnutzen für ihn:

"Aber das eine vergesse ich nicht. Das ist für mich etwas, das kann ich durchziehen ..." (K 33, Int. 219, 4/148/149)

"... weil ich einfach gesagt habe, wenn ich gut drauf bin, dann ist es wichtig, daß ich gut drauf bin. Und mich hat nicht gestört, (...) .. was der dabei empfindet oder so. Mir war es wichtig, daß es mir gut ging. Und heute ist es so, daß ich also mehr drauf schaue, was der andere eben empfindet und denkt." (K 33, Int. 219, 4/171/180)

"... für mich persönlich hat es sehr viel gebracht, weil ich Ansatzpunkte gefunden habe, wie ich mit meinen Kollegen anders umgehe." (K 35, Int. 219, 3/ 25/ 27)

Die Aussage eines Bereichsleiters zeigt hingegen, daß die Einschätzung von Auswirkungen der Supervision auf das Führungsverhalten diesem problematisch, wenn nicht gar unmöglich erscheint.

"Schwere Frage, kann ich nicht sagen. Kann ich so nicht beantworten." (K 34, Int. 203, 4/ 85/ 86)

Auch andere Führungskräfte teilen diese skeptische Ansicht, können dann aber doch eine Reihe von Einflüssen auf ihr Verhalten schildern. So stellt Gruppenleiter 5 fest, daß der Arbeitskreis Führung ihm eine resignative Ruhe im Hinblick auf seine berufliche Situation ermöglicht habe. Für ihn resultiere daraus ein verändertes, gelasseneres Verhalten, das er zwar einerseits als die Folge von Resignation durchaus kritisch einschätzt, andererseits aber dennoch als deutlich entlastend empfindet.

"... ich hab so einen Schritt vorwärts getan in meiner Überlegung, im Verhalten intern und in dieser Einstufung der ganzen Unternehmenskultur hier, meiner Einschätzung. Und dieser Schritt ist leider nicht ein Schritt nach vorn, sondern ein Schritt in Richtung Resignation. Aber auch das ist für mich ja ein Schritt nach vorne, denn ich hab gemerkt, wenn Sie auf so einem Scheideweg sind, wo Sie laufend sich die Fragen stellen, es kehrt keine Ruhe ein, und in dem Moment, wo Ruhe einkehrt, wird man vielleicht besonnener und kann wieder besser und ruhiger arbeiten. Diese Unruhe, die sich durch offene Punkte laufend ergibt und durch Unzufriedenheiten, die berührt ja die Arbeit indirekt sehr stark auch im Unterbewußten." (K 33, Int. 205, 4/ 98/117)

Bei einer Reihe von Führungskräften scheint die Supervision das Eingehen auf die Mitarbeiter gefördert zu haben. So wird immer wieder angegeben, mehr Sensibilität und Einfühlung bei der Führungsaufgabe entwickelt zu haben.

Gruppenleiter 5 führt zum Beispiel den Anstoß für ein sehr konstruktives Gespräch mit einem Mitarbeiter auf den Arbeitskreis Führung zurück.

"... das war meine Erkenntnis in einem Arbeitskreis, daß man mit Mitarbeitern öfter sprechen soll als nur bei der Beurteilung. Durch Zufall kam das raus und da hab ich das etwas durchgecheckt, und da sah ich, muß mit einem reden, hab's getan, und das war überfällig. Das hat sich also unwahrscheinlich bewährt und da kam auch dann alles raus." (K 35, Int. 205, 6/ 52/ 63)

Ein anderer Gruppenleiter meint, durch die Supervision mehr im positiven Sinne auf seine Mitarbeiter zu achten.

"... ich beobachte die jetzt halt manchmal viel genauer in manchen Situationen, ja. Und ich glaub schon, daß das zusammenhängen kann." (K 34, Int. 206, 6/ 71/ 74)

Obwohl er sich nur sehr vorsichtig zu einer möglichen Verhaltensänderung äußert, vermutet Bereichsleiter 13 doch, daß seine Sensibilität im Umgang mit den Mitarbeitern zugenommen haben könnte.

".. Das kann ich jetzt schlecht beantworten, ob sich das konkret für die Tätigkeit schon auswirkt. .. Vielleicht zumindest in dem Punkt, daß ich ein bißchen sensibler geworden bin im Umgang mit den Gruppenleitern, wenn die Probleme innerhalb ihrer Gruppe haben, das kann schon sein. Aber das ist genau eine solche Frage, wie ich grad vorhin gesagt hab, man kann es oft im Moment jetzt gar nicht sagen." (K 34, Int. 213, 4/100/107)

Ähnlich geht es auch Gruppenleiter 17, der explizit betont, bei sich eine sensiblere und wertschätzendere Gesprächsführung wahrzunehmen.

"Man geht schon ganz anders, sensibler ran an die Gesprächstematik. (...) man akzeptiert eigentlich den Gesprächsteilnehmer wesentlich besser wieder, wo man vorher dann doch so einen allgemeinen Führungsstil .. so: Führungseigenschaften, lassen wir mal so außen vor und was soll das Ganze, die haben zu arbeiten und ihre Leistung zu bringen, wie man dahin kommt, das ist egal." (K 34, Int. 217, 4/139/147)

Eine etwas andere Tendenz streicht Gruppenleiter 8 heraus, der seine Vorgehensweise bei Problemen und schwierigen Gesprächen jetzt als überlegter beschreibt. Durch die Supervision habe er seinen Blickwinkel erweitert und er denke und handle nun ganzheitlicher:

"Was den Umgang mit so schwierigen Fällen betrifft, sicherlich. Weil man durch den erweiterten Horizont manche Dinge doch ein bißl anders angeht und vielleicht, mit einem weiteren Blickfeld vorab schon mal absteckt. Wenn ich ein bißl mein Brainstorming mach, bevor ich in so ein Gespräch reingeh. Ich berücksichtige einfach, so denk' ich zumindest, mehrere Punkte als ich's vorher getan hab. Und Wahrscheinlichkeiten." (K 34, Int. 208, 4/ 66/ 75)

Seine bessere Beherrschung sowie sein rationales und konsequenteres Handeln führt auch Gruppenleiter 10 auf die Supervision zurück. Anhand der Beschreibung früherer Führungsprobleme und seinem dabei als kontraproduktiv gewerteten Verhalten zeigt er auf, daß er nun gelernt habe, strukturierter und unter Ausklammerung überzogener Emotionen Gespräche zu führen, die konstruktivere Lösungen ermöglichten.

"... da war ich wohl früher schon so, daß ich den dann in meinem Ärger antanzen ließ und eben gesagt habe, so geht es jetzt nicht (...) und er kam eigentlich nicht mehr viel zu Wort, sondern ich war einfach sauer und habe ihm gesagt, daß ich das nicht so machen mag. Ja oder daß ich halt andererseits (...) dann das wieder schleifen habe lassen. (...) Ich habe jetzt, wenn ich Besprechungen mache oder Kritikgespräche führen muß mit einem einzelnen Ausbilder, mehr Struktur dahinter und kann emotionslos mit dem reden. Das habe ich für konkret jetzt da mitgenommen." (K 34, Int. 210, 4/ 8/ 36)

Geholfen habe die Supervision auch Gruppenleiter 11 dabei, seine Scheu zu überwinden, unangenehme Dinge anzusprechen. Die Einsicht, daß in bestimmten Situationen auch autoritäreres Verhalten notwendig sein könne, verbindet er allerdings gleichzeitig mit dem Bemühen um eine gemeinsame Lösungssuche mit den Mitarbeitern.

"Das hat mir also doch gezeigt, daß manche Sachen schon eine etwas härtere Gangart brauchen, na. Man muß natürlich schon immer wieder auf dem Teppich bleiben, also möglichst ohne Emotionen das ganze abhandeln. Aber man muß den Leuten schon mal deutlich sagen, wo einen der Schuh drückt und wo das Problem liegt, und eben mit diesen Leuten zusammen versuchen, eine Lösung herbeizuführen, ja. Das hätt' ich mich vielleicht anfangs nicht getraut. Heut' ist das für mich, muß ich sagen, selbstverständlich." (K 34, Int. 211, 4/113/123)

Daß aus der Supervision hervorgegangene neue Verhaltensweisen tatsächlich auch nützliche Auswirkungen im Privatleben hätten, unterstreicht Gruppenleiter 2. Er erwartete schon im Vorfeld der Supervision, daß berufliches und privates Verhalten nicht zu trennen seien. Diese Erwartung habe sich für ihn demnach voll bestätigt.

"... Verhalten hier oder Verhalten Problemen gegenüber unterscheidet sich für mich nicht sehr gegenüber Problemen, die man vielleicht zu Hause hat, mit der Frau oder dem Kind (..) es ist irgendwo vergleichbar. Und es ist gar nicht so sehr jetzt an das Umfeld hier gebunden, das ist ohne weiteres übertragbar. (...) Wenn ich hier was Neues erfähr, dann kann ich das durchaus, wenn es erforderlich ist, auch davon zu Hause profitieren oder in anderen Bereichen." (K 32, Int. 202, 4/ 8/ 20)

5.2.1.3 Vergleich von Erwartungen und Einschätzungen

Vergleicht man die in der ersten Befragungsreihe von den Führungskräften geäußerten Erwartungen zum Einfluß der Supervision auf ihr Verhalten mit den im nachhinein subjektiv festgestellten Auswirkungen, so fällt eine Konkretisierung und teilweise eine Verschiebung des Meinungsbildes der Interviewten auf. Im Vorfeld der Supervision wurde eine Reihe von Aussagen dominiert von beträchtlicher Skepsis, so daß die Erwartung konkreter Auswirkungen eher verhalten und vorsichtig ausfiel. Im Gegensatz dazu zeichnet sich nach Abschluß der Supervision ein optimistischeres Bild ab: Fast alle Interviewten berichten mehr oder weniger anschaulich von tatsächlichen Verhaltensänderungen, die ihrer Meinung nach durch die Supervision motiviert wurden. Generell wird dabei wesentlich differenzierter Bezug auf Veränderungen einzelner Verhaltensweisen genommen als im Zusammenhang mit den erwarteten Auswirkungen.

Dieser Vergleich legt die Vermutung nahe, daß Änderungen des Verhaltens von den Führungskräften nicht nur erfunden (zum Beispiel aufgrund sozialer Erwünschtheit), sondern tatsächlich subjektiv festgestellt wurden. Dies zeigt sich u. a. auch daran, daß sich in den ersten Interviews die Erwartungshaltung primär auf eine allgemein günstige Entwicklung des Führungsverhaltens oder die Umsetzung positiver Impulse konzentrierte. Ein Jahr später wurden hingegen abhängig vom jeweiligen Befragten ganz verschiedenartige Auswirkungen auf das Verhalten dargestellt. Aber auch die analog zur ersten Befragungsreihe angesprochene Schwierigkeit und Langwierigkeit von Verhaltensänderungen deutet darauf hin, daß sich die Führungskräfte insgesamt relativ offen und ehrlich äußerten, da ja diese für den Erfolg einer Entwicklungsmaßnahme eher negative Einschränkung genauso hätte verschwiegen werden können.

Geht man aufgrund dieser Überlegungen davon aus, daß die Führungskräfte de facto Veränderungen in ihrem eigenen Verhalten wahrgenommen haben, so bedeutet das aber noch nicht, daß diese auch tatsächlich stattfanden. Anhand der subjektiven Einschätzungen der Führungskräfte kann die Frage nach einem Einfluß der Supervision auf ihr Verhalten nicht zuverlässig beantwortet werden. Da sich aber insbesondere die folgenden Abschnitte weiter mit dieser Problematik auseinandersetzen, soll an dieser Stelle ein aus der Analyse der Interviews hervorgegangenes Zwischenergebnis festgehalten werden: Die Mehrzahl der Führungskräfte geht davon aus, das eigene Führungsverhalten durch die Teilnahme an der Supervision im positiven Sinne verändert zu haben. Dabei wurden die eingangs an die Supervision gestellten Erwartungen im wesentlichen erfüllt oder sogar übertroffen. Trotz dieser positiven Entwicklung sehen die Führungskräfte aber die Schwierigkeit dauerhafter Verhaltensänderungen weiterhin als einen hinderlichen Faktor an.

5.2.2 Selbstbild der Führungskräfte

Nachdem im vorherigen Abschnitt vor allem Aussagen der Führungskräfte analysiert wurden, die sich explizit auf erwartete oder im nachhinein subjektiv festgestellte Auswirkungen der Supervision auf die Führung bezogen, beschäftigen sich die folgenden Ausführungen primär mit dem unabhängig von der Frage nach dem Einfluß der Supervision geschilderten Selbstbild der Führungskräfte. Anhand der Interview-

aussagen soll geklärt werden, ob sich Veränderungen im Selbstbild der Führungskräfte ausmachen lassen, die Rückschlüsse auf einen Einfluß der Supervision auf das Führungsverhalten erlauben.

Ziel ist es einerseits, das Augenmerk auf solche Aspekte der Führung zu richten, die von den Interviewten als kritisch angesehen werden (Abschnitt 5.2.2.1). Andererseits soll im Hinblick auf die implizite Intention der Supervision, die Führungskräfte für die Beratung und Förderung ihrer Mitarbeiter zu qualifizieren, dargestellt werden, inwieweit diese Thematik auch im Selbstbild der Befragten auftaucht (Abschnitt 5.2.2.2). Um auf mögliche Veränderungen schließen zu können, werden erst typische Ausprägungen des Selbstbildes der Interviewten herangezogen, wobei besonders die Frage nach konstanten oder veränderten Einschätzungen interessiert. Im Anschluß daran wird anhand ausgewählter Führungskräfte untersucht, ob tatsächlich Veränderungen stattgefunden haben und ob diese auf die Supervision zurückgeführt werden können.

5.2.2.1 Problemfelder der Führung

Gegenstand der Analyse sind zuerst Aspekte des Selbstbildes der Führungskräfte, die sich auf Schwierigkeiten hinsichtlich der Führungsrolle, des Umgangs mit Mitarbeitern und Vorgesetzten sowie den Rahmenbedingungen beziehen. Wie im folgenden gezeigt wird, läßt eine Reihe von Aussagen den Schluß zu, daß die Wahrnehmung verschiedener charakteristischer Problemfelder im Zeitablauf relativ konstant geblieben ist. Die Ursache von kritischen Aspekten der Führung wurde jedoch differenzierter reflektiert, was sich auch am Selbstbild der Befragten erkennen läßt.

In den Interviews der ersten Befragungsreihe wird immer wieder beklagt, daß für die eigentlichen, nicht fachbezogenen Führungsaufgaben im Berufsalltag viel zu wenig Zeit zur Verfügung stehe.

"... das Führen oder Personalaufgaben kommen eigentlich übern Tag zu kurz." (K 80, Int. 103, 2/ 53/ 54)

"Der ganze Führungsbereich, also selbst Führen, Fördern, es bleibt zu wenig Zeit ..." (K 80, Int. 115, 5/ 94/ 95)

"... die momentane Situation ist also so, daß ich eigentlich überhaupt keine Zeit aufbringen kann für Personalführungs-Aufgaben." (K 80, Int. 117, 4/ 7/ 11)

Stark eingeschränkt sei die Möglichkeit der Führungskräfte, sich der Personalführung zu widmen, vor allem aufgrund der Notwendigkeit, eine große Anzahl von Fachaufgaben zu erledigen.

"... glaube, daß die Vorgesetzten sich nie ganz freistampfen können von der fachlichen Belastung, so daß man immer, ich sag jetzt mal, diese Gratwanderung zwischen der Fachtechnik und der Personalführung machen muß ..." (K 86, 117, 5/22/32)

"... i kämpf zur Zeit sehr mit dem Fachlichen .. das Fachliche steht einfach im Vordergrund, ja. Da hat man natürlich, sagen ma, für des Führen nicht so viel Zeit ..." (K 86, Int. 107, 3/230/234)

Als besonders lästig wird dabei die als notwendig erachtete Kontrolle der Mitarbeiter empfunden.

"... eine erdrückende Last der Kontrolliererei, Kontrollfunktionen, Obersachbearbeiter-Funktionen und minimalst eine Sache, wo man wirklich sagt, führen, sich um die Leute kümmern und auch mal vielleicht Problemfälle anzusprechen." (K 80, Int. 102, 2/ 19/ 26)

Nach einem Jahr weisen die Aussagen der Führungskräfte auf keine Änderung dieses Zustandes hin. Auch in der zweiten Befragungsreihe wird ein fast identisches Bild der Belastung durch Fachaufgaben und Kontrolle der Mitarbeiter gezeichnet:

"Also der Kontrollanteil bei unsereins ist erschreckend hoch. Das ist vor allem ein Punkt, der nicht delegierbar ist, das bleibt hängen." (K 80, Int. 202, 5/ 57/ 60)

"... 80 % kontrollieren, unterschreiben, Zahlungen kontrollieren. 80 % sachbedingte Kontrolle." (K 80, Int. 202, 6/ 9/ 10)

Immer wieder wird deutlich gemacht, daß die eigentliche Führungsaufgabe stark unter den fachlichen Verpflichtungen leidet.

"... kann meine Führungsaufgaben nicht so wahrnehmen, wie ich es mir vorstelle." (K 86, Int. 208, 9/158/167)

"Ich habe halt das Gefühl, daß man als Führungskraft immer noch zu sehr in fachliche Dinge eingebunden ist. (...) Daß das Fachliche noch zu sehr im Vordergrund steht. Ich mache bestimmt 98 % von meiner Tätigkeit am Tag, das sind fachliche Dinge ..." (K 86, Int. 218, 6/104/116)

Zwar wird zum Teil der Versuch unternommen, durch Delegation Fachaufgaben zugunsten von Führungsaufgaben abzugeben. Allerdings wird zugleich angenommen, daß sich daraus wiederum neue Probleme ergeben könnten. So hält Gruppenleiter 5 das Delegieren für eine mögliche Ursache negativer Einschätzung der eigenen Arbeitsmotivation durch den Vorgesetzten:

"Ich habe mich immer freigeschaufelt durch Delegation, hat aber den Nachteil oder birgt die Gefahr in sich, wenn sie sehr viel und gut delegieren, dann kann es passieren, daß man sagt, der Mann der delegiert alles, der will nicht mehr arbeiten und das ist die Retourkutsche von oben nach unten, wenn sie zum schlechten Vorgesetzten kommt, ist mir auch schon passiert." (K 80, Int. 105, 9/ 48/ 62)

Als schwierig wird in Befragungsreihe 1 besonders auch die Rolle als Vermittler zwischen Geschäftsleitung bzw. eigenen Vorgesetzten und den Mitarbeitern angesehen.

"Aber wir sind Gruppenleiter - eigentlich ein ganz schöner Filter nach oben und nach unten, um nicht zu sagen Prügelknaben von Fall zu Fall, könnte ich mir vorstellen. Aber es ist schon a richtige Stoßdämpfer-, Bandscheibenfunktion, die wir hier haben." (K 86, Int. 102, 5/ 11/ 20)

Immer wieder wird bekundet, daß gerade die Verantwortung für harte Daten einerseits und der mangelnde oder verfälschte Informationsfluß zwischen den Hierarchieebenen andererseits diese Pufferfunktion der Führungskräfte noch wesentlich erschwert.

"... wir werden an Zahlen gemessen, am Ertrag, am Umsatz, und am Funktionieren, die Abteilungsleiter müssen ja auch immer wieder Rechenschaft ablegen, wie weit ist die neue Struktur umgesetzt, sie werden gemessen an der Produktion in den Branchen, am Ertrag natürlich auch, und des sind natürlich irrsinnige Druckmittel, und für mich wird da zu sehr oft ein Wettbewerb betrieben unter den Abteilungsleitern, ja, wer is'n der Tollste, der Beste und der Schönste ..." (K 80, Int. 108, 9/ 47/ 60)

Vor allem die Anforderung, auch unpopuläre Maßnahmen, die man selbst nicht für sinnvoll halte, an die Mitarbeiter weiterzugeben oder durchzusetzen, ist für viele Führungskräfte kritisch.

"Und das sind für mich manchmal schon Probleme, weil man einfach sagt, du hast Sachen, die verstehst du selber nicht, die stinken dir selber, und dann wird für manch wirklich verrückte Entscheidung von dir noch verlangt, daß du's den Mitarbeitern vermitteln sollst und du sollst sie motivieren. Und solche Sachen zu vermitteln ist für mich unheimlich problematisch." (K 86, Int. 115, 6/118/159)

In ähnlicher Weise stellt sich die Situation in den Interviews nach der einjährigen Supervisionsphase dar. So ist Gruppenleiter 8 der Meinung, daß aus der Durchsetzung unbequemer Anordnungen ernste Führungsprobleme resultieren könnten.

"Ja, ich tu mich natürlich schwer, Dinge zu vertreten, die ich selbst schon nicht akzeptiere. Das macht natürlich 'ne Führungsaufgabe um so schwerer, aber es kann natürlich schon zu Führungsproblemen kommen, wenn sich hier Mitarbeiter massiv dagegen wehren ..." (K 86, Int. 208, 6/156/161)

Zusätzlich zu seiner Funktion als Bindeglied zwischen Geschäftsleitung und Mitarbeitern fühlt sich Gruppenleiter 11 auch noch als Vermittler zwischen Innen- und Außendienst in Anspruch genommen.

"Daß man eigentlich der Prellbock ist zwischen den Kolleginnen und Kollegen hier im Innendienst und im Außendienst. (...) Also man sitzt hier schon immer zwischen zwei Fronten. Erstens mit den Mitarbeitern und dem Außendienst, dann vor allen Dingen auch, was besonders schwierig ist, unsere derzeitige Geschäftspolitik." (K 86, Int. 211, 6/ 67/ 97)

Eine Reihe von Führungskräften berichtet zu Beginn der Supervision von ihren Anfangsschwierigkeiten mit der für sie neuen Führungsrolle.

"... Anfangsstartschwierigkeiten habe ich eigentlich schon gehabt, das muß ich offen und ehrlich zugeben." (K 86, Int. 104, 1/ 49/ 52)

"... am Anfang, (...) ein unheimliches Defizit gehabt hab, was also überhaupt (heißt?) Verantwortung tragen, Aufgaben, die i wahrnehmen muß. Ich wußt halt am Anfang überhaupt net, was i machen soll, auf gut deutsch gsagt." (K 86, Int. 110, 1/149/160)

Bedauert wurde in diesem Zusammenhang auch die durch die Führungsrolle verursachte Entfremdung von früheren Kollegen.

"... ma is als Führungskraft immer - irgendwo steht ma drüber, ma will's zwar net, aber die Leute geben einem des Gefühl, daß ma gar nimmer so dazugehört. Und des is vielleicht auch a Punkt, wo i a bißl bedauer, was also für mi früher wichtig war, daß i einfach zur Gruppe gehört hab als Kollege, oder a Ansprechpartner für vieles war, und des is ma als Führungskraft nimmer so sehr." (K 86, Int. 112, 6/ 6/ 23)

Nach einem Jahr werden solche Schwierigkeiten zwar kaum noch thematisiert, dennoch ist anzunehmen, daß die Supervision nur teilweise zur Bewältigung dieser Probleme beigetragen hat. Eine große Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang sicherlich auch dem Faktor Zeit zu, der eine schrittweise Gewöhnung an die Anforderungen der neuen Tätigkeit erlaubte. Dennoch wird in Befragungsreihe 2 immer noch auf die aus der Führungsrolle resultierende und als Belastung empfundene Isolation verwiesen.

"... ich als Gruppenleiter (...) fühle mich halt schon jetzt wesentlich mehr allein gelassen wie früher, na. Die Luft wird dünner nach oben und es ist halt einfach so, ich kann jetzt nicht mehr so leicht wie früher zum Kollegen gehen und sagen, das paßt mir nicht, das finde ich schlecht und so meckern oder was. Weil das geht halt einfach nicht." (K 86, Int. 210, 3/469/476)

Das Spektrum der bisher skizzierten charakteristischen Problemfelder der Führung ließe sich anhand der Interviewtexte noch erweitern. So wird zum Beispiel immer wieder von dem Problem berichtet, als schwierig wahrgenommene Mitarbeiter zu führen. Interessant ist in diesem Zusammenhang vor allem die Frage nach einer Veränderung des Selbstbildes der Führung. Dabei läßt sich eine Tendenz dahingehend feststellen, daß die Ursache für Führungsprobleme in der ersten Befragungsreihe oftmals in nicht selber beeinflussbaren Rahmenbedingungen oder Vorgaben der Geschäftsleitung gesucht wird. Nach der Supervision zeichnen die Führungskräfte hingegen oftmals ein kritischeres Selbstbild und machen auch die eigene Persönlichkeit und dadurch geprägtes Führungsverhalten für Schwierigkeiten mit den Mitarbeitern verantwortlich.

Als typisches Beispiel für ein kritischeres Selbstbild der eigenen Führung nach der Supervision werden zunächst die Aussagen von zwei Gruppenleitern herangezogen. Im Anschluß daran wird dann gezeigt werden, daß einige Führungskräfte ihr Führungsverhalten schon vor der Supervision sehr kritisch einschätzten und dieses Selbstbild nach der Supervisionsphase nur wenig veränderten, sich allerdings auch intensiver mit den Ursachen der selbst wahrgenommenen Defizite auseinandersetzen.

Als wesentliche Ursache für ihre Führungsprobleme sah Gruppenleiterin 12 die Persönlichkeitsstruktur ihrer - zum Großteil weiblichen - Mitarbeiter an.

"Also ich hab sehr viele Frauen in der Gruppe und des is natürlich manchmal schon schwieriger, muß i jetzt schon sagen. Es is schwieriger mit Frauen zusammenzuarbeiten als mit Männern (...). Und manche Charaktere san einfach a so schwierig ..." (K 86, Int. 112, 6/ 6/ 23)

Ein Jahr später wird demgegenüber primär das eigene zögerliche und unentschlossene Führungsverhalten sowie die Neigung, unangenehme Gespräche zu vermeiden, für die Schwierigkeiten verantwortlich gemacht.

"Aber da war eben dann so eine Problematik drin, da wo ich selber mir Probleme gemacht hab. Weil ich nicht gewußt hab, woher kommt's jetzt, du müßtest eigentlich was tun. Das ist genau das, was ich sag, es ist nicht harmonisch gelaufen, und ich hab gewußt, ich müßte eigentlich was tun." (K 86, Int. 212, 4/170/181)

"... das waren eigentlich die größten Probleme, daß ich ganz einfach nicht so sehr gern Kritik äußere, also jetzt demjenigen einfach zu sagen: "Da hast du einen Schmarrn gemacht, und das paßt mir nicht, und das paßt mir nicht", das kann ich halt nicht so .. Und, immer wieder schwierige Charaktere zu kriegen, also Mitarbeiter zu kriegen, wo ich mich nicht so umgehen traue, eben aus diesem Grund auch, daß ich einfach den Dingen aus dem Weg gehen will." (K 86, Int. 212, 6/135/158)

Eine kritischere Einschätzung der eigenen Führungsprobleme zeigt auch Gruppenleiter 5. Vor der Supervision schilderte dieser, wie er auf das Verhalten eines Mitarbeiters mit einer heftigen Zurechtweisung reagierte. Dabei bezeichnete er dieses Führungsverhalten implizit als angemessen und erweckte den Anschein, das Problem sei somit gelöst worden.

"Letzte Woche einmal, in Gegenwart aller ist mir der Kragen geplatzt, und da mußte ich dann mal etwas grob werden zu einem zum Beispiel, weil das Verhalten für mich einfach nicht konform war, nicht so wie ich mir das vorstelle. Also das gibt schon mal Emotionen auch. Aber die kommen einfach ganz schnell raus ..." (K 80, Int. 105, 6/ 12/ 20)

Ein Jahr später räumt er ein, daß er Führungsprobleme als sehr belastend wahrnehme und oftmals nicht alleine lösen könnte.

"Das ist zum Beispiel auch oft gewesen, daß ich Probleme hab, über die ich reden muß, echte Führungsprobleme, menschliche Probleme, wenn ich die bei mir selbst behalten muß, dann tut es weh." (K 86, Int. 205, 7/ 34/ 38)

Andererseits demonstrieren die Aussagen mancher Führungskräfte schon in der ersten Befragungsreihe ein sehr kritisches Selbstbild, das zwar auch nach der Supervision aufrechterhalten wird, jedoch um eine differenzierte Ursachenanalyse ergänzt wird.

Einen Eindruck einer solch kritischen Selbsteinschätzung vermitteln die Aussagen von Gruppenleiter 9. Er macht eine ganze Reihe von Aspekten seines durch die eigene Persönlichkeit bedingten Führungsverhaltens für Probleme mit den Mitarbeitern verantwortlich. Eine Gefahr sieht er u. a. darin, den eigenen sehr hohen Maßstab an die fachliche Aufgabenerfüllung ungerechtfertigterweise auch bei seinen Mitarbeitern anzulegen.

"... meine Gefahr is halt die, weil ich a unwahrscheinliches Fachwissen hab (...) Jetzt muuß ich mi immer wieder auf diese Ebenen runterholen, weil sonst bewert ich die Arbeit oft dann anders, als wie es a anderer sehn würde." (K 86, Int. 109, 3/ 36/ 44)

Kritisch ist für ihn auch seine Schwäche, Probleme nicht sofort anzusprechen, sondern innerlich aufzustauen. Dies stelle für ihn eine große Belastung dar, die dann zu einer Überreaktion führe und später von ihm bedauert werde.

"... mei Fehler is auch oder mei Problem, daß ich nicht zur richtigen Zeit des ausspucken kann. Sondern des baut sich erst amal irgendwie auf ..." (K 86, Int. 109, 3/ 48/ 56)

"... ich kanns erst nach a bestimmten Zeit ausspucken, ich leide ja in der Zeit, weil da passiert ja irgend etwas." (K 86, Int. 109, 3/ 92/ 98)

"Und da is natürlich dann oft, daß ma sogt, Mensch, jetzt is a Reibungspunkt, der an sich nicht groß wäre, aber dann is es der bestimmte oder berühmte Tropfen, der einmal einfach des Faß zum Überlaufen (bringt?), na reagiert ma halt natürlich anders, als wie man will." (K 86, Int. 109, 3/ 64/ 70)

Zu Spannungen führe außerdem auch sein Wunsch, es allen Mitarbeitern recht zu machen.

"... daß ma immer einen bestimmten Harmonisierungszwang hat, man möchte die sogenannten zehn Leute unter einen Hut bringen. Und des is halt oft sehr schwer, des is manchmal gar net zum realisieren ..." (K 86, Int. 109, 4/ 39/ 44)

In Befragungsreihe 2 sieht er seine Konzentration auf fachliche Aspekte immer noch als übertrieben und problematisch an.

"Mein Fehler war, ich bin immer zu sehr auf der Fachschiene gewesen ..." (K 86, Int. 209, 3/244/258)

Gleichzeitig räumt er aber auch ein, daß private Probleme wesentlichen Einfluß auf sein Führungsverhalten hätten, da ihm dadurch oftmals die seiner Ansicht nach notwendige Ausgeglichenheit fehle.

"... und ich bin auch nicht immer gut aufgelegt. Ich bin alleine, und das ist so, weil wenn man ein Single ist, man muß halt mit sich selbst ja auch umgehen können. Das ist halt .. hab ich genauso meine Probleme ..." (K 86, Int. 209, 3/372/379)

"... es ist schwierig, wenn man alleine ist, mit sich selbst auszukommen. (...) Und man ist nicht so ausgeglichen. Und das wird immer so sein. Je ausgeglichener man ist, desto mehr kommt da rüber." (K 86, Int. 209, 5/ 20/ 25)

Auch sein Bestreben, allen Mitarbeitern entgegenkommen zu wollen, sieht er nun differenzierter und glaubt, die durch die eigene Person gesetzten Schranken zu erkennen.

"Ja, ich will's halt jedem recht machen. Und da sind halt manchmal auch Grenzen gesetzt. Und wie gesagt, meine eigenen Grenzen ..." (K 86, Int. 209, 6/ 91/103)

Zuletzt soll an einem Beispiel gezeigt werden, daß es auch solche Führungskräfte gab, die in beiden Befragungsreihen ein fast identisches Selbstbild zeichneten. Wie Gruppenleiter 8 in dem ersten Interview berichtet, falle es ihm sehr schwer, seinen Mitarbeitern unangenehme Dinge zu vermitteln, gleichwohl er dies als absolut notwendig erachte.

"... Probleme .. tja, heißt manchmal den eigenen Schweinehund überwinden, denn man muß ja manchmal auch Mitarbeitern Dinge sagen oder negative Dinge sagen, was ja jedem immer etwas schwerfällt und was keine einfache Aufgabe ist, und es, tja ... ma kann halt nicht immer alles recht machen oder nicht immer Friede, Freude, Eierkuchen haben, also manchmal müssen halt wirklich auch harte Gespräche geführt werden, aber des hat schon wieder mit Offenheit zu tun, damit der andere auch wirklich weiß, woran er is, und ich auch." (K 86, Int. 108, 6/ 5/ 15)

In ähnlicher Weise, aber noch konkreter, wird die Tendenz, kritische Gespräche zu vermeiden, in Befragungsreihe 2 thematisiert. Die Ursache dieser Schwäche wird dabei in der eigenen Sensibilität und fehlenden Härte gesehen.

"... ich denk, ich bin in manchen Situationen viel zu weich. Wo ich manchmal noch etwas mehr Härte zeigen müßte. Also nicht immer versuchen, lang zu erklären oder jetzt auch die Bedürfnisse zu erfüllen, sondern wenn ich einfach mal sehe, was der jetzt will, kann ich nicht erfüllen, dann brauch ich nicht lang erklären. Dann muß ich halt einfach zack sagen, so ist es, aus, basta. Also das ist sicherlich 'ne Schwäche von mir." (K 86, Int. 208, 6/ 20/ 28)

5.2.2.2 Beraten und Fördern der Mitarbeiter

Um abschätzen zu können, inwieweit die Teilnahme an der Supervision einen Einfluß auf die Bemühungen der Führungskräfte hatte, ihre Mitarbeiter zu beraten und zu fördern, wird zunächst auf die zu Beginn der Supervision herrschende Selbsteinschätzung der Teilnehmer eingegangen. Dabei fällt auf, daß die Führungskräfte fast durchgängig angeben, aus verschiedenen noch zu erläuternden Gründen viel zu wenig Zeit insbesondere für nicht fachspezifische Beratung und Förderung der Mitarbeiter aufzuwenden.

Diese Einschätzung wird im wesentlichen auch in Befragungsreihe 2 beibehalten. Jedoch wird bei genauerer Analyse deutlich, daß sich teilweise einzelne Facetten des Selbstbildes verändert haben. So verweisen einige Führungskräfte auf ihre verstärkten Anstrengungen, intensiver auf die Mitarbeiter einzugehen sowie diese zu unterstützen. Aussagen anderer Führungskräfte lassen hingegen Schlüsse auf ein diesbezüglich höheres Anspruchsniveau und kritischere Selbsteinschätzung zu. Die Betrachtung dieser Aspekte wird ergänzt durch Interviewpassagen, die sich auf die Einschätzung des Ver-

hältnisses der Führungskräfte zu ihren Mitarbeitern beziehen. Hierbei wird vor allem nach Wechselwirkungen gefragt, die aus den Bemühungen der Führungskräfte um ihre Mitarbeiter einerseits und der Inanspruchnahme der Vorgesetzten durch die Geführten bei Problemen andererseits resultieren könnten.

Bei den Aussagen der Interviewten muß zunächst differenziert werden, ob der für beratende und fördernde Aktivitäten angegebene Prozentsatz der Arbeitszeit sich auf die rein fachliche Unterstützung oder die in diesem Zusammenhang interessantere ganzheitliche Förderung oder Weiterentwicklung der Mitarbeiter bezieht. Dabei wird in beiden Befragungsreihen deutlich, daß rein fachbezogene Anstrengungen tendenziell stark dominieren. Auf die Persönlichkeit der Mitarbeiter zielende Bemühungen nehmen einen dazu vergleichsweise geringeren Zeitanteil ein.

(1) Ausgangspositionen

Im Detail findet sich bei den Interviews der ersten Befragungsreihe eine relativ weite Bandbreite unterschiedlicher Intensität der Beratung und Förderung. So gibt es Führungskräfte, die dahingehende Anstrengungen als im "Promillebereich" liegend bezeichnen (K 94, Int. 115, 5/ 93/94 und Int. 117, 5/38/39). Andere wiederum geben an, circa ein Drittel ihrer Arbeitszeit für solche Führungsaufgaben zu verwenden. Dabei können die Aktivitäten in umfassender Weise auf fachliche und persönliche Weiterentwicklung zielen, wie zum Beispiel folgende Aussage von Gruppenleiter 10 illustriert.

"... des is a Punkt, wo ich persönlich sehr viel mach, weil zum einen ich jetzt net der fachlich Kompetente bin für meine Leute, (...) das heißt, ich bin eigentlich auf die angewiesen, daß die des selbständig machen, durch das kann i mich vielleicht doch a bißl mehr um Führung, Förderung kümmern. Also i überleg mir eben zum Beispiel, ich hab sehr viel junge Ausbilder, die jetzt vom Fachlichen her noch net so hundertprozentig fit san, wie schaff ich es, daß i sie da noch irgendwo no a bißl hochhieven kann, daß sie da auch anerkannt werden (...) i versuch also dann auch, grad viel über Verhaltenstrainings oder über, ja, Führung allgemeine Dinge zu reden, weil des sind eben junge Leute, die wenig Erfahrung bisher hatten (...). Oder auch, mir ham ja a Bildungsprogramm ..."
(K 94, Int. 110, 2/ 23/ 45)

Gruppenleiter 11 konzentriert sich demgegenüber mehr auf die rein fachliche Unterstützung seiner Mitarbeiter.

"... des Beraten, des passiert ja eigentlich täglich, ja, des ergibt sich zwangsläufig aus der Aufgabe raus als Gruppenleiter, wenn also die Leute fachlich nicht mehr weiter wissen, na kommens halt zu mir zur Rücksprache. Des is ja also im Prinzip ja auch scho eine Beratung ..."
(K 94, Int. 111, 5/ 80/ 89)

Der Großteil der Befragten empfindet es einerseits als sehr schwierig, die für die Beratung und Förderung der Mitarbeiter aufgewendete Zeit genau abzuschätzen und ist sich andererseits im wesentlichen einig darüber, daß dieser Zeitanteil sehr gering und auf keinen Fall ausreichend sei.

"Schwer zum sagen. Ich denk manchmal zu wenig, weil ma die Zeit gar net hat. Des is des Problem."
(K 94, Int. 112, 5/ 59/ 65)

"Beraten und Fördern? .. Wenn Sie Beraten und Fördern meinen, nur in dem was die Mitarbeiter selber betrifft, also nicht fachliche Rücksprachen und so, dann ist das verschwindend gering." (K 94, Int. 104, 5/112/122)

Wie Gruppenleiter 4 weiter erläutert, werden die Anstrengungen z. T. aus zweckrationalen Gründen auf die fachliche Förderung der Mitarbeiter fokussiert.

"Also, wenn Sie jetzt zum Beispiel mit Fördern und Beraten auch die fachliche Schiene meinen, daß Sie zum Beispiel auch mal einen Mitarbeiter zum Kunden mitnehmen oder einen Betrieb anschauen, daß er weiß, wie schaut, was auf dem Papier steht, eigentlich aus, draußen, dann mache ich das eigentlich öfter. Weil, das ist natürlich auch fast der Selbstzweck (...). Die Arbeitszeit, die sie durch diese Beratungen (...) verlieren, gewinnen sie dann auf der anderen Seite, weil er ihnen dann die Arbeit abnimmt." (K 94, Int. 104, 5/127/150)

Neben der auf hohen Arbeitsdruck zurückgeführten zeitlichen Einschränkung werden immer wieder auch die mangelnden Aufstiegsperspektiven im Unternehmen dafür verantwortlich gemacht, daß eine Förderung der Mitarbeiter kaum möglich sei.

"... Förderung, muß ich sagen, ist in der Firma einfach nicht möglich. (...) in dieser Abteilung und bei mir speziell mit den Leuten ist nichts möglich. (...) nur den Mund wäßrig machen, oder so. .. Das geht schlichtweg nicht." (K 94, Int. 101, 6/133/149)

"... um die Mitarbeiter fördern zu können, ist der Weg nach oben abgeschnitten." (K 94, Int. 101, 6/215/217)

"Das Schwierige an der ganzen Geschichte ist meiner Meinung nach, daß dieser Spielraum zur Förderung sehr, sehr eng gesteckt ist bei uns." (K 151, Int. 104, 5/ 80/ 90)

Wie folgende Aussage zeigt, wird der Begriff *Fördern* sehr eng mit dem beruflichen Aufstieg in der Hierarchie verknüpft. Wenn also keine Aufstiegsmöglichkeiten gesehen werden, wird angenommen, Fördermaßnahmen seien generell nur wenig sinnvoll oder schwierig umsetzbar.

"... auf jeden Fall zu wenig. Aber gegeben auch dadurch, daß es hier bei uns keine Perspektiven gibt. Das ist beruflich bedingt und gesellschaftlich, von der Gesellschaft hier. Und ohne Perspektiven können Sie kaum fördern." (K 151, Int. 105, 5/ 80/ 84)

Neben fehlenden Aufstiegsperspektiven werden aber auch noch andere Ursachen für den als zu gering empfundenen Zeitanteil beratender und fördernder Aktivitäten im Rahmen der Führungsaufgabe angegeben. So macht Gruppenleiter 9 das Desinteresse mancher Mitarbeiter an fachlicher Weiterentwicklung für seine diesbezüglich begrenzten Bemühungen verantwortlich. Seiner Meinung nach sei Eigeninitiative notwendig, wobei er seine Mitarbeiter dann bei entsprechendem Interesse gerne unterstütze. Die alleinige Verantwortung für die fachliche Förderung der Mitarbeiter möchte er jedoch nicht übernehmen.

"Ich hab des Gefühl, ich sollte mehr machen. (...) es gibt Mitarbeiter, die sagen, ich geh in die Arbeit, alles andere interessiert mi net. Und da is des natürlich schwierig, wenn ich also sag, Mensch, setz dich hin und schau mal wieder, nur als Beispiel, schau mal wieder in diese (?) Anweisung (...). Und machen tun sie's net. Ich sag immer, wenn jemand Interesse hat, der kommt zu mir, dann hock ich mi hin, dann mach ma des miteinander, aber ich kann net zu jedem einzelnen sagen, bittschön mach des. Ich sag zum Schluß, des liegt immer bei euch selbst." (K 94, Int. 109, 5/186/205)

Gruppenleiterin 18 schließlich begründet den Mangel an nicht-fachlicher Förderung der Mitarbeiter mit der spezifischen Gruppenkonstellation, bei der sich viele neue Mit-

arbeiter in der Einarbeitungsphase befänden. Auch hier fällt wieder auf, daß Beratung und Förderung eng mit dem Aufstiegsgedanken verbunden werden.

"... rein vom personellen her, das ist wesentlich weniger. Das ist eigentlich nur ein Anhängsel. Weil momentan ja, wie gesagt, die Leute sind noch nicht lange da und sind jetzt momentan so, daß sie sich ja erst einarbeiten müssen ..." (K 94, Int. 118, 5/ 65/ 75)

Bevor die Aussagen der Befragungsreihe 2 hinsichtlich Beratung und Förderung der Mitarbeiter mit der eben dargestellten Ausgangssituation verglichen werden, wird kurz das Verhältnis von Führungskräften und Mitarbeitern aus Sicht der Interviewten erhellt. Die Beschreibungen folgen im wesentlichen zwei Grundtendenzen: entweder werden die Beziehungen als generell gut, offen, kollegial und tolerant geschildert oder als veränderlich und unterschiedlich und zwar in Abhängigkeit von den jeweiligen Mitarbeitern.

Hinweise auf einen direkten Zusammenhang zwischen der für beratende und fördernde Aktivitäten verwendeten Zeit und der Qualität der Beziehungen finden sich dabei nur bedingt. Zwar gehen in den Interviews als ambivalent beurteilte Beziehungen in der Regel mit zu gering empfundener Förderung und Beratung einher und analog dazu als gut und kollegial empfundene Relationen mit umfassender Unterstützung. Allerdings wird das Verhältnis zu den Mitarbeitern z. T. auch dann als gut bezeichnet, wenn gleichzeitig eingeräumt wird, der Unterstützung der Mitarbeiter nur sehr wenig Zeit zu widmen.

Gruppenleiter 7, der angibt, aufgrund fachlicher Belastung nur wenig Zeit für die Weiterentwicklung seiner Mitarbeiter aufwenden zu können, beschreibt auch das Verhältnis zu seiner Gruppe als zwiespältig und teilweise sehr gespannt.

"Das Verhältnis zu meinen Mitarbeitern? .. Würd ich mal sagen, zur einen Hälfte gut, zur anderen Hälfte trocken. (...) die Hälfte sind zwei Leut, na, aber sag i mal so, die sind net so, wie man sich's oder wie ich's mir vielleicht vorstell und so wie der Rest der Gruppe ist, und versuchen sich auch net irgendwie so da einzupassen. Man versucht da natürlich dauernd und dann aber gibts halt mehr Reibungspunkte." (K 90, Int. 107, 6/ 4/ 15)

Als überaus positiv, wenn auch fast schon zu rücksichtsvoll von seiner Seite aus, nimmt Gruppenleiter 10 seine Relationen zu den Mitarbeitern wahr. Gleichzeitig bezeichnet er seine Führungsaufgabe als extrem stark von beratenden und fördernden Aktivitäten geprägt.

"Das Verhältnis zu meinen Mitarbeitern? Einfühlsam, kameradschaftlich, von meiner Seite aus manchmal etwas zu weich, zu viel Verständnis für die Mitarbeiter." (K 90, Int. 110, 6/ 4/ 7)

Obwohl Gruppenleiter 4 die Förderung seiner Mitarbeiter "verschwindend gering" nennt (K 94, Int. 104, 5/112/122), nimmt er große Harmonie innerhalb seiner Gruppe wahr. Es zeigt sich allerdings, daß trotz der kritischen Beschreibung seiner Bemühungen zur Unterstützung der Mitarbeiter anscheinend aufgrund der geringen Distanz zwischen Vorgesetztem und Geführten doch eine Reihe von beratenden Gesprächen stattfinden, die wiederum für das gute Verhältnis verantwortlich sein könnten.

"Also wir haben eigentlich ein sehr harmonisches Verhältnis in der Gruppe. Erstens, das hängt damit zusammen, daß ich noch nicht sehr alt bin und meine Mitarbeiter auch ziemlich, ja, jung noch sind. (...) Man kann offen reden, über Probleme, die man hat, (...) wir reden auch nicht nur über das

Geschäft oder die fachliche Schiene, sondern auch was privat bei diesen und jenen passiert. Es ist zwar eine geringe Distanz zwischen Mitarbeiter und Vorgesetzten da, weil ich eigentlich nicht der Typ bin, daß ich da der große Macker und der große Vorgesetzte bin, sondern ich bin einfach zwar aus meiner Funktion die Führungskraft, das wird auch akzeptiert, aber ich bin ja auch genauso ein Kumpel, wie jeder andere auch in der Gruppe." (K 90, Int. 104, 6/ 7/ 23)

(2) Analyse der Veränderungen

Nachdem die Ausgangspositionen dargelegt wurden, soll eine genauere Analyse der Aussagen der zweiten Befragungsreihe klären, welche Veränderungen sich im Selbstbild der Führungskräfte hinsichtlich Beratung und Förderung sowie Verhältnis zu den Mitarbeitern abzeichnen und welche Zusammenhänge dabei vorliegen können.

Für immer noch sehr gering hält Bereichsleiter 3 den Anteil beratender und fördernder Aktivitäten im Rahmen seiner Führungsaufgabe. Negativ schätzt er dabei die Tatsache ein, daß er sein Engagement seit dem ersten Interview nicht steigern konnte.

"Zu wenig. .. Zu wenig. Da werden wir den gleichen schlechten Wert haben, wie vor einem Jahr." (K 94, Int. 203, 5/194/198)

Das Verhältnis zu seinen Mitarbeitern sieht er zwar nüchtern, aber doch als insgesamt gut an, wobei er einräumt, daß Spannungen zwischen den Mitarbeitern existierten.

"... es ist menschlich gut und es ist .. sachlich in Ordnung. (...) wir haben doch ein konfliktfreies Miteinander. Zumindestens im Hinblick auf meine Person. Konflikte haben wir irgendwo zwischeneinander." (K 90, Int. 203, 6/ 4/ 11)

Interessant ist, daß trotz der als zu gering aufgefaßten eigenen Anstrengungen zur Unterstützung der Mitarbeiter scheinbar verstärkt versucht wird, dieses Defizit durch Anteilnahme an den Belangen der Gruppenmitglieder sowie der Suche nach Kontakt auszugleichen. Das Interesse an der Gruppe aber könnte wiederum Ursache für die insgesamt als positiv wahrgenommenen Relationen sein.

"Wenn man die Zeit nimmt und ich versuche, sie mir zu nehmen, durchzugehen, auch mal an jedem Schreibtisch stehenzubleiben und einfach mal ein Wort zu finden auch zu wissen, was fehlt dem jetzt einfach ..." (K 90, Int. 203, 5/147/153)

"Zu wenig. Ich versuche es dadurch abzudecken, daß ich täglich, wenn ich im Haus bin, alle Gruppen besuche .. Größ Gott sage und versuche halt Gespür zu kriegen, ob was am Kochen ist und ob alles in den ordentlichen Bahnen läuft, ob nicht irgendwo sich was aufbaut und nicht Sorgen und Nöte da sind. Das versuche ich umzusetzen, das gelingt mir meistens, aber es geht dann nicht unbedingt soweit, daß es für ein persönliches Gespräch mit jedem reicht, also das geht nicht." (K 90, Int. 203, 5/208/217)

Deutlicher noch zeigt sich im Selbstbild von Gruppenleiter 5, daß er seine Bemühungen, auf die Mitarbeiter fördernd und beratend einzugehen, im Vergleich zu seiner Selbsteinschätzung in der ersten Befragungsreihe verstärkt hat.

"... ich sag das auch meinen Mitarbeitern, sie mögen zu mir kommen, sie mögen mich einbinden in das und das Problem. Da steh ich zur Verfügung, möchte eingebunden werden, um zu vermitteln. Sei es zu schlichten, wenn's Problemfälle gibt ..." (K 94, Int. 205, 5/101/123)

Zum Ausdruck kommt der bekundete intensivere Einsatz für die Förderung seiner Mitarbeiter auch durch die für ihn im Zeitablauf gestiegene Wertigkeit der Personalbeurteilung, die aus einem Vergleich seiner Aussagen der beiden Befragungsreihen hervorgeht.

"... eine Beurteilung mach ich gern, aber ich kenn viele Vorgesetzte, die sich scheuen. Das kann manchmal unangenehm sein. (?) wenn's um einen Menschen geht, ist für mich wichtiger, als wenn's um Fachliche geht. Wertvoller. Und drum fühl ich mich da irgendwie gezwungen. Ich investier vielleicht mehr Arbeit in eine Beurteilung .. geistige Arbeit, als in eine Police, weil die Police ist ein geschriebenes Wort, Routine, und kostet Geld und alles, aber es steckt doch immer kein Charakter dahinter und kein Mensch." (K 94, Int. 205, 6/117/126)

Parallel zu der genannten Veränderung seines Selbstbildes wird an anderer Stelle auch das Verhältnis zu den Mitarbeitern positiver als in Befragungsreihe 1 beschrieben.

"... hat sich in meinem Eindruck etwas verbessert. Und zwar mehr Kollegialität im Sinn von Vertrauen und Offenheit und man kennt sich ein bißchen besser." (K 90, Int. 205, 6/ 36/ 46)

Folgende Aussage illustriert dabei, wie seine Bemühungen sich positiv auf das Verhältnis zu seinen Mitarbeitern ausgewirkt haben. So habe ein ausführliches und vertieftes Beurteilungsgespräch eine bestehende Spannung klären und die Situation somit entschärfen können.

"... weil ich froh war, ihn dazu gebracht zu haben, sich mir gegenüber zu äußern. Das fand ich ausgesprochen positiv und wir haben uns dann lang über den Punkt unterhalten, und seitdem klappt's auch besser, weil das war derjenige Mitarbeiter, der mich immer angeschossen hat, und ich wollte mal wissen, was dahinter ist. Wie gesagt, drum hab ich ihn zu diesem Gespräch eigentlich aufgefordert." (K 94, Int. 205, 5/ 9/ 26)

Analog zu seiner Aussage zu Beginn der Supervision zeigt sich Gruppenleiter 8 zunächst wenig zufrieden mit seinen Anstrengungen, sich der Unterstützung seiner Mitarbeiter zu widmen. Dennoch glaubt er, nun zumindest etwas mehr Zeit für diesen Aspekt der Führungsaufgabe zu verwenden.

"... um Belange der Mitarbeiter zu kümmern? Kann ich in Prozent gar nicht sagen. Kann nur sagen, viel zu wenig, viel zu wenig. Ich nehm mir immer vor, mir mehr Zeit zu nehmen. Nur das ist halt aufgrund fachlicher Dinge zum Teil oder Sonderaufgaben von der Abteilungsleitung her zum Teil leider überhaupt nicht umsetzbar. Mit den Vertriebsaufgaben, die ich ja auch habe (...) das bindet schon gewaltig Kapazität. Nur ich denke, also seit dem letzten Mal, daß ich das schon geschafft habe, diesen Prozentsatz zu erhöhen." (K 94, Int. 208, 5/ 93/105)

Offensichtlich wird, daß dieser positiveren Selbsteinschätzung zumindest der Wille zu einem Mehr an Entwicklung seiner Gruppenmitglieder zugrunde liegt. Die Beschreibung seiner sehr guten Erfahrung im Zuge der Förderung einer Mitarbeiterin legt dabei nahe, daß dieses Vorhaben zum Teil auch schon in die Praxis umgesetzt wurde.

"... ich hab das hier in der Gruppe selbst erfahren durch einige Maßnahmen, die ich ergriffen habe. Sei es jetzt, daß ich jemand zu einem Kommunikationssseminar schicke, weil ich merke, der hat da einfach irgendwo ein bißl Probleme, sei es, daß ich jemand vom Aufgabengebiet her fördere, mehr Verantwortung überlasse, delegiere oder dergleichen. Ich hab das an einem speziellen Fall ganz deutlich erlebt, wo die Mitarbeiterin dann auch zu mir kam und sich wirklich bedankt hat. Daß sie gesagt hat, das .. macht ihr jetzt so wahnsinnig viel Spaß ..." (K 94, Int. 208, 5/ 74/ 85)

Generell scheint es ihm wichtig zu sein, sich stärker mit den Anliegen der Mitarbeiter auseinanderzusetzen.

"Also ich versuch immer, wenn's irgend geht, mich in die Lage des anderen zu versetzen und mich zu fragen, was will ich oder was will der von mir. Warum will er etwas? Und versuchen, es aus seinen Augen heraus zu sehen. Also mich praktisch mir selbst gegenüberzusetzen." (K 90, Int. 208, 5/ 46/ 55)

Auch hier wieder geht der laut Selbsteinschätzung gesteigerte Einsatz für die Mitarbeiter einher mit einer positiveren Beschreibung des Verhältnisses zur Gruppe. Als kritisch angesehene Aspekte der Beziehung werden dabei klar auf die eigene Person zurückgeführt und nicht durch externe Umstände entschuldigt.

"Also ich denke, daß ich zu den Leuten ein ganz gutes Verhältnis hab. Das ist ein sehr kollegialer Umgang miteinander, man redet relativ offen miteinander. (...) sicher, in einigen Punkten gibt's noch Handlungsbedarf oder gibt's was zu verbessern, aber das sind wiederum Dinge, die ich an mir selber verbessern muß." (K 90, Int. 208, 6/ 8/ 16)

Auffallend mehr Zeit verwendet auch Bereichsleiter 13 gemäß seiner Interviewaussagen für die Beratung und Förderung. Er führt dies zum Teil auf die durch seinen Stellenwechsel bedingte Situation zurück, aufgrund derer er die neuen Mitarbeiter erst kennenlernen müsse. Im Gegensatz zur ersten Befragungsreihe betont er aber genauso den hohen Stellenwert, den diese Beschäftigung mit den Mitarbeitern für ihn einnimmt, auch wenn die dafür aufgewendete Zeit nur schwer entbehrt werden könne. Aufgrund der neuen Mitarbeitergruppe kann eine Veränderung der Beziehungen hier allerdings nicht sinnvoll analysiert werden.

"... wenn ich's umfassend nehme, würd ich sagen, ein Drittel. Das ist sehr viel. Kommt eben dazu die Besonderheit, ich bin ja erst ein Dreivierteljahr in Z drüben und ich muß die Kollegen noch kennenlernen. (...) Und ich freu mich darum auch, daß es sich jetzt so eingespielt hat, (...) daß sie auch bei mir vorbeischaun. Und dann nehm ich mir also die Zeit, drum ist es im Moment so viel. Ich muß sagen, die fehlt mir anderweitig stark, aber ich seh das einfach als wichtig an, und notwendig und vor allem, wenn die Kollegen von sich aus kommen, möchte ich es dann auch so machen." (K 94, Int. 213, 5/ 76/ 103)

Ein Mehr an fachlicher Förderung der Geführten im Vergleich zum Selbstbild des ersten Interviews zeigt sich bei Gruppenleiter 11. Nicht nur die dafür beanspruchte Zeit hat laut seiner Aussage zugenommen, sondern auch die angenommene Wertigkeit dieser Tätigkeit. Vor allem betont er die Wichtigkeit der sofortigen Beratung seiner Mitarbeiter bei Fachproblemen:

"Und ich ziehs also vor, wenn also jemand Schmerzen hat und hat mit mir über einen Fall zu reden, daß ich das so schnell wie möglich erledige, damit auch der den Fall vom Tisch bringt, und daß sich nicht das Ganze stapelt bei dem und der dann bloß noch mehr Frust kriegt." (K 94, Int. 211, 5/118/123)

Analog dazu berichtet er auch von einer Verbesserung der Relationen zur Gruppe und hofft zugleich auf eine positive Weiterentwicklung.

"... ich glaub, daß sich das also wirklich nur im positiven Sinne verbessert hat. Daß also auch dieses Vertrauen, das ich mir wünsche und das ich ja auch versuche, hier aufbauen, sich doch in diesen Bahnen entwickelt hat und weiterentwickeln wird, hoffe ich." (K 90, Int. 211, 6/ 4/ 23)

Neben Führungskräften, deren verändertes Selbstbild im Vergleich auf ein im Zeitablauf verstärktes Bemühen um die Förderung und Beratung ihrer Mitarbeiter hinweist, gibt es auch solche Teilnehmer der Supervision, deren Selbsteinschätzung in der zweiten Befragungsreihe deutlich selbstkritischer ausfällt.

Eine sehr kritische Einschätzung stammt von Gruppenleiter 15, der anschaulich erklärt, warum fördernden und beratenden Führungsaufgaben seiner Meinung nach im Berufsalltag eine untergeordnete Bedeutung zukommt.

"Leider zu wenig. (...) So traurig es ist, die ganze .. Führungsproblematik läuft eigentlich nebenher. Es ist zuviel Tagesgeschäft, das auch immer als .. eigentlich von allen möglichen Stellen (...) wichtiger bewertet wird, zu erledigen. Und das Führungsgeschäft, das tritt ja eigentlich erst irgendwann einmal in Form von Fehlfunktionen zu Tage. Da ist man vermutlich schnell mit der Aussage, daß man sagt, ja das hätten's doch machen müssen, bloß primär interessiert eigentlich nur das Tagesgeschäft. Funktioniert der Laden? (...) das ist das, was primär jeden interessiert, und nicht, ob die Führung der Gruppe funktioniert, das interessiert einen erst, wenn die Gruppe nicht mehr funktioniert." (K 94, Int. 215, 5/ 79/ 99)

Gruppenleiter 17 zeigt sich sichtlich beschämt über den von ihm wahrgenommenen Mangel bei der Unterstützung seiner Mitarbeiter. Ein Jahr vorher wurde ein ähnliches Defizit im "Promillebereich" liegender Beratung und Förderung (K 94, Int. 117, 5/38/39) wesentlich gelassener und lachend erwähnt.

"Jetzt muß ich im Erdboden versinken, weil, also wenn ich jetzt an die momentane Situation denke, wenn es viel ist, das ist jetzt auch mal geschätzt, vielleicht 5 %, aber mehr nicht." (K 94, Int. 217, 5/ 63/ 66)

Eine ähnlich negative Bilanz zieht er auch, was sein Verhältnis zu seinen Mitarbeitern anbelangt. Wurde dieses im Vorjahr trotz der proklamierten häufigen Abwesenheit noch als "kollegial ... fördernd zur Teamarbeit und zur Kreativität" bezeichnet (K 90, Int. 117, 6/4/6), nimmt er nun eine Kluft zwischen sich und den Mitarbeitern wahr. Die Vermutung liegt nahe, daß diese negativere Einschätzung eher auf eine größere Sensibilisierung und ein seinerseits gestiegenes Anspruchsniveau zurückzuführen ist, denn auf eine tatsächliche Verschlechterung der Beziehungen, da er auch einräumt, daß er diesen Zustand als sehr belastend erlebe.

"Ja, ich muß also ganz ehrlich sein. Momentan sehr differenziert, distanziert, ja. Weil einfach dieser persönliche Bezug nicht mehr da ist. Und das tut mir also manchmal sehr, sehr weh." (K 90, Int. 217, 6/ 4/ 7)

Über ihren Wunsch, mehr Zeit der momentan als defizitär angesehenen Beratung und Förderung der Mitarbeiter widmen zu können, spricht Gruppenleiterin 18. In der ersten Befragungsreihe sah sie diesen Führungsaspekt, auch aufgrund ihrer vielen neuen Mitarbeiter, noch als "Anhängsel" fachlicher Besprechungen an (K 94, Int. 118, 5/65/75).

"... daß ich mich halt mehr um diese Führungsaufgaben kümmern kann, daß ich auch ganz gezielt mich mit den jungen Mitarbeitern mal beschäftigen kann oder auch ganz gezielt Gespräche führen kann mit einzelnen Mitarbeitern, vielleicht in mehr oder weniger regelmäßigen Abständen. (...) das kommt jetzt einfach zu kurz." (K 94, Int. 218, 6/157/165)

Konkrete Bemühungen beschreibt sie im Hinblick auf die Beratung ihrer Mitarbeiter, die sie ermuntert habe, Probleme rechtzeitig mit ihr zu besprechen.

"... versuche dann halt auch den Leuten zu vermitteln, (...) daß sie rechtzeitig dann eben mit den Problemen zu mir kommen, daß man das, bevor es eskaliert, noch lösen kann." (K 90, Int. 218, 4/110/121).

Im Gegensatz zu den oben zitierten Führungskräften, bei denen eine selbstkritische Einschätzung der Unterstützung ihrer Mitarbeiter in der Regel auch mit einer negativen Wahrnehmung der Beziehungen zu der Gruppe einherging, hält sie ihre Relationen zu den Mitarbeitern für sehr gut. Dies glaubt sie an dem Umstand zu erkennen, daß ihre Mitarbeiter sich auch kritisch zu ihrem Führungsverhalten äußerten. Negatives Feedback wird dabei als Zeichen des offenen Umgangs in der Gruppe gedeutet.

"Also ich habe schon das Gefühl, daß es gut ist, sehr gut sogar. Weil, es wird auch Kritik geäußert, jetzt nicht nur meiner Person gegenüber, also im Führungsverhalten, sondern überhaupt wenn irgendwas ist ..." (K 90, Int. 218, 6/10/13)

Plausibel erscheint allerdings auch, daß die in ihrem Selbstbild gestiegene Wertigkeit beratender und fördernder Tätigkeiten sowie die damit einhergehende kritische Wahrnehmung der eigenen Führung im Zusammenhang mit der daraus de facto resultierenden Beratung zu dem als sehr positiv beschriebenen Verhältnis beitragen.

Insgesamt gesehen weisen die bei der Untersuchung typischer Interviewpassagen festgestellten Veränderungen im Selbstbild der Führungskräfte darauf hin, daß die Supervision das Verhalten der Führungskräfte in Bezug auf die Beratung und Förderung der Mitarbeiter tatsächlich beeinflußt hat. Zum einen werden im Selbstbild der Befragten nach der Supervision verstärkte Bemühungen, auf die Mitarbeiter einzugehen, deutlich. Andererseits kommt darin zum Teil auch eine selbstkritischere Einschätzung des eigenen Verhaltens zum Ausdruck, die als Indiz für eine Sensibilisierung bezüglich der Beratung und Förderung der Mitarbeiter interpretiert werden kann. Tendenziell zeigt sich der beschriebene Wandel auch beim Selbstbild in Bezug auf das Verhältnis zu den Mitarbeitern: Bei intensiver erlebter Beratung und Förderung wird die Beziehung zu den Mitarbeitern positiver beschrieben und analog dazu fällt bei kritischer Sichtweise eigener Anstrengungen auch die Einschätzung des Verhältnisses zu den Mitarbeitern schlechter aus.

5.2.3 Führungsverhalten aus Sicht der Geführten

Ein möglicher Einfluß der Supervision auf das Führungsverhalten der Teilnehmer soll, wie bereits im Abschnitt 4.2 erläutert, nicht allein anhand der subjektiven Aussagen und der Selbsteinschätzungen der Interviewten evaluiert werden. Vielmehr wird auch die Wahrnehmung der Geführten untersucht und mit dem Selbstbild der Führungskräfte konfrontiert, um daraus weitere Rückschlüsse hinsichtlich eventueller Verhaltensänderungen ziehen zu können. Da die schriftliche Befragung der Mitarbeiter als ein Baustein der insgesamt qualitativ angelegten Fallstudie der Erfassung ergänzender Aspekte diente, wurde eine reine Deskription des Führungsverhaltens aus Sicht der Mitarbeiter sowie der von ihnen wahrgenommener Verhaltensänderungen angestrebt. Auf weiterführende statistische Analysen wurde dabei bewußt verzichtet, da diese nicht im Rahmen der Forschungsintention lagen.

| Führungskraft (Code)* | Anzahl der Mitarbeiter | Rücklauf absolut | Rücklauf in Prozent |
|--------------------------|---------------------------|---------------------|------------------------|
| 1 | 6 | 5 | 0,83 |
| 2 | 3 | 2 | 0,67 |
| 3 | 4 | 3 | 0,75 |
| 4 | 18 | 16 | 0,89 |
| 5 | 10 | 9 | 0,90 |
| 6 | 7 | 5 | 0,71 |
| 7 | 9 | 9 | 1,00 |
| 8 | 7 | 7 | 1,00 |
| 9 | 5 | 5 | 1,00 |
| 10 | 8 | 8 | 1,00 |
| 11 | 7 | 7 | 1,00 |
| 12 | 9 | 9 | 1,00 |
| 13 | 14 | 13 | 0,93 |
| 14 | 8 | 3 | 0,38 |
| 15 | 9 | 0 | 0,00 |
| 16 | 7 | 6 | 0,86 |
| 17 | 3 | 0 | 0,00 |
| Gesamt | 134 | 107 | 0,80 |

* entspricht der Codierung der Interviews

Abb. 13: Rücklauf der schriftlichen Befragung der Geführten

Von den 17 Führungskräften, die an der Supervision teilnahmen und im Rahmen der Fallstudie interviewt wurden, waren mit Ausnahme von zwei Gruppenleitern alle dazu bereit, ihr Führungsverhalten von den Geführten beschreiben und bewerten zu lassen. Die beiden Führungskräfte, die von einer Beteiligung ihrer Gruppenmitglieder an der Befragung absehen wollten, begründeten dies mit der spezifischen Konstellation ihrer Gruppe, aufgrund derer sie sich keine aussagekräftigen Ergebnisse versprachen. So führte eine Führungskraft die beträchtliche Fluktuation innerhalb ihrer Gruppe im Laufe des vergangenen Jahres an. Die andere Führungskraft vermutete Schwierigkeiten, da die Anonymität der Befragung im eigenen Fall durch eine sehr geringe Grup-

penstärke eingeschränkt sei. Bei fast allen anderen Gruppen war die Beteiligung an der Befragung aber sehr hoch, so daß eine Gesamtrücklaufquote von 80 Prozent errechnet wurde. Dieser hohe Rücklauf verweist zum einen auf ein ausgeprägtes Interesse der Mitarbeiter, ihren Vorgesetzten Rückmeldung zum Führungsverhalten zu geben. Andererseits können die Ergebnisse dadurch als sehr aussagekräftig und repräsentativ für die befragten Mitarbeiter angesehen werden. Abbildung 13 stellt die Leitungsspanne der 17 Führungskräfte sowie absoluten und relativen Rücklauf der Befragung dar.

Im folgenden wird zunächst die durch die Befragung festgehaltene Momentaufnahme des Führungsverhaltens aus Sicht der Geführten beschrieben (Abschnitt 5.2.3.1). Im Anschluß daran wird geklärt, welche Veränderungen die Mitarbeiter im Führungsverhalten ihres Vorgesetzten im Ablauf des zurückliegenden Jahres wahrgenommen haben (Abschnitt 5.2.3.2). Ziel ist es dabei jeweils, Gesamttendenzen herauszuarbeiten sowie auffällige Beurteilungen der Mitarbeiter zu hinterfragen, indem die arithmetischen Mittelwerte der empirischen Skalenausprägungen betrachtet und interpretiert werden.

5.2.3.1 Momentaufnahme

Im ersten Block des Fragebogens hatten die Mitarbeiter die Gelegenheit, wichtige Aspekte des Führungsverhaltens zunächst so zu beschreiben, wie sie zum Zeitpunkt der Befragung von ihnen wahrgenommen wurde. Dabei kann der mit 2 Prozent sehr geringe Anteil nicht beantworteter Fragen (vgl. dazu auch Abbildung 14) als Indiz dafür gelten, daß sich die Befragten relativ sicher bei ihrer Beschreibung der Führung waren.

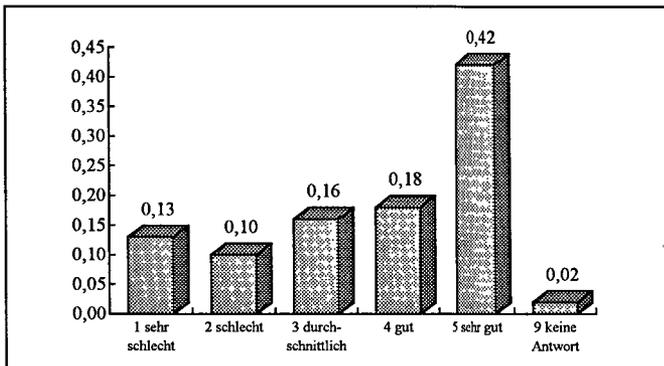


Abb. 14: Führung aus momentaner Sicht - Verteilung der Antworten in Prozent

Eine durchweg deutlich positive Wahrnehmung der Führung spiegelt sich in dem über die ersten 14 Fragen und alle Gruppen hinweg errechneten Durchschnittswert von **3,80**. Grundlage dieses und aller anderen Mittelwerte zum Führungsverhalten sind die Skalenausprägungen von "1" bis "5", die den Antwortmöglichkeiten "stimmt" bis

"stimmt nicht" immer so zugeordnet wurden, daß "1" der positivste und "5" der negativste Wert zur Beschreibung der Führung war. Weiteren Aufschluß über das Zustandekommen dieses guten Ergebnisses gibt die Betrachtung der Verteilung aller Antworten. Abbildung 14 zeigt in Prozent an, wie sich die Antworten der Geführten verteilen.

Das Histogramm veranschaulicht eine starke Tendenz zum Positiven bei der Beantwortung der Fragen, die auch das Zustandekommen des günstigen Mittelwertes erklärt. Fast zwei Drittel der Befragten beschreiben das Führungsverhalten ihres Vorgesetzten als gut oder sehr gut, wohingegen nur 23 Prozent der Befragten auch negatives Verhalten sehen. Auffällig ist dabei vor allem der mit 42 Prozent außergewöhnlich hohe Anteil sehr positiver Beurteilungen.

Die Gesamtmittelwerte der einzelnen Fragen (vgl. dazu Anhang I) geben Aufschluß darüber, welche Aspekte des Führungsverhaltens besonders positiv oder negativ wahrgenommen werden. Am besten fielen demnach die Beurteilungen folgender Verhaltensweisen aus:

| | |
|---|-------------|
| 1. "kein Abwälzen eigener Fehler auf Mitarbeiter" (Frage 6) | 4,46 |
| 2. "faire Behandlung durch den Vorgesetzten" (Frage 10) | 4,37 |
| 3. "Ermöglichung offener Aussprache bei Unzufriedenheit" (Frage 11) | 4,10 |

Es zeigt sich, daß den Mitarbeitern besonders positiv Gerechtigkeit und Fairness der Vorgesetzten auffallen (Frage 6 und 10). Als sehr vorteilhaft wird auch die Tatsache gewertet, daß Unzufriedenheit und Kritik offen bei den Vorgesetzten angesprochen werden können, ohne Angst vor negativen Sanktionen haben zu müssen (Frage 11). Weniger gut eingeschätzt werden hingegen die nun genannten Aspekte des Führungsverhaltens, wobei berücksichtigt werden muß, daß auch diese ungünstigeren Mittelwerte sich noch immer im positiven Bereich bewegen.

| | |
|---|-------------|
| 1. "gemeinsame Problemlösungen mit Mitarbeitern" (Frage 2) | 3,29 |
| 2. "Gestaltung der Situation zur Entfaltung der Leistungskraft der Mitarbeiter" (Frage 8) | 3,38 |
| 3. "Sorge für die reibungslose Zusammenarbeit der Mitarbeiter" (Frage 3) | 3,41 |

Die Antworten deuten darauf hin, daß die Mitarbeiter sich wünschen, stärker als bisher in Problemlösungen einbezogen zu werden, um eigene Anschauungen in den Lösungsprozeß einbringen zu können (Frage 2). Auch das Engagement ihres Vorgesetzten, die Arbeitssituation im Hinblick auf die Entwicklung ihrer Leistungsfähigkeit (Frage 8) sowie einer reibungslosen Zusammenarbeit in der Gruppe (Frage 3) zu gestalten, ist für die Mitarbeiter noch verbesserungsfähig.

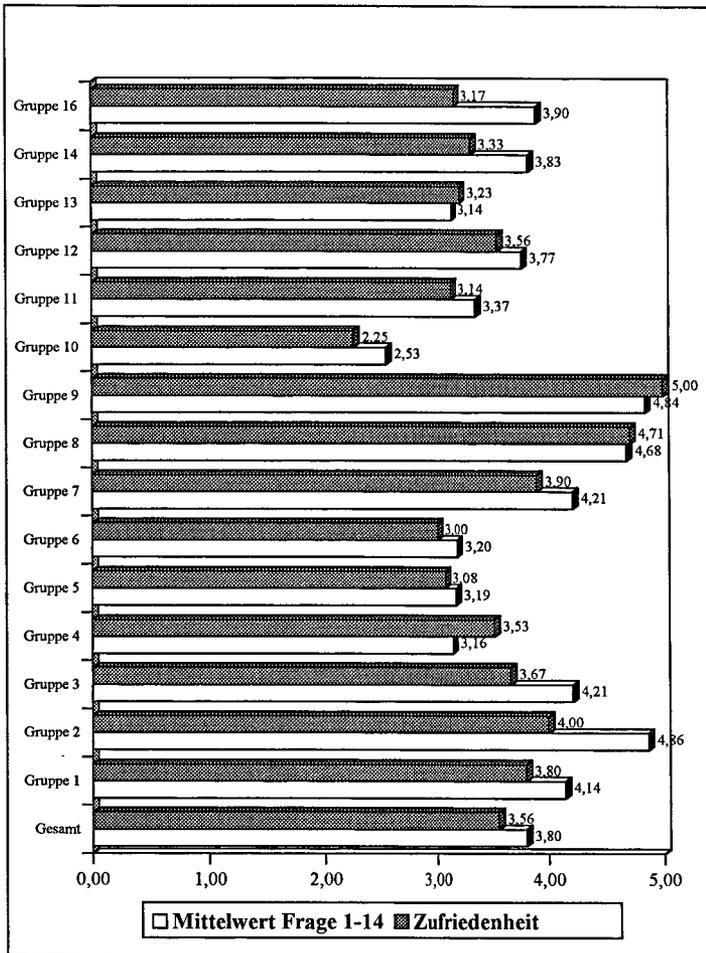


Abb. 15: Vergleich der Gruppenmittelwerte zum Führungsverhalten mit den dazugehörigen Zufriedenheitswerten

Zusätzliche Informationen zur Einschätzung des Führungsverhaltens aus Sicht der Geführten liefern die Antworten auf die den Fragebogen abschließende Zufriedenheitsfrage (vgl. dazu Abbildung 15). Hier waren die Mitarbeiter aufgefordert, die Führung durch den Vorgesetzten anhand einer Kunin-Gesichterskala im Gesamten zu bewerten. Dabei wurden den Antwortmöglichkeiten wieder die Skalenwerte "1" bis "5" zugeordnet, so daß ein Vergleich der durchschnittlichen Zufriedenheitswerte mit den Durchschnittswerten der übrigen Fragen für jede Gruppe möglich wird. Abbildung 14 verdeutlicht, daß die Werte der Zufriedenheitsfrage fast immer hinter den Ge-

samtmittelwerten pro Gruppe zurückbleiben. Nur in vier Fällen war der Zufriedenheitswert größer als der Gruppenmittelwert. Eine gängige Interpretation für diesen im Rahmen von Betriebsklimauntersuchungen häufig vorkommenden Sachverhalt liegt in der Annahme eines sehr hohen Anspruchsniveaus der Mitarbeiter: Werden die einzelnen Aspekte des Führungsverhaltens auch positiv bewertet, so führen anspruchsvolle Vorstellungen über ein optimales Führungsverhalten dazu, daß die globale Beurteilung schlechter ausfällt. Also selbst wenn das Vorgesetztenverhalten für gut befunden wird, halten die Mitarbeiter Verbesserungen trotzdem für möglich und wünschenswert. Im umgekehrten und selteneren Fall höherer Zufriedenheitswerte fällt auf, daß bei zwei Gruppen die Mittelwerte am obersten Ende der Skala möglicher Beurteilungen der Führung liegen.

5.2.3.2 Wahrnehmung von Veränderungen

Der zweite Block des Fragebogens beschäftigt sich mit der Wahrnehmung einer möglichen Veränderung der Führung. Dabei sollten die Mitarbeiter zu jedem der durch die Statements beschriebenen Aspekte des Führungsverhaltens angeben, ob und inwiefern eine Veränderung im Ablauf des letzten Jahres bemerkt wurde. Konkret ging es darum, zu beschreiben, ob einzelne Verhaltensweisen seltener, häufiger oder in gleichbleibender Weise wahrgenommen wurden. Im Vergleich zur Beantwortung des ersten Fragenblocks zum Status quo der Führung scheint es für die Mitarbeiter schwieriger gewesen zu sein, Aussagen zu einer Veränderung des Verhaltens zu machen. Diese Vermutung legt zumindest die mit 9 Prozent (vgl. dazu Abbildung 16) deutlich höhere Quote unbeantworteter Fragen nahe. Der Grund für eine solche Unschlüssigkeit mag u. a. darin liegen, daß einige Mitarbeiter zum Zeitpunkt der Befragung noch kein volles Jahr Mitglied ihrer jeweiligen Gruppe waren oder aber daß eine Veränderung im nachhinein für sie nur noch schwer nachzuvollziehen war. Den Antwortmöglichkeiten auf die Fragen nach einer Veränderung einzelner Verhaltensaspekte, die von "immer seltener" über "gleich" bis "immer häufiger" reichten, wurden hier analog zum ersten Fragenblock die Skalenwerte von "-1", "0" und "1" zugeordnet. Negative Werte stehen dabei für eine Verschlechterung und positive Werte für eine Verbesserung des Führungsverhaltens aus Sicht der Mitarbeiter. Aus den so übersetzten Antworten konnte wieder ein Gesamtmittelwert über alle Gruppen hinweg für die Veränderung des Führungsverhaltens errechnet werden. Dieser Wert weist mit seiner positiven Ausprägung von 0,10 auf die Wahrnehmung einer zwar eher geringen, aber vorteilhaften Veränderung hin. Auch hier gibt die Verteilung der einzelnen Antworten weiteren Aufschluß über das Zustandekommen dieses Mittelwertes.

Ins Auge springt die mit 72 Prozent sehr hohe Quote an Antworten, die besagen, daß keine Veränderung im Verhalten der Führungskräfte wahrgenommen wurde. Dies könnte darauf zurückgeführt werden, daß vor allem solche Befragte, die erst relativ junges Mitglied ihrer jeweiligen Gruppe waren, mit der Fragestellung überfordert waren und als eher neutrale Antwortmöglichkeit die konstante Verhaltensausprägung wählten, obwohl sich Veränderungen ergeben haben. Eine mögliche Erklärung kann aber auch darin liegen, daß Veränderungen des Führungsverhaltens zumeist nicht abrupt, sondern kontinuierlich und in kleinen Schritten stattfinden, und deshalb von Personen des täglichen Arbeitsumfelds generell selten bemerkt werden. Außerdem kann

angenommen werden, daß innerhalb eines längeren Zeitraums geringfügig veränderte Verhaltensweisen im nachhinein schwer erinnert werden, insbesondere wenn eine solche Entwicklung sukzessive verlief.

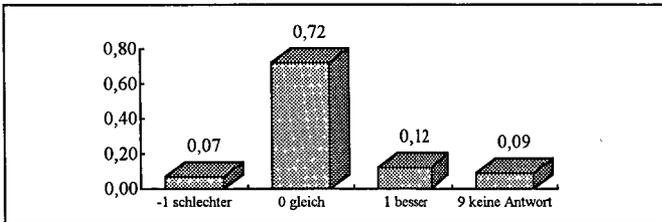


Abb. 16: Veränderung des Führungsverhaltens - Verteilung der Antworten in Prozent

Entsprechend liegt die Vermutung nahe, daß die Befragten nur dann eine positive oder negative Veränderung des Führungsverhaltens im Fragebogen angaben, wenn sie eine solche als wirklich auffällig ansahen. Führt man diesen Gedankengang weiter, so bekommt der mit 19 Prozent zunächst gering erscheinende Anteil an Antworten, die ein verändertes Führungsverhalten charakterisieren, deutlich mehr Gewicht und muß genauer betrachtet werden. Bemerkenswert ist, daß die Antworten, die für die Wahrnehmung einer positiven Veränderung stehen, mit 12 Prozent fast doppelt so häufig sind, wie solche mit negativer Ausprägung, die in nur 7 Prozent der Fälle auftauchen. Fraglich ist aber, ob diese Diskrepanz zufälliger Natur ist, oder einen tatsächlichen Effekt beschreibt. Um die Signifikanz dieser Veränderung zu untersuchen, wurde die Nullhypothese "Die Antworten 'besser' und 'schlechter' sind gleich verteilt" mittels eines Chi-Quadrat-Tests überprüft und konnte mit $\alpha = 0,005$ abgelehnt werden. Es kann also davon ausgegangen werden, daß die Antworten der Befragten auf eine signifikant positive Veränderung des Führungsverhaltens der Supervisanden hinweisen.

Anhand der Gesamtmittelwerte zur Veränderung kann geklärt werden, welche Verhaltensweisen der Vorgesetzten die Mitarbeiter häufiger oder seltener beobachteten. Folgende Verhaltensaspekte weisen dabei die höchsten Mittelwerte auf, wodurch die Befragten klar zum Ausdruck bringen, daß sie hier positive Veränderungen bemerkt hatten.

| | |
|--|------|
| 1. "Ermöglichung offener Aussprache bei Unzufriedenheit" (Frage 11) | 0,26 |
| 2. "Eingehen auf Sorgen und Beschwerden der Mitarbeiter" (Frage 9) | 0,23 |
| 3.a "Gestaltung der Situation zur Entfaltung der Leistungskraft der Mitarbeiter" (Frage 8) | 0,22 |
| 4.b "Unterstützung der Anliegen der Mitarbeiter" (Frage 13) | 0,22 |

Am meisten fiel den Mitarbeitern auf, daß sich ihre Vorgesetzten mehr als bisher darum bemühten, eine offene Diskussion und Aussprache bei Unzufriedenheit zu ermöglichen (Frage 11). Dies deutet darauf hin, daß im Verhalten einer Reihe von Führungskräften unter Umständen ein Wandel eingetreten ist und mehr Wert darauf gelegt wird, sich auch in schwierigen Situationen mit den Belangen der Mitarbeiter auseinanderzusetzen und sie zu beraten. Im Vergleich mit der gleichermaßen positiven Einschätzung des Status quo dieses Verhaltensaspektes (vgl. Abschnitt 5.2.3.1) zeigt sich, daß die Entwicklung zu einer von den Mitarbeitern als sehr erfreulich erachteten Situation geführt hat. Gestützt wird diese Annahme auch durch den relativ hohen Mittelwert bei Frage 9. Dieser impliziert gleichfalls verstärktes Interesse, die Mitarbeiter zu beraten und sich intensiver mit deren Sorgen und Beschwerden zu beschäftigen. Häufiger als zuvor setzten sich die Vorgesetzten nach dem Empfinden der Befragten auch dafür ein, die Arbeitssituation so zu gestalten, daß die Leistungsfähigkeit der Gruppenmitglieder sich optimal entwickeln konnte (Frage 8). Die Tatsache, daß solche Bemühungen zur Förderung der Mitarbeiter im Rahmen der Einschätzung des Verhaltens (vgl. dazu den vorherigen Abschnitt) als steigerungsfähig angesehen wurden, läßt Schlüsse auf eine vorher als ungenügend erachtete Situation zu. Auch wenn die Ansprüche der Mitarbeiter also nicht völlig erfüllt werden konnten, wurde doch eine deutliche Intensivierung der Anstrengungen der Führungskräfte beobachtet. Die schon bei Frage 9 genannte Änderung des Vorgesetztenverhaltens in Bezug auf das aufmerksameres Eingehen auf Sorgen und Beschwerden der Mitarbeiter findet eine weitere Parallele in Frage 13. Hier bekunden die Mitarbeiter, daß ihnen der verstärkte Einsatz ihres Vorgesetzten für ihre Anliegen aufgefallen sei.

Der Vollständigkeit halber darf nicht verschwiegen werden, daß neben der überwiegenden Mehrzahl der positiven Mittelwerte auch insgesamt drei in den negativen Bereich fallen. Allerdings ist deren negative Ausprägung so marginal, daß fraglich ist, inwiefern ein tatsächlicher Effekt angenommen werden kann.

| | |
|---|-------|
| 1. "Versuch des Vorgesetzten, so zu wirken, als wüßte er alles" (Frage 4) | -0,04 |
| 2. "keine Erkundung der Mitarbeiterinteressen bei Entscheidungen, die diese betreffen" (Frage 14) | -0,03 |
| 3. "ständiges Antreiben zur Arbeit" (Frage 12) | -0,02 |

So wird bei einigen Gruppen eine leichte Tendenz der Führungskraft, völlige Sicherheit in Bezug auf ihr Wissen vorzugeben, beobachtet (Frage 4). In drei Gruppen hatte man das Gefühl, daß der Vorgesetzter die Mitarbeiter im Zeitablauf seltener bei Entscheidungen, die diese selbst betrafen, nach deren Meinung fragte (Frage 14). Drei andere Gruppen fühlten sich häufiger als früher zur Arbeit angetrieben (Frage 12).

Führt man sich die geringe Ausprägung der negativen Mittelwerte vor Augen, so verlieren die dadurch bekundeten Verschlechterungen des Führungsverhaltens an Bedeutung. Im Gegensatz dazu zeigt die inhaltliche Analyse der weitaus deutlicher in den positiven Bereich fallenden Mittelwerte eine klare Tendenz in Richtung zunehmender Beratung und Förderung der Mitarbeiter durch die Führungskräfte auf.

Untermuert wird eine solche Tendenz auch durch die vergleichende Betrachtung von Gruppendurchschnittswerten aller Fragen und Gesamturteil der Gruppen im Hinblick auf eine Verhaltensänderung der Führungskräfte. Letzteres ist Ergebnis der Frage 15 des Fragenblocks zur Veränderung des Führungsverhaltens. Hier sollten die Mitarbeiter angeben, ob sich die Führung aus ihrer Sicht insgesamt verbessert oder verschlechtert habe, bzw. gleich geblieben sei. Wieder wurden den Antwortmöglichkeiten analog zum bisherigen Vorgehen die Werte "-1", "0" und "1" zugeordnet.

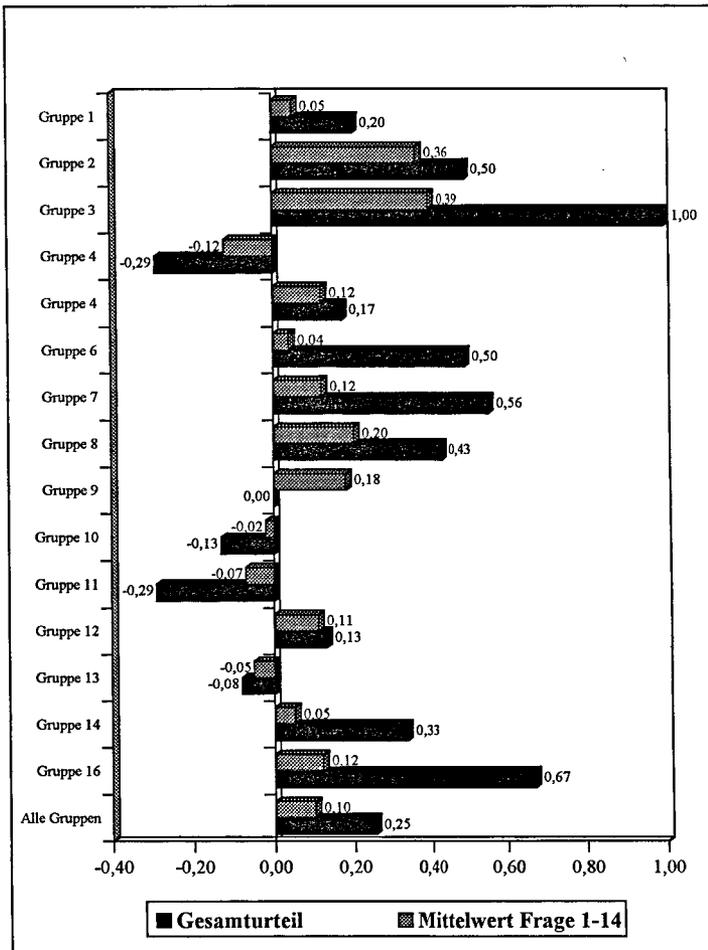


Abb. 17: Vergleich der Gruppenmittelwerte zur Veränderung der Führung mit den dazugehörigen Gesamturteilen

Abbildung 17 verdeutlicht, daß das Gesamturteil der Befragten bis auf eine einzige Ausnahme die Ausprägung des Gruppenmittelwertes in überzeichneter Form abbildet. Fallen die Gesamturteile im positiven Bereich immer, teilweise sogar um ein Vielfaches besser aus, als die dazugehörigen Gruppenmittelwerte, so zeigt sich im negativen Bereich der umgekehrte Fall. Hier stechen im Vergleich zu den Mittelwerten deutlich schlechtere Gesamturteile ins Auge. Insgesamt gesehen ist die negative Konstellation aber weitaus seltener als die positive: nur vier mal wird Bezug genommen auf eine Verschlechterung des Führungsverhaltens. Das einzige aus der Reihe fallende Ergebnis liegt bei Gruppe 9 vor, wo der eindeutig positive Mittelwert mit einem Gesamturteil von Null korrespondiert. Obwohl die Mitarbeiter also einzelne Verbesserungen im Verhalten ausmachten, beurteilten sie das Führungsverhalten insgesamt als konstant, was darauf schließen läßt, daß die Veränderungen als eher nebensächlich betrachtet wurden.

Ein abschließender Blick auf die Gegenüberstellung der Werte aller Gruppen stützt die Vermutung, daß bei einer Reihe von Führungskräften tatsächlich Verhaltensänderungen stattgefunden haben und negative Verhaltensweisen seltener bzw. positive häufiger anzutreffen waren. Dabei vermittelt das Gesamturteil von 0,25, das weit über dem Durchschnittswert von 0,10 liegt, daß den Mitarbeitern in der globalen Gesamtbetrachtung eine Änderung noch deutlicher auffiel, als bei der isolierten Betrachtung einzelner Verhaltensweisen.

5.2.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Verhaltensänderung

Anhand einer zusammenfassenden und vergleichenden Betrachtung der Ergebnisse, die in den drei Hauptabschnitten dieses Kapitels herausgearbeitet wurden, soll beurteilt werden, inwieweit die Supervision das Verhalten der Teilnehmer beeinflussen konnte. Im folgenden werden zunächst die wichtigsten Ergebnisse jedes Abschnitts rekapituliert, um diese sodann gegenüberzustellen und zu verdichten.

Abschnitt 5.2.1 beschäftigte sich zunächst mit einer möglichen *Verhaltensänderung aus Sicht der Führungskräfte*. So wurden typische Interviewaussagen, bei denen die Befragten zu ihren Erwartungen Stellung nahmen sowie Auswirkungen der Supervision nachträglich einschätzten, dargestellt und der Versuch einer Systematisierung unternommen. Dabei wurde aufgezeigt, daß eine Reihe von Führungskräften schon zu Beginn der Supervision mehr oder weniger konkrete Erwartungen im Hinblick auf eine durch die Teilnahme bedingte Veränderung eigener Verhaltensweisen hatte. Teilweise war aber gleichzeitig auch eine eher skeptisch-zurückhaltende Haltung zu beobachten. Allem Anschein nach wurden die Erwartungen von den tatsächlich festgestellten Auswirkungen nach Ablauf der Supervision zumeist übertroffen. Insgesamt nahm die Mehrzahl der Interviewten nämlich mehr oder weniger explizit für sich in Anspruch, ihr Führungsverhalten im Ablauf des zurückliegenden Jahres durch in der Supervision erhaltene Anregungen und Anstöße verbessert zu haben. Unabhängig von der Beschreibung konkreter Veränderungen, blieb bei vielen aber die Annahme bestehen, daß Verhalten nur sehr schwer und in kleinen Schritten veränderbar sei.

In Abschnitt 5.2.2 wurde dann das unabhängig von diesen Erwartungen und Einschätzungen jeweils in beiden Befragungsreihen geschilderte *Selbstbild der Führungskräfte* analysiert. Dabei wurde versucht, im Hinblick auf die Fragestellung bedeutsame Veränderungen aufzuspüren. Das Interesse wurde hierbei im wesentlichen auf zwei wichtige in den Selbsteinschätzungen auftauchende Themenkreise gelenkt: die Beurteilung besonders problematischer Aspekte der Führungsaufgabe sowie die Beschreibung der eigenen auf Beratung und Förderung der Mitarbeiter zielenden Aktivitäten.

Die Interviewaussagen, in denen sich die Befragten im Rahmen der Selbsteinschätzung zu *problematischen Aspekten der Führung* äußerten, zeigen, daß sich in Bezug auf diese Punkte nur wenig Veränderung ergab. Sowohl vor als auch nach der Supervision wurde angegeben, daß das eigene Führungsverhalten einer Reihe von Zwängen unterliege, so daß dadurch viel zu wenig Zeit für die eigentlichen, nicht-fachbezogenen Führungsaufgaben aufgebracht werden könne. Hinderlich sei in diesem Sinne vor allem die Notwendigkeit, enorm viel Zeit für die Erledigung reiner Fachaufgaben sowie kontrollierender Tätigkeiten aufzuwenden. Als schwierig wurde außerdem die oftmals erforderliche Vermittler- oder Pufferfunktion zwischen Geschäftsleitung bzw. eigenen Vorgesetzten und Mitarbeitern erachtet. Zuletzt wurde auch die aus Sicht einiger Interviewten mit der Führungsrolle einhergehende Isolation in beiden Befragungsreihen thematisiert. Generell fällt auf, daß die Ursache dieser als problematisch angesehenen Aspekte des Führungsverhaltens oftmals selbst nicht beeinflussbaren Rahmenbedingungen oder Vorgaben der Geschäftsleitung zugeschrieben wurde. Nach Ablauf der Supervision lassen sich bei den Führungskräften vielschichtigeren Ursachenzuweisungen für problematische Aspekte der Führung erkennen: Insgesamt zeichnet sich ein kritischeres Selbstbild der Interviewten ab, das sich differenzierter mit der eigenen Persönlichkeit auseinandersetzt und diese als maßgeblich für Defizite des Führungsverhaltens und daraus resultierenden Problemen ansieht. Aus dieser Differenzierung des Selbstbildes der Führungskräfte, die durch eine Reihe von Interviewpassagen angedeutet wird, läßt sich folgern, daß die Supervision die Reflexion eigener Verhaltensweisen der Führungskräfte gefördert hat.

Zweiter Themenkreis bei der Analyse von Veränderungen des Selbstbildes der Führungskräfte ist das *Beraten und Fördern der Mitarbeiter*, wobei zugleich deren Sicht des Verhältnisses zu ihren Mitarbeitern berücksichtigt wurde. Auch hier lassen eine Reihe von Interviewpassagen den Schluß zu, daß Verschiebungen im Selbstbild der Führungskräfte stattgefunden haben. So wird zu Beginn der Supervision angegeben, daß die rein fachliche Förderung vorherrsche und auf die gesamte Persönlichkeit zielende Anstrengungen seltener seien. Generell wird die dafür aufgewendete Zeit für viel zu wenig und keineswegs ausreichend gehalten. Ein positiver Zusammenhang zwischen der Intensität von Beratung und Förderung und dem Verhältnis zu den Mitarbeitern zeichnet sich dabei nur tendenziell ab. Nach der Supervision werden einerseits verstärkte Bemühungen der Führungskräfte, die Mitarbeiter zu beraten und zu fördern, deutlich. Andererseits läßt eine selbstkritischere Einschätzung des beratenden und fördernden Verhaltens bei einigen Führungskräften den Schluß zu, daß eine Sensibilisierung für diese Führungsaufgabe stattgefunden hat. Dieser Wandel im Selbstbild der Befragten geht oftmals einher mit einer veränderten Wahrnehmung der Beziehung zu den Mitarbeitern: Bei verstärkten Bemühungen, zu beraten und zu fördern wird auch das Verhältnis zu den Mitarbeitern als positiver erlebt und entsprechend ist bei

kritischerer Sichtweise eigener Anstrengungen auch die Einschätzung der Beziehung zu den Mitarbeitern ambivalenter.

Abschnitt 5.2.3 setzte sich mit dem *Führungsverhalten* der Supervisionsteilnehmer *aus Sicht der Geführten* auseinander. Mit Hilfe eines schriftlichen Fragebogens wurde neben einer Momentaufnahme auch eine mögliche Veränderung des Führungsverhaltens erhoben.

Bei der *Momentaufnahme* fällt eine insgesamt sehr positive Wahrnehmung des Führungsverhaltens auf, da ca. zwei Drittel der Befragten die im Fragebogen vorgegebenen Aspekte der Führung mit "gut" oder "sehr gut" beurteilten. Im einzelnen wird vor allem die Gerechtigkeit und Fairness der Vorgesetzten sowie die Tatsache, daß diese eine offene Aussprache bei Unzufriedenheit ermöglichten, als sehr erfreulich dargestellt. Das durchschnittliche Urteil der einzelnen Gruppen ist im Ergebnis zumeist niedriger als der jeweilige Zufriedenheitswert, was durch die Annahme eines sehr hohen Anspruchsniveaus der Mitarbeiter in Bezug auf die Führung erklärt werden kann. Der hohe Anspruch führt dann trotz prinzipiell günstiger Wahrnehmung der Führung zu geringerer Zufriedenheit.

Die *Wahrnehmung von Veränderungen* im Führungsverhalten scheint für die Mitarbeiter schwieriger als die Beschreibung des Status quo gewesen zu sein, da hier eine größere Anzahl von Fragen unbeantwortet blieb. Die Ergebnisse weisen dennoch auf eine signifikant positive Veränderung hin. Vorteilhafte Veränderungen werden insbesondere bei solchen Aspekten des Führungsverhaltens bemerkt, die im Zusammenhang mit der Beratung und Förderung von Mitarbeitern stehen. So wird festgestellt, daß die Vorgesetzten sich noch mehr als bisher um die Ermöglichung offener Aussprache bemühten und intensiver auf Sorgen und Beschwerden eingingen. Für gut befunden werden auch die verstärkten Anstrengungen der Führungskräfte zur Förderung der Leistungskraft sowie zur Unterstützung der Anliegen der Mitarbeiter. Generell zeigt sich einerseits eine deutliche Tendenz in Richtung zunehmender Beratung und Förderung der Mitarbeiter. Zusätzlich unterstreichen die stark ausgeprägten Gesamturteile zum Führungsverhalten nochmals, daß eine insgesamt günstige Veränderung registriert wurde.

Bei Zusammenschau der Ergebnisse zu einer möglichen Verhaltensänderung der Führungskräfte lassen sich zwei grundlegende Tendenzen herausarbeiten. Einerseits fällt eine positive Entwicklung des Führungsverhaltens auf, wobei vor allem die verstärkten Bemühungen der Führungskräfte, ihre Mitarbeiter zu beraten und zu fördern, deutlich werden. Diese Tendenz drückt sich sowohl in den subjektiven Einschätzungen und im Selbstbild der Führungskräfte als auch in den Wahrnehmungen der Mitarbeiter aus. Andererseits kann eine Verschiebung des Selbstbilds der Führungskräfte erfaßt werden. So äußern sich die Interviewten nach der Supervision generell selbstkritischer und differenzierter in Hinblick auf die Ursachenzuschreibung bei kritischen Führungsaspekten und sehen nicht nur Rahmenbedingungen, sondern auch die eigene Persönlichkeit als teilweise problematisch an. Eine Reihe von Führungskräften ist außerdem auch selbstkritischer in Bezug auf die eigenen Aktivitäten zur Beratung und Förderung der Mitarbeiter geworden. Aus dieser Zwischenbilanz lassen sich nachfolgende Hypothesen ableiten:

Hypothesen zur Verhaltensänderung

I. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann verändert sich ihr Führungsverhalten insgesamt positiv.

- a. Dann findet eine Sensibilisierung für die Beratung und Förderung von Mitarbeitern im Rahmen ihrer Führungsaufgabe statt.
- b. Dann beraten und fördern sie ihre Mitarbeiter intensiver.
- c. Dann nehmen sie ihr Verhältnis zu den Mitarbeitern bei verstärkten Bemühungen um deren Beratung und Förderung positiver wahr.

II. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann entwickeln sie ein differenzierteres Selbstbild ihrer Führungstätigkeit.

- a. Dann reflektieren sie ihr Führungsverhalten kritischer
- b. Dann suchen sie die Ursachen für Führungsprobleme seltener nur in den Rahmenbedingungen, sondern auch in eigener Persönlichkeit und eigenem Verhalten.
- c. Dann schätzen sie ihre Aktivitäten im Hinblick auf die Beratung und Förderung ihrer Mitarbeiter kritischer ein als vorher.

Abb. 18: Hypothesen zur Verhaltensänderung

5.3 Einfluß der Supervision auf die Einstellung

Neben Auswirkungen auf das Verhalten, sind auch Veränderungen der Einstellung erwünschtes Resultat von Maßnahmen zur Führungskräfteentwicklung. Ob sich nach der Teilnahme an der Supervision ein Wandel in den Einstellungen der befragten Führungskräfte ergeben hat, und ob dieser auch in eine mit den Zielen der Führungskräfteentwicklung konforme Richtung geht, soll im folgenden untersucht werden. In weitgehender Analogie zum bisherigen Vorgehen werden dabei wieder die Interviewaussagen beider Befragungsreihen miteinander verglichen, um eventuelle Tendenzen im Hinblick auf einen Einstellungswandel herausarbeiten zu können. Anhand der ausführlicheren Darstellung typischer Aussagen von einzelnen Befragten werden interessante Entwicklungen weiter illustriert.

Wie schon in den vorherigen Kapiteln kann auch hier bei Feststellung tendenzieller Einstellungsänderungen nicht automatisch davon ausgegangen werden, daß diese auf die Teilnahme der Führungskräfte an der Supervision zurückzuführen sind. Allerdings wird anhand der Interviewtexte erwogen werden, ob die Ursache für einen eventuell erfaßbaren Einstellungswandel in der Supervision liegen könnte.

Zunächst wird sich das Augenmerk dabei auf allgemeine Überzeugungen der Interviewten zum Thema Führung richten (Abschnitt 5.3.1). In Anknüpfung an das oben beschriebene Selbstbild der Führungskräfte werden anschließend die Auffassungen zum Aspekt Beratung und Förderung der Mitarbeiter genauer betrachtet (Abschnitt 5.3.2). Zuletzt wird geklärt werden, ob ein Wandel der Einstellung zur Kundenorientierung stattgefunden hat (Abschnitt 5.3.3).

5.3.1 Einstellung zur Führung

Die Einstellung der Interviewten zur Führung läßt sich im wesentlichen aus ihren Antworten auf zwei Leitfadenfragen ableiten, die in beiden Befragungsreihen gestellt wurden. So wurden sie zunächst jeweils aufgefordert, die ihrer Meinung nach ideale Führungskraft zu beschreiben. Im Anschluß daran sollten sie in beiden Befragungsreihen benennen, welche der von ihnen frei aufgeführten Eigenschaften, Fähigkeiten und Verhaltensweisen sie am bedeutsamsten für eine erfolgreiche Führung von Mitarbeitern hielten. Entsprechend beschäftigt sich Punkt 5.3.1.1 mit den Idealvorstellungen der Interviewten zur Führung und hinterfragt inhaltlich unveränderte Merkmalsbeschreibungen genauso wie voneinander abweichende Auffassungen. Punkt 5.3.1.2 gibt darauf aufbauend einen Überblick, wo die Befragten den Schwerpunkt hinsichtlich vorbildlicher und wünschenswerter Führung setzen und inwiefern Veränderungen in dieser Akzentuierung auf einen Einstellungswandel deuten.

5.3.1.1 Führungsideal

Bei dem Vergleich der Vorstellungen optimaler Führung fällt zunächst die große Bandbreite unterschiedlicher, von den Interviewten in diesem Zusammenhang genannter Aspekte auf. In beiden Befragungsreihen werden eine Vielzahl von Eigenschaften, Fähigkeiten und wünschenswerten Verhaltensweisen aufgezählt, wobei die häufigsten Themen der ersten Interviews sich im wesentlichen auch in der zweiten Befragungsreihe wiederfinden. Ausgehend von dem Spektrum sehr umfangreicher Aussagen zum Thema konnte dabei eine eindeutige und bei allen Befragten einheitliche inhaltliche Verlagerung einzelner Merkmale des Führungsideals nicht ausgemacht werden.

Beachtenswert erscheint aber eine Zunahme bewußter und kritischer Reflexion darüber, welche Aspekte denn eigentlich eine ideale Führungskraft kennzeichnen. Wurde in den ersten Interviews die Frage nach Idealvorstellungen im wesentlichen spontan mit einer aufzählenden Beschreibung verschiedener Merkmale beantwortet, so konnte in der zweiten Befragungsreihe beobachtet werden, daß hierzu differenziertere Überlegungen angestellt wurden. Als Basis für die weitere Darstellung und Interpretation der Ergebnisse zum Führungsideal wird zunächst anhand einiger exemplarischer Interviewpassagen gezeigt, welche Bandbreite verschiedener, als optimal erachteter Merkmale der Führung angeführt wird. Dabei wird bewußt nicht danach differenziert, ob es sich bei den Merkmalsbeschreibungen um Eigenschaften, Fähigkeiten oder Verhaltensweisen handelt. Eine solche Unterscheidung erscheint im Hinblick auf die

Fragestellung als nicht relevant, da ja primär nicht die Einstellung an sich, sondern vielmehr deren mögliche Veränderung interessiert. Deswegen werden die Vorstellungen der Führungskräfte so als Gesamtbild nachempfunden, wie sie in den Interviews zum Ausdruck kamen.

Die Beschreibung einer idealen Führungskraft durch Gruppenleiterin 6 umfaßt eine ganze Reihe an Merkmalen, die auch von anderen Befragten immer wieder erwähnt werden. Typisch an dieser Aussage ist gleichfalls, daß das hier mit "Sachverstand" bezeichnete Fachwissen an erster Stelle genannt wird, denn damit kommt die bei den Führungskräften durchweg relativ hohe Gewichtung dieses Aspekts zum Ausdruck. Wie von vielen anderen Interviewten wird ferner angesprochen ein ausgeprägtes Einfühlungsvermögen, die Fähigkeit Zuzuhören und Offenheit für dienstliche, aber auch private Probleme der Mitarbeiter sowie ein ausgeglichenes Verhalten. Hiermit bezieht Gruppenleiterin 6 sich im weitesten Sinne auf die ihrer Meinung nach notwendige soziale Kompetenz. Wichtig ist für sie weiterhin die Loyalität der Führungskräfte zu ihren Mitarbeitern, die für sie auch die verlässliche Unterstützung der Geführten bei Problemen impliziert. Zuletzt steht ihre Forderung nach Sachlichkeit, die mit Menschlichkeit einhergehen sollte, für zahlreiche Äußerungen anderer Führungskräfte.

"Des is jemand, der unwahrscheinlich viel Sachverstand hat, der sich gut in jemand reindenken kann, der jemand versteht, der für sachliche Argumente zugänglich is, auch wennes mal net seiner Meinung entspricht. (...) der auch mal von seiner Meinung runter kann, der net um jeden Preis Recht haben muß, nur weil er Chef ist. Er sollt halt auf alle Fälle menschlich sein, er sollt gut zuhören können, er sollt einfach, ja seinen Mitarbeiter des Gefühl geben, daß er halt da ist, und daß man halt auch mit ihm reden kann, wennes halt a mal Probleme gibt. Net nur Probleme im Geschäft, (...) daß der Mitarbeiter des Gefühl hat, gut i bin da net so ein Einzelkämpfer, sondern i hab jemand, auf den ich mich verlassen kann. Und ich find, er sollt halt auch hinter seine Mitarbeiter stehn, wenn 's mal irgendein Problem gibt (...). Es sollt ausgeglichen sein, er dürfte meiner Meinung nach nicht launisch sein ..."
(K 60, Int. 106, 5/ 14/ 35)

Im Gegensatz zu vielen anderen Befragten, die sich darauf beschränken, einzelne Aspekte kooperativer Führung zu nennen, hebt Gruppenleiter 8 explizit einen kooperativen Führungsstil als wünschenswert hervor. Desweiteren betont er wieder die Wichtigkeit des Eingehens auf Probleme der Mitarbeiter, das sogar Vorrang vor anderen Fachaufgaben habe.

"Also ich schätze sehr den kooperativen Führungsstil, würde ablehnen einen autoritären Führungsstil. Also für mich muß 'ne Führungskraft haben ein gewisses Maß an Durchsetzungsvermögen, Einsatzbereitschaft natürlich (...). Offener Umgang mit den Mitarbeitern, auch umgekehrt, sehr wichtig, das zu schaffen. ... Die Führungskraft muß auch oder sollte auch immer ein offenes Ohr haben für die Probleme der Mitarbeiter, also ruhig auch mal Arbeit liegen lassen, wenn's um wichtige Dinge geht, und sich um die speziellen Belange dann zu kümmern. Zumindest, daß der Mitarbeiter auch des Gefühl hat, (...) da is wirklich jemand, der auch zuhört, ein Ohr dafür hat und daß man sich halt auch drum kümmert ..."
(K 60, Int. 108, 5/ 5/ 28)

Als charakteristisch kann auch die aus folgender Aussage zu entnehmende Einstellung von Gruppenleiter 9 gelten: er sieht es als Kennzeichen einer idealen Führungskraft an, wenn es dieser gelingt, den eigenen Vorgesetzten von unbequemen und unangenehmen Dingen abzuschirmen. Optimale Führung der Mitarbeiter hingegen bedeutet für ihn aufgabenbezogenes Fordern und Fördern.

"Hinauf natürlich den oberen sämtliche unangenehmen Dingen abhalten, sag ich mal, Beschwerden (...) Und nach unten natürlich, daß man auch die Mitarbeiter richtig einsetzt, immer nach der entsprechenden Leistungsstärke und immer wieder an die Grenze geht, um jemand zu fordern. (...) dann auch fördert ..." (K 60, Int. 109, 5/ 12/ 39)

Wie oben schon angerissen, wird auch in der zweiten Befragungsreihe von vielen Teilnehmern der Supervision ein durch ähnliche Merkmale geprägtes Bild der idealen Führungskraft gezeichnet. Dabei lassen sich zwar bei verschiedenen Führungskräften gewisse Veränderungen der Auffassung des Führungsideals aus den korrespondierenden Aussagen beider Interviews ablesen, wie beispielsweise im einzelnen eine gestiegene Wertigkeit der Rolle des Vorgesetzten als "Vertrauensperson" der Mitarbeiter (zum Beispiel Int. 215, 5/ 5/ 14) oder eine stärkere Betonung der sozialen Kompetenz einer Führungskraft (zum Beispiel Int. 213, 5/ 5/ 17). Ein durchgängiges Muster in der Weise zu erkennen, daß einzelne Merkmale bei der zweiten Befragung insgesamt deutlich häufiger oder auffallend seltener genannt worden wären, ist aber anhand der komplexen Aussagen nicht möglich.

Folgende Passage des zweiten Interviews mit Gruppenleiterin 12 steht einerseits für eine Analogie der Führungsideale in beiden Befragungsreihen, andererseits aber auch für eine deutlich kritischere Reflexion eines solchen Ideals. So wird neben der Aufzählung von Merkmalen wie Fachkompetenz, Menschlichkeit und situativer Verhaltensweisen, die auch in den ersten Interviews immer wieder auftauchten, nun auch die Überzeugung geäußert, daß es eine ideale Führungskraft in der Realität gar nicht geben könne.

"Eine ideale Führungskraft .. ist für mich fachlich top, also muß fachlich sehr gut sein, sollte menschliche Qualitäten haben, die einfach die Führung von Menschen auch zuläßt. Es gibt ja viele, die ganz einfach vielleicht fachlich gut sind, aber mit Leuten überhaupt nicht umgehen können. Also ich denk auch, daß ein partnerschaftliches Verhältnis besser ist als so mit Druck zu arbeiten. Wobei natürlich manchmal ein gewisser Druck schon nötig ist. Man muß schon auch Durchsetzungsvermögen haben (...). Ich glaub, perfekt kann keiner sein. Das wär schon wieder zu perfekt. Ich denk schon, daß man gewisse Abstriche machen kann. Wenn jemand von sich sagt, er hat diese Probleme nicht oder er ist absolut der Beste, dann glaub ich ihm das nicht." (K 60, Int. 212, 5/ 5/ 22)

Entsprechend dieser gewandelten Einstellung wird es als wichtig erachtet, auch als Führungskraft zu gemachten Fehlern zu stehen, um sich so die eigene Glaubwürdigkeit zu bewahren.

"... ich denk, das ist auch wichtig als Führungskraft, auch mal Fehler einzugestehen. Nicht immer nur zu demonstrieren, daß man Führungskraft ist, und ich glaub, daß man dann auch glaubwürdiger ist." (K 60, Int. 212, 5/ 27/ 31)

Insgesamt zeichnet sich bei zahlreichen Interviews der zweiten Befragungsreihe eine bemerkenswerte Veränderung der Aussagen dahingehend ab, daß immer wieder betont wird, ein Führungsideal könne nicht beschrieben werden. Begründet wird dieser Standpunkt mit der Aussage, daß es eine ideale Führungskraft in der Berufsrealität nicht geben könne. Dieser Einstellung steht andererseits die Tatsache gegenüber, daß eine solche Kritik gegenüber Idealvorstellungen in der ersten Befragungsreihe nicht kundgetan wurde. Auffällig ist außerdem, daß in den ersten Interviews die Frage nach der idealen Führungskraft relativ problemlos beantwortet wurden, obwohl sich die meisten Interviewten, wie sie selbst einräumten, zuvor über diese Thematik wenig Gedanken gemacht hatten. Beispielhaft sei hier die Aussage von Gruppenleiter 5 z-

tiert, der spontan sein Führungsideal zu beschreiben weiß, obwohl er gleichzeitig angibt, sich vorher noch nie mit diesem Aspekt beschäftigt zu haben.

"Die Frage habe ich mir selbst noch nie gestellt. Ich formuliere es jetzt mal so aus dem Stegreif, finde ich aber gut die Frage. Für mich, ich betone für mich - ich bin kein einfacher Typ, was Führung anbelangt - was ich verlange von der Führungskraft? Für mich wäre es am schönsten, wenn ein fachliches Vorbild gegeben ist, gepaart mit einer Persönlichkeit, die im menschlichen Verhalten miteinander eben phantastisch kooperativ ist und den Menschen in den Mittelpunkt stellt, (...) auch den Mitarbeiter, und nicht degradierend, autoritär, hierarchisch ist." (K 60, Int. 105, 5/ 6/ 17)

Eine demgegenüber differenziertere Einstellung, die auf umfassende Überlegungen hinweist, kommt in einer Aussage von Bereichsleiter 3 in der zweiten Befragungsreihe zum Ausdruck. So hinterfragt er die Eindimensionalität von Idealvorstellungen, da diese wesentlich abhängig seien von dem jeweiligen Betrachtungswinkel. Gleichzeitig problematisiert er die der Führungsaufgabe immanenten Konflikte, die er dafür verantwortlich macht, daß Führungskräfte in der Realität niemals perfekt seien. Schlußfolgernd verweist er auf seine Zweifel hinsichtlich einer idealen und generell wünschenswerten Führungsmethode.

"... Aus welcher Sicht natürlich? Aus der Mitarbeitersicht, aus der Vorgesetztsicht, aus der eigenen Sicht, .. ich weiß es nicht, wie die ausschauen soll. Aufgrund unseres Wirtschaftsgefüges ist die Führungskraft, wenn die nicht die absolut starke Persönlichkeit ist, irgendwo wahrscheinlich sowieso eine verbogene Person, die immer im Konflikt steht. (...) Ich habe oft so manchmal meine Zweifel, ob die modernen Führungsmethoden und die modernen Führungskräfte das richtige sind. Ob nicht früher dieser Patriarch, der so da war, der väterlich war oder mütterlich war und wußte, von was er spricht, mit Rückgrat dastand und da seine Positionen vertreten hat." (K 60, Int. 203, 5/ 19/ 36)

"So denke ich jetzt manchmal so darüber nach (...) aber, hab da kein Bild. Da bin ich im Zweifel." (K 60, Int. 203, 5/ 40/ 41)

Explizit auf einen Wandel seiner Einstellung bezieht sich Gruppenleiter 4. Auf die Frage nach seiner Idealvorstellung macht er klar, daß er eine solche nicht mehr habe, da es seiner Meinung nach auch keine perfekte Führungskraft gäbe. Hauptgrund dafür sei die menschliche Schwäche, Fehler nicht vermeiden zu können, so daß bei ihm an die Stelle eines komplexen Führungsideals allein die Forderung nach Menschlichkeit und Ehrlichkeit trete.

"Nee, nee, kann ich mir nicht vorstellen. Ich war zwar mal anderer Meinung, aber .. die gibt's nicht, weil die Führungskraft auch nur ein Mensch ist. Und .. wenn ich sag, die ideale, ja, dann muß er perfekt sein, und zwar zu 100 %. Und da müssen Sie eine Maschine hinsetzen, die in jeder Situation richtig reagiert. Weil es gibt es nämlich Situationen, da reagiert jeder falsch, weil die Führungskraft auch nur ein Mensch ist. Es gibt für mich zwei große Punkte, und das ist die Menschlichkeit und das ist die Ehrlichkeit .. für eine Führungskraft." (K 60, Int. 204, 5/ 15/ 24)

Darüber hinaus kommt er zu der Überzeugung, daß Führung nicht standardisierbar ist, sondern extrem stark von der Situation sowie der Interaktion mit verschiedensten Charakteren der Mitarbeiter abhängt.

"... da haben Sie eine Führungskraft und in den Augen von einem Mitarbeiter ist er der ideale Führungsmensch und der andere sagt, mit dem komm ich überhaupt nicht zurecht. Also wenn Sie jetzt die Mitarbeiter befragen, der eine sagt 'Der ist der beste, mit dem komm ich gut aus.' und der andere sagt 'Ja, was willst Du denn mit dem?' Die ideale Führungskraft gibt's nicht." (K 60, Int. 204, 5/ 30/ 37)

Ähnlich wie bereits Gruppenleiter 4 vergleicht Gruppenleiter 8 eine ideale Führungskraft mit einem Roboter oder Computer und bringt damit zum Ausdruck, daß er ein solches Ideal für unmenschlich hält. Zudem sei selbst in diesem Falle ein Scheitern aufgrund der Verschiedenheit der Geführten vorprogrammiert. Seine ursprünglich vorhandene globale Idealvorstellung wird hier also durch die erkannte Notwendigkeit flexibler und individueller Interaktion mit jedem einzelnen Mitarbeiter ersetzt.

"Die gibt's nicht. (...) Nee. Weil, wenn's 'ne ideale Führungskraft gäbe, dann wär's sicherlich 'n Roboter. Der so funktioniert, wie man ihn gespeichert hat. Und da wir eben alle Menschen sind und sehr individuell verschieden, schon was die Erziehung betrifft, wo ja schon erste Grundsätze oder Grundsteine gelegt werden .. und der Computer kommt aus seinem Schema in gewisser Weise nicht heraus, kann also nur Dinge für mich umsetzen. Also, eine ideale Führungskraft gibt's für mich nicht." (K 60, Int. 208, 5/ 5/ 17)

Relativ klar wird anhand der Aussage von Gruppenleiter 19, daß er eine Veränderung seiner Überzeugungen hinsichtlich optimaler Führung in der Teilnahme an der Supervision begründet sieht. Analog zu den bereits zitierten Passagen anderer Interviews hat auch er keinen eindeutigen Führungsstil mehr als Ideal vor Augen, sondern ist vielmehr der Meinung, daß Führung einerseits situativ gestaltet werden müsse und andererseits Einfühlungsvermögen einen wichtigen Beitrag zu erfolgreicher Führung leiste.

"... bevor wir diesen Arbeitskreis gemacht haben, habe ich ein relativ klares Bild von der Führungskraft gehabt, das habe ich heute nicht mehr. (...) Weil es nichts absolutes gibt. (...) Also es gibt nicht den guten patriarchalischen Führer oder den guten kooperativen Führungsstil, es wird alles irgendwo so eine Mischung (?) sein. Es sind so kleine Dinge, die die Führung ausmachen dann letztendlich. Wissen Sie wie jemand, sagen wir mal, mit einem Mitarbeiter umgeht, wenn man sieht, der ist jetzt schlecht drauf oder so. Also ich glaube (?) es gibt da kein Patentrezept." (K 60, Int. 219, 5/ 25/ 43)

Die aufgeführten Interviewpassagen belegen, daß eine Reihe von Teilnehmern nach der Supervision eine veränderte Einstellung zur Führung kundtun, indem sie Idealvorstellungen aufgrund ihres fehlenden Praxisbezugs ablehnen. Die Betonung praxisnäherer Vorstellungen, die vor allem ein situationsbezogenes Eingehen auf den jeweiligen Mitarbeiter in den Mittelpunkt stellen, legt die Vermutung eines im Zeitablauf gereiften Führungsverständnisses nahe. An die Stelle spontan geäußerter Idealvorstellungen, deren unproblematische Umsetzbarkeit nicht in Frage gestellt wird, treten dabei differenzierte Überlegungen, die eine kritische und durch vielfältige Erfahrungen beeinflusste Beschäftigung mit der Führungspraxis vermuten lassen. Auch wenn nur eine Führungskraft den beschriebenen Einstellungswandel der Supervisionserfahrung zuschreibt, so scheint es doch sehr wahrscheinlich, daß die Teilnahme am Arbeitskreis Führung eine wichtige Rolle bei dieser Entwicklung gespielt hat. Machte doch die intensive Reflexion fremder und eigener Führungspraxis deutlich, wie komplex und schwierig sich die Führung von Mitarbeitern gestaltet. Die ursprünglich als selbstverständlich angenommene unkomplizierte Umsetzung von Führungsidealen mußte dabei schon fast zwangsläufig dem Bewußtsein weichen, daß Führung sich als langfristiger Prozeß ständiger Weiterentwicklung darstellt.

5.3.1.2 Wichtigster Aspekt der Führung

Weitere Hinweise auf einen möglichen Einstellungswandel gehen aus den Antworten der Interviewten auf die Frage nach dem wichtigsten Aspekt optimaler Führung hervor. Bei dem Vergleich der Aussagen beider Befragungsreihen interessiert vor allem, ob die bisher aufgezeigte Entwicklung dadurch widerlegt oder untermauert bzw. ergänzt wird.

Eine vergleichende Betrachtung zeigt, daß auch hier keine eindeutige Verlagerung als wichtig erachteter Einzelmerkmale stattgefunden hat. Vielmehr zeichnet sich eine Verschiebung der gesetzten Schwerpunkte dahingehend ab, daß im Gegensatz zur ersten Befragungsreihe in den Interviews nach Abschluß der Supervision das Augenmerk anstatt auf Einzelmerkmale immer wieder auf ein ganzheitlich stimmiges Bild der Führung gelenkt wird.

Folgende Kuzzitate belegen, daß die in den ersten Interviews aufgeführten bedeutsamsten Erfolgsfaktoren der Führung ein Spektrum unterschiedlicher Einzelmerkmale abbilden. Betont werden dabei von einigen Befragten allgemeine Tugenden wie Gerechtigkeit, Ehrlichkeit und Vertrauenswürdigkeit.

"Ich glaube, die Gerechtigkeit." (K63, Int. 117, 5/ 11/ 15)

"Für mich persönlich ist eigentlich die ehrliche Meinung fast das Wichtigste." (K63, Int. 104, 5/ 46/ 47)

"Das Wichtigste .. Vertrauen, sag i jetzt mal." (K63, Int. 110, 5/ 76/ 77)

Große Bedeutung wird auch dem positiven zwischenmenschlichem Umgang, der Ermöglichung offener Kommunikation und der Menschlichkeit beigemessen.

"... Offenheit, ein offener Umgang miteinander." (K63, Int. 108, 5/ 37/ 39)

"Das Miteinander." (K63, Int. 107, 5/ 35/ 37)

"Daß man mit ihm gut reden kann." (K63, Int. 106, 5/ 56/ 56)

"Die Menschlichkeit." (K63, Int. 112, 5/ 26/ 26)

Andererseits wird aber auch Gelassenheit und Ruhe einer Führungskraft als essentiell erachtet oder ein kooperativer Stil als wesentliches Merkmal idealer Führung dargestellt.

"... daß man mit einer gewissen Gelassenheit reagieren kann, daß man also ruhig, als Vorgesetzter ruhig ist ..." (K63, Int. 113, 5/ 33/ 45)

"Kooperativer Führungsstil." (K63, Int. 105, 5/ 43/ 43)

Zwar werden auch in der zweiten Befragungsreihe von einigen Interviewten wieder Einzelmerkmale der Führung als wichtigster Aspekt angegeben, nur sehr wenige wiederholen dabei aber inhaltlich ihre erste Stellungnahme. Bei den Befragten, die in beiden Interviews jeweils einzelne, aber unterschiedliche Merkmale nennen, läßt sich allerdings kein einheitliches Muster der Veränderungen erkennen. Demgegenüber fällt bei verschiedenen Führungskräften ein Einstellungswandel in der Hinsicht auf, daß anstatt von Einzelmerkmalen die Stimmigkeit der Führung insgesamt zum entscheidenden Erfolgsfaktor erhoben wird. Außerdem wird die große Bedeutung sozialer im Gegensatz zu fachlicher Kompetenz hervorgehoben.

Gruppenleiter 17, der in der ersten Befragung die "Gerechtigkeit" (K63, Int. 117, 5/11/11) als entscheidend für eine ideale Führung angesehen hatte, ist nun der Überzeugung, daß der gesamte Führungsstil ausgeglichen sein müsse. Die einseitige Umsetzung einzelner positiver Verhaltensweisen sei wenig sinnvoll, wenn nicht alle Aspekte der Führung im Gesamtzusammenhang harmonisch zueinander paßten.

"Das Gesamtbild, ja. Es nützt nichts, wenn man da jemand versucht, einen liberalen Führungsstil anzusetzen, aber auf der anderen Seite keine konkrete Zielvorgabe hat. Wenn einer, ich sag jetzt mal, eine Zielvorgabe bringt, aber die Verantwortung dann nicht delegiert, ja. Das glaub ich, kann man nicht so exakt rauskristallisieren, daß man sagt, also das wär am wichtigsten, sondern der gesamte Führungsstil .. muß stimmen." (K63, Int. 217, 5/ 38/ 46)

Eine ganz ähnliche Einstellung legt auch Gruppenleiter 19 dar. Hält er es im ersten Interview noch für am wichtigsten, das "Vertrauen der Mitarbeiter" zu gewinnen (K63, Int. 119, 5/27/29), so nimmt ein Jahr später für ihn ein stimmiges Gesamtbild der Führung die höchste Wertigkeit ein. Es komme nicht auf die perfekte Beherrschung einzelner Führungsaspekte an, sondern vor allem darauf, keine Facette der Führung, insbesondere nicht den zwischenmenschlichen Umgang mit den Mitarbeitern, zu vernachlässigen.

"Es gibt nichts, es gehört alles zusammen. Ein Beispiel, um das also darzustellen. Eine Führungskraft, die von mir aus ein super Problemlöser ist, aber diese Probleme nie darstellen kann, der seine Mitarbeiter nie sieht, um die Mitarbeiter am liebsten einen großen Bogen rummacht, weil er Angst hat, der könnte ihn ansprechen, der wird nie eine gute Führungskraft sein. Besser wird dann derjenige sein, der vielleicht kein so guter Problemlöser ist, aber mehrere Eigenschaften in sich vereinigen kann. Weil sie haben mit Menschen zu tun und da kommt es nicht darauf an jetzt, sagen wir, in einem Punkt besonders toll zu sein und das andere eben nicht zu beherrschen. Und er muß eine gute Allroundpersönlichkeit sein. Da gehört alles mit dazu." (K63, Int. 219, 5/145/158)

Auch wenn ein ausgeglichenes Gesamtbild der Führung als Ideal gefordert wird, differenzieren einige Interviewte noch hinsichtlich der Wertigkeit sozialer und fachlicher Kompetenzen. So werden interpersonale Kompetenzen für wesentlich wichtiger als Fachliches Wissen gehalten, wie die Aussage von Gruppenleiter 5 illustriert.

"Die Führung im Mitarbeiterverhältnis, die menschliche Seite. Das Fachliche ist wirklich nicht wichtig, also fachlich kann das ganz woanders liegen. Es muß einfach die Offenheit, Ehrlichkeit, die menschliche Seite muß stimmen, daß man als Mensch miteinander umgehen kann ..." (K63, Int. 205, 5/ 37/ 47)

Ähnlich plädiert Bereichsleiter 13 zwar für ein Sowohl-als-auch sozialer und fachlicher Qualifikationen, mißt aber gleichzeitig wieder der zwischenmenschlichen Interaktion bei der Führung die primäre Bedeutung bei.

"Am wichtigsten ist für mich die menschliche Komponente .. neben der fachlichen. Das muß ja immer Hand in Hand gehen ..." (K63, Int. 213, 5/ 36/ 55)

Die im Kontext der Frage nach dem wichtigsten Erfolgsfaktor der Führung sich abzeichnende Tendenz, daß in der zweiten Befragungsreihe stimmiges Gesamtbild der Führung einzelnen Merkmalen vorgezogen wird, wiederholt zwar nicht die im vorigen Abschnitt aufgezeigte Entwicklung, spiegelt und ergänzt diese aber.

Zunächst wird tendenziell die Existenz eines Idealbildes verneint und im Anschluß daran die Stimmigkeit der Führung als der wichtigste Aspekt bezeichnet. Dieser uneinheitliche Einstellungswandel mag auf den ersten Blick widersprüchlich erscheinen, läßt sich aber doch nachvollziehen und erklären. So erscheint plausibel, daß ein eindeutiges Führungsideal aufgrund der Komplexität der realen Situation abgelehnt wird und entsprechend auch keine konkreten Merkmale als Erfolgsfaktoren genannt werden können. Zugleich wird ein ausgeglichenes situations- und mitarbeiterbezogenes Gesamtbild der Führung entworfen, das allerdings nicht im Detail beschrieben wird.

5.3.2 Einstellung zur Beratung und Förderung der Mitarbeiter

Neben solchen Aussagen, aus denen die allgemeine Einteilung der Befragten zur Führung hervorgeht, geben die Antworten auf die Frage nach dem Stellenwert von Beratung und Förderung der Mitarbeiter Aufschluß darüber, ob und inwieweit sich die Einstellung zu dieser Thematik verändert hat. Anhaltspunkte für einen eventuellen Einstellungswandel im Hinblick auf die Einschätzung der Wichtigkeit beratender und fördernder Verhaltensweisen sind dabei auch im Zusammenhang mit dem in Abschnitt 5.2.2.2 beschriebenen Selbstbild der Interviewten zu diesem Führungsaspekt zu sehen.

Wie schon bei den bereits untersuchten Interviewpassagen zur Einstellung der Führungskräfte, bilden auch die Antworten zum Aspekt Beraten und Fördern ein sehr heterogenes Bild unterschiedlicher Vorstellungen ab. Dennoch lassen sich bei beiden Befragungsreihen bestimmte Tendenzen herausarbeiten. Wird in den ersten Interviews vor allem die Wichtigkeit fachlicher Förderung und da Eigeninteresse der Führungskraft an einer Qualifizierung der Mitarbeiter betont, so verlagert sich der Schwerpunkt bei der zweiten Befragungsreihe auf zwei neue Grundüberzeugungen, die sich teilweise überschneiden. Auf der einen Seite wird nun angenommen, daß Beraten und Fördern einen wichtigen Beitrag zur Motivation der Mitarbeiter leisten, andererseits wird auch die Meinung vertreten, daß eine leistungsgerechte Entlohnung als wesentlicher Bestandteil der Förderung und auch Motivation der Mitarbeiter anzusehen ist. Die Darstellung dieser Einstellungsänderungen erfolgt wieder anhand von charakteristischen oder besonders prägnanten Zitaten aus beiden Befragungsreihen.

Zu Beginn der Supervision macht Gruppenleiter 1 deutlich, daß er Beratung und Förderung der Mitarbeiter nicht als eigentliche Führungsaufgabe ansehe. Auch wenn er deren Wichtigkeit einräumt, wird gleichzeitig offensichtlich, daß seiner Meinung nach die begrenzten Aufstiegsperspektiven einer Förderung im Wege stehen und er sich somit von der Verantwortung solcher Aufgaben entbunden fühle.

"Also als spezielle Führungsaufgabe sehe ich das in dem Fall bei mir in der Stellung nicht. (...) Die Förderung wäre schon wichtig. Genauso wichtig aber auch, daß die Voraussetzungen dazu geschaffen werden. (...) Daß eben eine Förderung auch irgendwo hinführt. Ne Förderung um zu sagen, 'doch, doch, ich förder Dich schön', und es läuft nicht weiter, das bringt nichts." (K 71, Int. 101, 6/132/162)

Eine völlig entgegengesetzte Einstellung bekundet Gruppenleiter 11. Er sieht das Fördern, unter dem er in erster Linie die fachliche Qualifizierung seiner Mitarbeiter versteht, als unerläßliche Notwendigkeit in eigenem Interesse an.

"... fördern muß sein, des is a absolute Pflicht, bin ich der Meinung. Weil i kann ja die Leute nicht irgendwo auf Ihrem Wissensstand sitzen bleiben lassen, damit schneid ich mich ja ins eigene Fleisch wieder, ja, also fördern is a absolutes Muß meines Erachtens." (K 71, Int. 111, 5/ 89/ 95)

Genauer erklärt Gruppenleiter 9, der eine ähnliche Meinung vertritt, warum das Fördern der Mitarbeiter für ihn so wichtig sei. So habe die Vernachlässigung dieser Aufgabe vor allem auch weitreichende Konsequenzen für die eigene Person, da ja eine geringe Qualifikation der Mitarbeiter unweigerlich zu einer hohen Fehlerrate der Mitarbeiter führe, die wiederum viele Rücksprachen erfordere. Umfassende Förderung diene also in erster Linie der eigenen Entlastung.

"Weil wenn ich die net fördere, bekomme ich irgendwann selbst Probleme. Wenn ich sag jetzt, Mensch, des is immer ein Sachbearbeiter und bleibt Sachbearbeiter (...) Na, schon Selbsterhaltungstrieb, je besser die Mitarbeiter sind, desto leichter hab ich's. Erstens, in der Regel weniger Fehler, weniger Rückfragen oder Rücksprachen, je nachdem, wie der Rahmen is, wie gesagt und vor allen Dingen, (...) man kann auch viel mehr Vertrauen in die Leute setzen, als wie wenn ma wieder ganz genau weiß, da kann ma an Eid drauf schwören, der Vorgang der wird falsch bearbeitet." (K 71, Int. 109, 5/100/116)

Auch für Bereichsleiter 13, der es für eine wichtige Aufgabe einer Führungskraft hält, die Mitarbeiter ihren Fähigkeiten entsprechend einzusetzen, ist das Ziel optimaler Aufgabenerledigung Hauptantrieb für eine individuelle Förderung der Geführten.

".. auf alle Fälle mal die Fähigkeit, daß sie die Mitarbeiter so gut kennt, um deren Stärken und Schwächen zu kennen, das heißt, dann auch einzusetzen in einer Funktion, wo die Schwächen eben nicht so zum Tragen kommen und wo man die Stärken hervorheben kann." (K 71, Int. 113, 5/ 9)

Neben der Einstellung, daß die Eigeninitiative der Mitarbeiter unterstützt werden müsse, geht auch aus den Aussagen von Gruppenleiterin 12 klar hervor, daß ihrer Meinung nach das Fördern der Mitarbeiter im Endeffekt den eigenen Interessen zugute komme.

"Des halt i für sehr wichtig. Wobei ich glaube, daß sehr viele Mitarbeiter heut schon so weit san, daß a jeder selber versucht, a irgendwie weiterzukommen. (...) Wenn ma sieht, der hat Fähigkeiten, die ma ausbauen kann, find i is des ganz, ganz wichtig." (K 71, Int. 112, 5/ 42/ 53)

"Seine Leute selbständiger machen, daß ma selber die Arbeit nimmer so hat." (K 71, Int. 112, 5/ 80/ 81)

Auffallend an den Äußerungen der ersten Befragungsreihe ist zunächst, daß unter den Begriffen "Beraten und Fördern" primär die fachliche Weiterqualifizierung der Mitarbeiter verstanden wird. Beratung bei nicht-fachlichen Problemen im weiteren Sinne sowie eine umfassende Entwicklung der Persönlichkeit der Mitarbeiter werden dabei in der Regel gar nicht in Erwägung gezogen. Darüber hinaus wird das Fördern von einem Großteil der Befragten im Lichte der eigenen Interessen betrachtet. Man nimmt an, unterlassene Förderung gehe mit schlechter Qualifizierung einher, die wiederum mangelhafte Arbeitsleistung der Mitarbeiter und somit Mehrarbeit des Vorgesetzten zur Folge habe.

In den Interviews nach der Teilnahme an der Supervision läßt sich ein Wandel dieser zweckorientierten Einstellung erkennen. Einerseits wird nun hervorgehoben, Fördern und Beraten in einem umfassenderen Sinn, als nur dem fachlichen, sei unerlässlich, um die Mitarbeiter zu motivieren. Andererseits wird immer wieder der Wunsch nach lei-

stungsgerechter Entlohnung geäußert, da diese wesentlicher Bestandteil effektiver Förderung der Mitarbeiter sei.

Als zentrale Führungsaufgabe sieht Bereichsleiter 3 die umfassende Förderung an, da diese im Sinne von positivem persönlichen aber auch fachlichen Feedback an die Mitarbeiter zu deren Zufriedenheit beitrage.

"... das ist das Thema, das uns ja beschäftigt. Zu suchen, wen kann man fördern, wer will sich fördern lassen .. Ist sicherlich genauso Bestätigung auf der einen Seite im persönlichen Bereich und auf der anderen Seite, die Bestätigung (...), daß er auch von der Sache her sich richtig eingeordnet und eingeschätzt fühlt." (K 71, Int. 203, 5/179/188)

Überzeugt davon, daß Beratung und Förderung der Mitarbeiter noch weitaus intensiver als bisher betrieben werden müsse, ist Gruppenleiter 1. Bemerkenswert ist dies u. a. auch deswegen, weil er in der ersten Befragungsreihe noch angab, diese Tätigkeiten sehe er nicht als seine eigentliche Führungsaufgabe an. Demgegenüber setzt er sich nach der Supervision für umfassende persönliche und berufliche Förderung und Beratung ein.

"Beides? .. Ja, es müßte eigentlich einen viel größeren Rahmen einnehmen, als es das jetzt tut. Man müßte durchaus die Mitarbeiter auch fördern in der Entwicklung und sowohl bei der Bewältigung der Arbeit wie auch der Laufbahn, soweit es beim einzelnen nötig ist. Man sollte sie da auch beraten und schauen, was möglich ist für die Betroffenen." (K 71, Int. 201, 5/ 82/ 88)

Ein Mehr an Förderung hält auch Gruppenleiter 10 für notwendig. Handlungsbedarf sieht er dabei vor allem bei jungen Führungskräften, da bei ihnen die Chance für eine tatsächliche Weiterentwicklung am besten sei.

"Daß wir aber da wesentlich mehr einfach machen müssen, und zwar nicht erst wenn die Leute 40 sind, sondern schon ab dem Zeitpunkt, wo sie Führungsaufgaben übernehmen. Weil hier kann ich noch was machen, hier kann ich mich noch verändern, hier kann ich noch ... denen Tips geben. Wenn das mal eingeschliffen ist, ist es schwer." (K 71, Int. 210, 3/447/453)

Darüber hinaus nimmt für ihn auch die Motivation, die seiner Meinung nach aus der Ermöglichung von Entwicklungswünschen der Mitarbeiter resultiert, einen hohen Stellenwert ein. Andererseits glaubt er aber, es sei notwendig, Mitarbeitern, die kein Interesse an eigener fachlicher und persönlicher Weiterentwicklung hätten, die Folgen dieses Mangels an Engagement aufzuzeigen.

"Ja, ich finde es wichtig und ich stelle fest, es wird immer noch zu wenig gemacht. Ich muß einem Mitarbeiter das Gefühl geben, daß er sich entwickeln kann, wenn er sich entwickeln will und ich muß Mitarbeitern ... die sich nicht entwickeln wollen, denen klar sagen, was das für Konsequenzen hat." (K 71, Int. 210, 5/ 62/ 67)

Mehr auf den Beratungsaspekt bezieht sich Gruppenleiter 17, wenn er die Wichtigkeit des Eingehens auch auf private Probleme der Mitarbeiter erläutert. So nimmt er an, daß durch beratende Kontakte die Motivation der Mitarbeiter gefördert werde und daß dies generell positive Auswirkungen auf die Führung habe.

"Eine sehr große Rolle. Und, wie gesagt, meine Erfahrung ist, daß, wenn man den direkten Kontakt zum Mitarbeiter pflegt und auch mal die nicht-dienstlichen Wehwehchen sich anhört, daß eine ganz andere Beziehung zu dem einzelnen Mitarbeiter herrscht. Und daß das Individuum Mensch wesent-

lich stärker herauskommt und der Mitarbeiter auch leichter zu motivieren ist und zu führen ist." (K 71, Int. 217, 5/ 51/ 58)

Gruppenleiterin 18 ist überzeugt davon, daß die Zufriedenheit der Mitarbeiter einerseits von der fachlichen Förderung und andererseits auch von dem Ausmaß, in dem ihnen Wege zur Weiterentwicklung eröffnet werden, abhängen.

"Eine große Rolle. Es spielt eine sehr große Rolle. Weil unter anderem ist ja die Zufriedenheit von dem Mitarbeiter davon abhängig, daß er auch zufrieden ist mit seiner Tätigkeit. Und dazu gehört einfach mal, daß ich zum Mitarbeiter sag, er kann noch das und das machen, das ist wichtig. Ich kann nicht einen Mitarbeiter sperren um für mich dann gute Arbeitskraft zu haben und er ist total unzufrieden, weil er weiterkommen möchte. Da muß man wirklich ein Gefühl dafür haben, daß man den zum richtigen Zeitpunkt auch anspricht, was er noch machen kann." (K 71, Int. 218, 5/ 38/ 48)

Neben der Erkenntnis, daß die Beratung und Förderung einen beachtlichen Einfluß auf die Motivation der Mitarbeiter habe, wird aber, im Gegensatz zur ersten Befragungsreihe, auch immer wieder die Notwendigkeit leistungsorientierter Bezahlung angesprochen. So sieht Gruppenleiter 8 analog zu seiner Aussage im ersten Interview als primäre Zielsetzung von Beratung und Förderung die fachliche Qualifizierung der Mitarbeiter an. Ferner hält er aber auch eine leistungsgerechte Entlohnung für notwendig, um Erfolge der Förderung auch angemessen und individuell honorieren zu können.

"... ich beziehe jetzt das Beraten auf das Fachliche, weil ich mein, das gehört ja zur Arbeit, das ist ja in der Stellenbeschreibung beschrieben (...). Und Fördern, ich mein .. ist auch wichtig. Daß man einem das Gefühl gibt, wenn er über einen bestimmten Zeitraum mehr leistet, daß er auch dafür entlohnt wird." (K 71, Int. 209, 5/108/115)

Als zusätzlicher, aber essentieller Motivationsfaktor wird die leistungsgerechte Entlohnung auch von solchen Führungskräften gefordert, die im gleichen Zuge auf die motivationsfördernde Wirkung von Beratung und Förderung der Mitarbeiter verwiesen haben. Wichtig scheint es diesen Führungskräften zu sein, daß der sich in guter Leistung spiegelnde Erfolg von Fördermaßnahmen auch in Form angemessener Entlohnung anerkannt wird. Gruppenleiter 17 kritisiert in diesem Zusammenhang die derzeitige Entlohnungspraxis, die außerordentliche Leistungen nicht ausreichend honoriere. Eine solche über Wertschätzung und Förderung hinausgehende materielle Anerkennung halte er aber für unbedingt notwendig.

"Aber wir haben halt dann wieder so ein Prinzip, daß irgendwo die Grenze ist, ja, und sich dann Leistung eigentlich nicht mehr lohnt. Und das ist natürlich schlecht. Wie will ich einen Mitarbeiter anders mitmotivieren? Und heute geht halt man die Motivation dahin, daß, wenn Verantwortung schon vergeben ist und wenn die Anerkennung schon gemacht worden ist .." (K 71, Int. 217, 6/ 90/101)

Auch Gruppenleiter 10 möchte nicht nur durch Beratung und Förderung motivieren. Noch massiver tritt er deswegen für eine leistungsgerechte Entlohnung ein, da er der Meinung ist, daß Leistung bisher teilweise zu wenig belohnt werde.

"Also ich finde, man müßte hier mal auch noch ein bißchen mehr ansetzen, Leistung massiver zu belohnen und Schlechtleistung oder nicht erbrachte Leistung zu bestrafen. ... Damit sich Leistung wieder rentiert. Da bin ich der Meinung, es rentiert sich nicht so hundertprozentig in bestimmten Ebenen." (K 71, Int. 210, 6/243/248)

Anhand der Zitate verschiedener Führungskräfte kann nachempfunden werden, daß ein gewisser Wandel in der Einstellung der Führungskräfte stattgefunden hat. Wurde in der ersten Befragungsreihe als Motiv für die Beratung und Förderung der Mitarbeiter noch primär das Eigeninteresse von Führungskräften an qualifizierten Mitarbeitern genannt, so verlagert sich die Akzentuierung dieser Einstellung in der zweiten Befragungsreihe: nun rückt der Motivationsaspekt von Förderung und Beratung an die erste Stelle. Zwar wird immer noch mehr Wert auf rein fachliche denn auf persönliche Entwicklung gelegt, allerdings gewinnt eine ganzheitliche Perspektive und die Einsicht, daß generell mehr Anstrengungen nötig seien, zunehmend an Bedeutung. Der Wunsch, die Mitarbeiter durch Förderung und Beratung zu motivieren, entspringt dabei sicher auch wieder dem eigenen Interesse an besserer Leistung der Geführten, ähnlich wie in den ersten Interviews. Dennoch geht aus den Aussagen eine differenziertere Einstellung hervor, denn es wird nicht nur der eigene Nutzen, sondern auch die Interessen der Mitarbeiter in die Überlegungen mit einbezogen. Dies drückt sich auch in der Forderung nach leistungsgerechter Entlohnung aus, die einen Wunsch nach mehr Gerechtigkeit dokumentiert. Förderung wird also in einem umfassenderen Sinn gesehen. Anstatt nur eine Weiterentwicklung der Mitarbeiter zu intendieren, wird vielmehr auch daran gedacht, daß der Erfolg von Fördermaßnahmen auch den Mitarbeitern zu einem Vorteil gereichen soll. Förderung ohne eine solche materielle Anerkennung wird dementsprechend von einigen Führungskräften als nicht ideal angesehen.

5.3.3 Einstellung zur Kundenorientierung

Auch wenn die Entwicklung einer kundenorientierten Haltung kein explizites Ziel der Supervision war, wurde evaluiert, ob die Teilnahme der Führungskräfte am Arbeitskreis Führung in irgendeiner Form deren Einstellung zur Kundenorientierung beeinflußt hat. Aufschluß hierüber gibt vor allem ein Vergleich der Interviewaussagen aus Befragungsreihe 1 und 2 den Themen Führung und Kundenorientierung. Bei der Analyse wurde schnell ersichtlich, daß aufgrund dieser Äußerungen nicht von einem Einstellungswandel im Hinblick auf die Kundenorientierung ausgegangen werden kann. Zwar lassen sich bei den Befragten unterschiedliche Überzeugungen feststellen, diese tauchen aber in relativ ausgewogenen Verhältnissen in beiden Befragungsreihen auf. So wird Kundenorientierung von vielen Interviewten generell für wichtig gehalten. Angenommen wird in der Regel auch, daß die Kundenorientierung der Mitarbeiter durch Führung beeinflußt werden kann und daß die Vorbildfunktion der Führungskraft in diesem Sinne große Bedeutung hat. Allerdings wird gleichzeitig immer wieder darauf hingewiesen, daß auch die Rahmenbedingungen in der Versicherung großen Einfluß auf die Kundenorientierung der Mitarbeiter hätten, aber relativ ungünstig seien. Die Gegenüberstellung jeweils beispielhafter Aussagen beider Befragungen illustriert die sich abzeichnenden wesentlichen Positionen.

Die Überzeugung, daß Kundenorientierung grundsätzlich sehr wichtig sei, wird sowohl vor als auch nach der Supervision geäußert. Dies begründet ein Bereichsleiter in Befragungsreihe 1 damit, daß vom Kunden und dessen Zufriedenheit letztlich die eigene Existenz abhängt.

"... der Kunde, das ist derjenige, der die Pläne zahlt und somit auch mein Gehalt." (K 72, Int. 104, 8/ 35/ 39)

Entsprechend wird auch immer wieder angegeben, daß Kundenorientierung eine Selbstverständlichkeit sei.

"... wir eine Stabstelle sind, eine Dienstleistungsabteilung, eine Gruppe, die sowieso immer mit Kunden zu tun hat und wir können halt nicht ohne Kunden arbeiten. (...) Es gibt nicht den Fall, daß wir weniger kundenorientiert arbeiten." (K 72, Int. 105, 8/ 28/ 37)

"Wir verstehen uns auch kundenorientiert. Wir sind also Dienstleistung fürs Haus." (K 72, Int. 103, 8/ 8/ 9)

"Für mich ist der Kunde, wie in aller Munde, König." (K 72, Int. 108, 8/ 79/ 79)

Ähnlich sieht Gruppenleiter 4 die Abhängigkeit vom Kunden in der zweiten Befragungsreihe.

"Aber die Erkenntnis zu haben, (...) ich bin nicht allein auf der Welt, ich brauche also einmal meinen Partner als Kunden und ich brauche ihn als Auftraggeber ..." (K 72, Int. 203, 8/ 16/ 19)

Er verweist darauf, daß Kundenorientierung für seine Mitarbeiter selbstverständlich sei und deswegen besondere Bemühungen zur Verbesserung der Kundenorientierung nicht notwendig seien.

"Ich brauch da nicht mehr führen, denn unsere Mitarbeiter, die stehen da dazu. Die sind kundenorientiert." (K 72, Int. 204, 8/ 17/ 19)

Gemeinhin wird davon ausgegangen, daß die Kundenorientierung der Mitarbeiter sich durch Führung beeinflussen läßt. So betont Gruppenleiter 8 in der ersten Befragung, daß die Kundenorientierung durch eine Förderung der Mitarbeiter und einen Einsatz gemäß ihrer Fähigkeiten verbessert werden könne.

"... es gehört ja auch dazu, wie gesagt, Mitarbeiterentwicklung. Und es ist ja meine Aufgabe, mitunter zu erkennen, wo hat wer Stärken und Schwächen. (...) Und es gehört sicherlich zu meinen Aufgaben, auch das rauszufinden und dann die Leute entsprechend einzusteuern." (K 72, Int. 108, 8/ 7/ 31)

Bereichsleiter 13 ist der Meinung, daß Führung und damit die Gestaltung der Arbeitssituation der Mitarbeiter eine wesentliche Rolle im Hinblick auf deren Kundenorientierung spiele. Insbesondere sei die Unterstützung der Mitarbeiter in Stresssituationen wichtig.

"Es ist immer 'n Problem für manche Mitarbeiter, vor allem unter Stresssituationen, freundlich zu sein zu Kunden. Und da muß ma als Führungskraft meines Erachtens noch einwirken. Vor allem eben, sei es, daß ma die Stresssituation nimmt ..." (K 72, Int. 113, 8/ 6/ 26)

"... daß man versuchen sollte, die Probleme, die in der Firma auftauchen, auch die zwischenmenschlichen Probleme in der Gruppe, so gering wie möglich zu halten, weil es wird von außen eben schon so viel an uns herangetragen, daß es dann schwierig wird (...). (...) wenn der zwischenmenschliche Kontakt ordnungsgemäß is, so, wie man sich's vorstellt oder wünschen würde, da kann ma auch in der Lage sein, nach außen hin Service zu bieten, auch wenn man vielleicht am Telefon zunächst amal schon sehr harsch begrüßt wird vom Anrufer, was häufig der Fall is, na." (K 72, Int. 113, 8/ 34/ 48)

In einem Interview der Reihe 2 erläutert ein Gruppenleiter, wie Führung sich seines Erachtens über eine Beeinflussung der Zufriedenheit der Mitarbeiter auf die Kundenorientierung auswirkt.

"... wenn die Führung nicht paßt, ist der Mitarbeiter, sag ich mal, unglücklich. Und wenn der Mitarbeiter unglücklich ist, dann kann er nicht produktive, glückliche Arbeit machen. (...) wenn der Mitarbeiter selber stinksauer ist, dann tut er sich nämlich hart, daß er zum Kunden freundlich ist, und damit hängt's zumindest sekundär schon irgendwo zusammen. (...) wenn der Mitarbeiter mit einem Widerwillen und mit stehenden Nackenhaaren an seinem Schreibtisch sitzt, dann wird er (...) keine Freude ausstrahlen gegenüber Kunden. Wenn er keine Freude ausstrahlt, wird er wahrscheinlich auch nicht besonders kundenorientiert sein." (K 72, Int. 215, 8/ 4/ 17)

Analog dazu sieht Gruppenleiter 2 einen direkten Zusammenhang zwischen Führung und Kundenorientierung.

"... wenn die Führung kooperativ ist, kameradschaftlich, kollegial oder teammäßig, dann wird auch in der Form der Kundschaft gegenüber reagiert. Weil es eben Umgangston ist." (K 72, Int. 202, 8/ 11/ 14)

Große Bedeutung wird in beiden Befragungsreihen auch der Vorbildfunktion des Vorgesetzten im Hinblick auf ein kundenorientiertes Verhalten der Mitarbeiter eingeräumt, insbesondere dann, wenn diese noch jung und relativ unerfahren sind. So sieht Gruppenleiter 11 im ersten Interview eine Gefahr darin, daß Mitarbeiter negative und wenig kundenorientierte Verhaltensweisen des Vorgesetzten nachahmen.

"Also wenn meine Leute sehen würden, daß ich in einer besonders ruppigen Art telefonieren würde, ganz egal, wer am anderen Ende ist, es könnte sich durchaus niederschlagen auf die Leute (...). Insbesondere wo es noch lauter junge Leute san, die also teilweise noch in am Lehrstadium san, die nehmen des meines Erachtens relativ schnell an." (K 72, Int. 111, 8/ 69/ 76)

Diese Sicht ändert sich nicht nach Teilnahme an der Supervision. Gruppenleiterin 18 erläutert, daß ihrer Meinung nach kundenorientiertes Verhalten der Führungskraft wichtige Voraussetzung für eine entsprechende positive Beeinflussung der Mitarbeiter ist.

"Ich denke mir, daß die Führungskraft durch ihr Verhalten gegenüber Kunden und Vertretern das auch unbewußt auf den Mitarbeiter überträgt. Wenn ich heute sehr kundenorientiert arbeite, dann werde ich das auch von meinen Mitarbeitern verlangen und das auch entsprechend dann rüberbringen. Ich glaube, daß das sehr wichtig ist." (K 72, Int. 218, 8/ 4/ 10)

Genauso behält Gruppenleiter 11 seine Einstellung bei, daß das Vorbild der Führungskraft gerade bei jungen Mitarbeitern eine zentrale Rolle spiele und absolut notwendig für die eigene Glaubwürdigkeit sei.

"... wenn der Vorgesetzte schludert, dann kann's ja in der Gruppe auch nicht laufen, na. Weil die Gruppe sagt dann, wenn der das nicht so ernst nimmt, wieso sollen wir das dann ernst nehmen, insbesondere, weil's lauter junge Leute sind." (K 72, Int. 211, 8/ 35/ 40)

Auffällig ist bei beiden Befragungen die nachhaltige Betonung des hinderlichen Einflusses der Rahmenbedingungen in der Versicherung auf die Kundenorientierung. Immer wieder wird erläutert, daß einerseits eine große Arbeitsbelastung und andererseits die fehlende Erfassung kundenorientierter Tätigkeiten durch betriebswirtschaftliche Kennzahlen die Kundenorientierung im Unternehmen behinderten. Manchmal wird sogar eingestanden, daß Kundenorientierung bewußt nicht gefördert werde, um den hohen Arbeitsanfall noch bewältigen zu können.

Inwiefern die wahrgenommene Arbeitsbelastung die Möglichkeiten zur Kundenorientierung stark einschränkt, beschreibt ein Gruppenleiter in der ersten Interviewreihe.

"Das ist eine Sache der Erfahrung und es ist eine Sache der Arbeitsbelastung. Und das war bei uns - jetzt gehts zur Zeit von der Belastung her - war bei uns schon sehr kritisch, weil wir eben - wie gsagt - sehr viel Abgänge haben und eben viel neue Leute, die können halt nicht und gibts halt mal an Zirkus (...)" (K 72, Int. 102, 8/ 67/ 77)

Gruppenleiterin 18, die zwar auf die Bedeutung von Kundenorientierung hinweist, gibt offen zu, daß diese stark vernachlässigt und sogar z. T. absichtlich ausgeklammert werde.

"Die wäre sehr wichtig, kommt aber bei uns mit Sicherheit zur Zeit zu kurz. (...) Einfach aufgrund unserer Arbeitssituation hier, da versucht man möglichst viel nach außen abzublocken, abzuwürgen. Also alles, was von außen reinkommt, versucht man irgendwo abzuwürgen, damit man eben Ruhe hat da, um einmal endlich diese Rückstände abzarbeiten." (K 72, Int. 118, 8/ 4/ 15)

"Ich förder das auch momentan nicht. Weil das Mehraufwand ist und das können wir uns zur Zeit nicht leisten und sollen wir uns ja auch nicht leisten. Weil irgendwann müssen wir ja eben mal irgendwie von unserer Rückstandssituation runterkommen." (K 72, Int. 118, 8/ 30/ 35)

Deutlich spricht diesen Mißstand auch Gruppenleiter 9 an und gibt die Schuld dafür u. a. der Geschäftsleitung. Die Praxis einer alleinigen Bewertung betriebswirtschaftlicher Größen mache Kundenorientierung fast unmöglich.

"Ich sag immer, des wo sich der Vorstand bei uns vorstellt, des is utopisch. (...) weil dem gehts rein um die Kopffzahlen, um diese betriebswirtschaftlichen Kennziffern, und sonst nichts (...) Ob des kundenorientiert ist, ich glaub, des is a so ein schönes Wort, aber entscheidend is, ich mein, sicher, wir leben vom Kunden, aber ich muß auch schau, daß ich mit meiner Arbeit zu Rande komm." (K 72, Int. 109, 8/ 5/ 18)

Die Ansicht vertritt auch Gruppenleiter 13.

"Das is a Sache, das könnte nur Controlling ändern, wenn die einschauen würden, daß man in am Dienstleistungsunternehmen nicht mit dem Maßstab an die Produktivität herangehen kann, wie zum Beispiel an a Werkbank oder in am rein bearbeitenden Betrieb." (K 72, Int. 113, 6/140/144)

Nach Abschluß der Supervision wird diese Schwierigkeit immer noch in ähnlicher Weise beklagt. Die Nicht-Erfassung der für kundenorientiertes Verhalten aufgewendeten Zeit wird als Grund dafür angesehen, daß die Mitarbeiter wenig Interesse haben, sich um Kundenorientierung zu bemühen. Geändert könne diese Situation nur durch ein an der Kundenorientierung orientiertes Controlling werden.

"Ich sag einfach, man braucht halt einfach die Zeit am Telefon. Und die Zeit am Telefon, die muß irgendwo als Arbeitsvorgang gewertet werden in diesen Betriebswirtschaftlichen Kennzahlen, und nachdem die nicht gewertet werden, kann ich mir nicht vorstellen, daß die Leute kundenorientiert denken." (K 72, Int. 209, 8/ 4/ 9)

Seinem Ärger über die hinderlichen Rahmenbedingungen macht Gruppenleiter 10 Luft. Für ihn kann Kundenorientierung nur erreicht werden, wenn die Arbeitsbelastung zurückgeht und zugleich die notwendige Qualifikation der Mitarbeiter gegeben ist.

"Was hilft es mir, wenn ich den Leuten erzähle, sie müssen kundenorientiert arbeiten. (...) Wenn der Mitarbeiter (...) einer Fachabteilung nichts anderes kennt als Rückstand, Überstunden, Überstunden

und sie kriegen dann, wenn sie überhaupt Leute kriegen, nur schlecht qualifizierte, da stimmen die Rahmenbedingungen nicht. (K 72, Int. 210, 8/ 31/ 41)

Generell wird es als wenig realistisch angesehen, daß die Mitarbeiter sich Zeit für eine kundenorientierte Gesprächsführung nehmen, solange sich nichts an der hohen Arbeitsbelastung ändert.

"Ich hab jetzt da eine bestimmte Anzahl Akten da, die muß ich ja erledigen, weil der nächste, den seh ich ja, der wartet ja schon irgendwo im Hintergrund. Ich kann mir nicht vorstellen, daß man den so auf die Seite schiebt und sagt: 'Lieber Kunde, jetzt hast' ein Problem und jetzt erzähl mir mal' ..." (K 72, Int. 209, 8/ 14/ 25)

Bei den Äußerungen der Befragten zeichnet sich kein Einstellungswandel in Bezug auf Kundenorientierung ab. Grundsätzliche Überzeugungen treten in relativ unveränderter Form vor und nach der Supervision auf, so daß angenommen werden kann, daß der Arbeitskreis Führung keinen nennenswerten Einfluß auf die Einstellung zur Kundenorientierung hatte. Ein wichtiger Grund für diesen fehlenden Effekt mag in der nicht expliziten Behandlung der Kundenorientierung im Arbeitskreis Führung liegen.

5.3.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Einstellungsänderung

Die Analyse der Interviewaussagen, die auf die Einstellung zur Führung schließen lassen, deutet auf einen Wandel im Denken der Befragten hin. Um Hypothesen abzuleiten, die den Einfluß der Supervision auf die Einstellung der Teilnehmer abbilden, werden zunächst wieder die wesentlichen Zwischenergebnisse der einzelnen Abschnitte des Kapitels 5.3. in Erinnerung gerufen.

Abschnitt 5.3.1 beschäftigt sich mit der *Einstellung zur Führung*, wobei einerseits das Führungsideal der Interviewten im allgemeinen und andererseits deren Einschätzung zum wichtigsten Aspekt der Führung untersucht wird.

Bei der Gegenüberstellung von Äußerungen zum *Führungsideal* aus Befragungsreihe 1 und 2 fällt auf, daß sich die Überzeugungen der Führungskräfte inhaltlich verändert haben. Zu Beginn der Supervision wurde auf die Frage nach dem Führungsideal spontan eine große Bandbreite unterschiedlichster Merkmale aufgezählt. Die häufigsten Aspekte davon finden sich neben anderen Nennungen auch in den Interviews ein Jahr später wieder, aber ein durchgängiges Muster bei der Schwerpunktsetzung zu erkennen, ist aufgrund der Komplexität der Aussagen nicht möglich. Offenkundig wird nach der Supervision allerdings eine weitaus kritischere Einstellung zur Führung. So stellen die Führungskräfte in der zweiten Befragungsreihe differenziertere Überlegungen im Hinblick auf ein Idealbild der Führung an und glauben, daß Fehler bei der Führung von Mitarbeitern unvermeidbar sind. Daraus ergibt sich für viele der Interviewten die Notwendigkeit, eine Idealvorstellung von optimaler Führung abzulehnen, da eine solche für sie aufgrund der Gegebenheiten der Praxis nicht realistisch ist. Tendenziell halten sie deswegen ein Verhalten im Sinne situativer Führung für am sinnvollsten.

Dieser Einstellungswandel spiegelt sich auch in den Antworten auf die Frage nach dem *wichtigsten Aspekt der Führung* bei beiden Befragungen. Wieder ist eine eindeutige Verschiebung bei den als wichtig erachteten Einzelmerkmalen optimaler Führung nicht

auszumachen, da jeweils ein Spektrum unterschiedlichster Aspekte angeführt wird. Vielmehr zeichnet sich eine Tendenz dahingehend ab, daß anstatt eines zentralen Erfolgsfaktors immer wieder ein stimmiges Gesamtbild der Führung als am bedeutendsten erachtet wird. Dabei wird implizit auch deutlich, daß ein situations- und mitarbeiterbezogenes Verhalten als entscheidend angesehen wird.

Die Einstellung der Befragten zum *Beraten und Fördern der Mitarbeiter* im Rahmen der Führungsaufgabe wird in Abschnitt 5.3.2 beleuchtet. Hier fällt auf, daß der Stellenwert, der intensiver Beratung und Förderung beigemessen wird, nach Ablauf der Supervision deutlich gestiegen ist und anders begründet wird. In der ersten Befragungsreihe erwähnen die Interviewten fast nur die fachliche Förderung von Mitarbeitern. Dabei betonen sie, daß diese durch ihr Interesse an qualifizierten Mitarbeitern bedingt sei und ihnen zum eigenen Vorteil gereiche. Demgegenüber nehmen die Führungskräfte in der zweiten Befragungsreihe immer wieder auf eine ganzheitliche Förderung und Beratung der Mitarbeiter Bezug. Zum einen wird nun angenommen, daß eine umfassende Beratung und Förderung einen wesentlichen Beitrag zur notwendigen Motivation der Mitarbeiter darstelle. Andererseits wird verlangt, daß Beratung und Förderung mit leistungsgerechter Entlohnung einhergehen müsse. Auch wenn der Wunsch, die Mitarbeiter durch Beratung und Förderung zu motivieren, auf eine bessere Leistung der Geführten abzielt, so wird durch die Forderung leistungsgerechter Entlohnung nun auch das Interesse der Mitarbeiter berücksichtigt. Insgesamt läßt sich also eine gewandelte Einstellung zur Beratung und Förderung der Mitarbeiter dahingehend ausmachen, daß dieser Aspekt umfassender und differenzierter gesehen wird und ihm zugleich eine wesentliche größere Bedeutung zugeordnet wird.

Ein möglicher Einfluß auf die Einstellung der Führungskräfte zur *Kundenorientierung* wird in Abschnitt 5.3.3 untersucht. Anhand der vergleichenden Betrachtung von Aussagen aus beiden Befragungsreihen kann dabei keine eindeutige Verlagerung der Einstellung zu diesem Aspekt festgestellt werden. Verschiedene Grundüberzeugungen tauchen nämlich jeweils in den Interviews vor und nach der Supervision auf. So wird Kundenorientierung als generell wichtig erachtet und angenommen, daß diese durch Führung zum Positiven beeinflusst werden könne. Entsprechend wird auch das Vorbild kundenorientierten Verhaltens der Führungskraft als bedeutsam angesehen. Allerdings wird gleichzeitig immer wieder mit Nachdruck darauf hingewiesen, daß die Rahmenbedingungen einen erheblichen Einfluß auf die Kundenorientierung der Mitarbeiter ausübten. Da diese Rahmenbedingungen aber ungünstig seien, behinderten sie kundenorientiertes Verhalten im Unternehmen beträchtlich. Plausibel erscheint dieses Teilergebnis, da die Entwicklung einer kundenorientierten Haltung nicht explizites Ziel der Supervision war und im Ablauf der einzelnen Supervisionssitzungen auch kaum thematisiert wurde. Außerdem wurden die Rahmenbedingungen im Unternehmen, die als entscheidende Voraussetzung für Kundenorientierung angesehen wurden, als deutlich nachteilig erlebt.

Aufgrund der Zwischenergebnisse dieses Kapitels kann angenommen werden, daß die Supervision einen Einfluß auf die Einstellung der Führungskräfte gehabt hat. So wurde nach Ablauf der Supervision eine kritischere und pragmatischere Einstellung der Supervisanden zur Führung beobachtet als vorher. Diese manifestierte sich in der Ablehnung von Idealvorstellungen der Führung sowie der gleichzeitigen Forderung nach einem stimmigen Gesamtbild der Führung, das ein situatives Führungsverhalten favo-

riert. Gleichzeitig fiel auf, daß die Führungskräfte eine umfassende Beratung und Förderung ihrer Mitarbeiter für weitaus wichtiger hielten. Allein im Hinblick auf die Einstellung zur Kundenorientierung konnte keine eindeutige Veränderung festgestellt werden, wobei hier auch die als hinderlich wahrgenommenen Rahmenbedingungen eine entscheidende Rolle gespielt haben könnten. Zusammenfassend lassen sich folgende Hypothesen formulieren:

Hypothesen zur Einstellungsänderung

I. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann entwickeln sie eine realistischere Einstellung zur Führung.

- a. Dann stellen sie differenziertere und kritischere Überlegungen zum Führungsideal an.
- b. Dann verwerfen sie ihr ursprüngliches Führungsideal aufgrund mangelnden Praxisbezugs.
- c. Dann glauben sie, daß Fehler bei der Führung unvermeidbar sind und im Hinblick auf die eigene Glaubwürdigkeit zugegeben werden müssen.
- d. Dann halten ein in sich stimmiges Gesamtbild des Führungsverhaltens für wichtiger als einzelne positive Merkmale.
- e. Dann sehen sie ein situations- und mitarbeiterbezogenes Führungsverhalten als entscheidend an.

II. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann räumen sie der intensiven Beratung und Förderung ihrer Mitarbeiter einen höheren Stellenwert ein.

- a. Dann sehen sie eine ganzheitliche Beratung und Förderung der Mitarbeiter als wichtigen Beitrag zu deren Motivation an.
- b. Dann berücksichtigen sie die Interessen ihrer Mitarbeiter stärker.
- c. Dann ist ihnen die leistungsgerechte Entlohnung der Mitarbeiter als Bestandteil von Fördermaßnahmen wichtiger.

III. Wenn Führungskräfte über einen längeren Zeitraum hinweg an Supervision teilgenommen haben, dann verändern sie ihre Einstellung zur Kundenorientierung nicht, wenn die Rahmenbedingungen als ungünstig erlebt werden.

Abb. 19: Hypothesen zur Einstellungsänderung

5.4 Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision

Die Interviews beinhalten eine Reihe von Hinweisen, aus denen Aussagen zur Gestaltung von Supervision in Unternehmen abgeleitet werden können. Betrachtet werden dabei vor allem solche Äußerungen, in denen die Interviewten nach Abschluß der Supervision die während ihrer Teilnahme gemachten Erfahrungen näher erläutern.

Die Analyse der Interviewpassagen dient dabei weniger der Evaluation des durchgeführten Supervisionsmodus, als vielmehr der Gewinnung allgemeiner Aussagen zur Gestaltung einer solchen Maßnahme der Führungskräfteentwicklung in Unternehmen. Betont werden muß, daß eine Reihe von die Supervision beeinflussenden Rahmenbedingungen aus Umfeld und Gegebenheiten des betrachteten Unternehmens resultierten. Nimmt man aber gleichzeitig an, daß auch in anderen Unternehmen ähnliche Rahmenbedingungen der Führungskräfteentwicklung vorzufinden sind, so wird deutlich, daß die hier vorgenommene einzelfallbezogene Betrachtung durchaus von allgemeiner Relevanz ist.

Im folgenden wird zunächst untersucht, welchen Einfluß die Information über die Entwicklungsmaßnahme Supervision auf die Teilnahmeentscheidung gehabt haben könnte (Abschnitt 5.4.1). Im Anschluß daran wird genauer auf den Supervisionsmodus hinsichtlich Dauer und Turnus der einzelnen Sitzungen sowie der daraus folgenden Implikationen für die Teilnehmer eingegangen (Abschnitt 5.4.2). Schließlich werden Erwartungen und rückblickende Einschätzungen der Führungskräfte hinsichtlich Rolle und Aufgabe der Supervisoren analysiert (Abschnitt 5.4.3).

5.4.1 Information über die Supervision

Bei der Implementierung von Supervision im Unternehmen wird die Frage aufgeworfen, wie potentielle Teilnehmer über ein solches neues Angebot der Führungskräfteentwicklung informiert werden sollen, wenn die Teilnahme auf rein freiwilliger Basis erfolgt. Naheliegend ist es, diese Maßnahme, wie andere Entwicklungs- und Bildungsangebote auch, im Weiterbildungsprogramm des Unternehmens auszuschreiben, oder, wenn ein solches nicht existiert, eine andere Form der schriftlichen Information zu wählen. Außerdem ist auch noch eine persönlichere Art der Ankündigung im Rahmen einer Informationsveranstaltung oder anderer Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung denkbar.

Im vorliegenden Fall wurden beide Wege parallel beschritten: einerseits erfolgte eine knappe Ausschreibung von Zielen, Inhalten und Anmeldungsmodalitäten im Bildungsprogramm (vgl. dazu auch Punkt 4.1.3.2), andererseits wurde eine größere Anzahl von Führungskräften während ihrer Teilnahme an Führungsseminaren von den Trainern persönlich über verschiedene Aspekte des Supervisionsangebots informiert. Eine Analyse der Aussagen der Befragten, in denen sie erläutern, wie sie auf die Supervision aufmerksam wurden, läßt Rückschlüsse auf die Eignung der verschiedenen Informationswege zu.

Auffallend ist, daß ein Großteil der Interviewten angibt, auf einem Führungsseminar zum ersten Mal von der Möglichkeit gehört zu haben, an einer Supervision für Führungskräfte teilzunehmen. Dabei hätten sie sich in der Regel spontan für dieses Angebot interessiert und sich zumeist sofort für eine Teilnahme entschieden.

"... auf einem Gruppenleiterseminar, wo der Herr X des vorgestellt hat. Oder darauf hingewiesen hat, daß es diese Möglichkeit gibt, und da hab ich mich also ganz spontan entschlossen und gleich angemeldet." (K20, Int. 106, 3/ 23/ 27)

"Ich war im Herbst aufm Gruppenleiterseminar (...) und da hat's Herr X angesprochen, daß er den installieren will, und da war ich auch schon gleich sehr interessiert daran." (K20, Int. 113, 3/ 4/ 7)

Demgegenüber finden sich nur sehr wenige Interviewte, deren Beteiligung an der Supervision nach eigenen Angaben auf die schriftliche Ankündigung im Bildungsprogramm zurückgeht, obwohl keine der Anmeldungen durch Teilnehmerrestriktionen unberücksichtigt blieb. Die Chance für eine Anmeldung aufgrund schriftlicher - im Gegensatz zu persönlicher Information - war also theoretischen Überlegungen zufolge deutlich höher, da durch das Bildungsprogramm insgesamt mehr Führungskräfte als durch die persönliche Information angesprochen wurden. Wenn dennoch die Ankündigung im Rahmen der Führungsseminare den Großteil der Anmeldungen nach sich zog, so kann diese Beobachtung auf verschiedene Weise erklärt werden: durch einen Selbstselektionseffekt, durch die Überlegenheit persönlicher Information, oder durch das gleichzeitige Zutreffen beider Möglichkeiten.

Ein Selbstselektionseffekt könnte erklärt werden durch die Annahme, daß Führungskräfte, die an Seminaren teilnehmen, generell aufgeschlossener für Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung sind, als solche, die aufgrund mangelnden Engagements oder einer ablehnenden Einstellung diesen Seminaren fernbleiben. Das würde implizieren, daß im Rahmen der Ankündigung während eines Seminars ein Großteil der für die Supervision aufgeschlossenen Führungskräfte angesprochen wurden, wohingegen alle nicht an Seminaren Teilnehmenden auch gar nicht interessiert gewesen wären. Selbst eine persönliche Ankündigung hätte diese also nicht zu einer Teilnahme bewegen können und die Wahl des Informationsweges hätte keinen Einfluß auf die Teilnahmeentscheidung gehabt. Da die Beteiligung an den Führungsseminaren aber nicht auf rein freiwilliger Basis erfolgte, kann diese erste Erklärung nur zum Teil zutreffen. Vielmehr scheint auch die persönliche Erläuterung von Vorgehen und Zielen der Supervision ausschlaggebend für die Entscheidung der Führungskräfte gewesen zu sein. Der Hintergrund für einen solchen Einfluß ist dabei vermutlich im Erklärungsbedarf eines bisher unbekanntes Angebots der Führungskräfteentwicklung zu suchen. Kann sich die angesprochene Zielgruppe anhand einer knappen schriftlichen Information nur schwer Vorgehensweise und Nutzen der Supervision vorstellen, so kann eine umfassende Information, die ein realistisches Bild der Supervision vermittelt, wohl wesentlich besser im Zuge einer persönlichen Ankündigung und Erläuterung erreicht werden.

Ausgehend von diesen Überlegungen läßt sich ableiten, daß die Information über die neu im Unternehmen zu implementierende oder auch bereits bekannte Maßnahme Supervision nicht allein auf schriftlichem Wege erfolgen, sondern auch durch persönliche Ankündigungen oder Beratungsgespräche unterstützt werden sollte. Ist dies nicht

möglich, so sollte die schriftliche Ausschreibung zumindest sehr ausführlich auf Arbeitsweise, Ziele und Inhalte der Supervision eingehen.

5.4.2 Supervisionsmodus

Wie schon in Abschnitt 2.3.2 erwähnt, bieten sich eine Reihe von Gestaltungsmöglichkeiten im Hinblick auf den Supervisionsmodus, also die genaue Festlegung von zeitlichem und örtlichem Rahmen der Supervision. Wesentlichen Einfluß auf die Gestaltung haben dabei in der Regel verschiedene Rahmenbedingungen des Unternehmens, jedoch lassen auch existierende Restriktionen zumeist noch Spielräume offen, die sorgfältig überdacht werden sollten.

Die Aussagen der Interviewten zu ihrem subjektiven Empfinden des Supervisionsmodus (vgl. dazu auch Abschnitt 4.1.3) lassen Rückschlüsse auf die Zweckmäßigkeit der im betrachteten Fall getroffenen Regelung zu. Gleichzeitig können daraus allgemeine Überlegungen im Hinblick auf eine die Zielsetzung und den Erfolg der Supervision unterstützende Gestaltung der Supervision abgeleitet werden. Punkt 5.4.2.1 beschäftigt sich entsprechend mit der Bestimmung des Zeitrahmens und Punkt 5.4.2.2 mit der Wahl eines geeigneten Ortes für die Supervision.

5.4.2.1 Zeitrahmen der Supervision

Bei der Gestaltung des Zeitrahmens der Supervision ergeben sich im wesentlichen zwei zu variiende Größen, nämlich Turnus und Dauer der einzelnen Sitzungen. Diese waren im untersuchten Fall so festgelegt, daß zehn Supervisionstreffen, abgesehen von Ferienzeiten, im monatlichen Rhythmus erfolgten, wobei jede Sitzung circa einen halben Arbeitstag bzw. dreieinhalb Stunden dauerte. Nach Abschluß des ungefähr einjährigen Supervisionszyklus erläuterten die Interviewten, welche Vor- und Nachteile sie in dieser Regelung sahen und welche Wünsche oder Anregungen sie im Hinblick auf den Zeitrahmen zukünftiger Supervisionen hätten.

Es zeigt sich, daß der Supervisionsrhythmus und somit auch die Abstände zwischen den einzelnen Treffen insgesamt positiv eingeschätzt werden, wobei manchen Befragten längere Abstände zum Ende des Supervisionszyklus hin sinnvoll erscheinen. Zustimmend äußert sich die Mehrheit der Befragten auch zu der Dauer der Sitzungen, vereinzelt wird allerdings der Wunsch nach teilweise geblockten ein- oder zweitägigen Treffen bekundet.

Zufrieden sind die Führungskräfte in der Regel mit den Abständen zwischen den Sitzungen, da diese einerseits sehr schnell verstrichen seien und andererseits auch kurz genug gewesen seien, um sich die Inhalte der vorangegangenen Treffen wieder ins Gedächtnis rufen zu können.

"Erstaunlich war wieder, wie schnell 4 Wochen vergehen. Es ist Wahnsinn. Also insofern ist es, glaube ich, sehr angemessen und ein guter Zeitraum." (K45, Int. 203, 3/188/191)

"Das war ok. War überschaubar und das war vor allem auch ein zeitlicher Abstand, der das nicht das vergessen ließ, was vorher war." (K45, Int. 202, 3/102/104)

Für angemessen wird der Turnus der Supervision auch deswegen gehalten, weil häufigere Treffen nicht mit den Anforderungen der Führungsaufgabe vereinbar scheinen. Darüber hinaus wird angenommen, daß kürzere Zeitabstände zwischen den einzelnen Treffen den Supervisionsprozeß nicht unterstützen, da ein solch knapper Zeitraum nicht ausreicht, um in der Supervision besprochene Problemlösungen wirklich in die Praxis umzusetzen.

".. hab ich auch als gut empfunden. Es geht ja auch von der sonstigen Arbeitsbelastung kaum, daß man's öfter macht. Und vor allem ist's auch so, wenn man, wie in dem Arbeitskreis das der Fall war, die Probleme des letzten Males diskutiert und auch ein bißchen so die Entwicklung mitbekommen will, dann halt ich den Abstand für gut, weil viele dieser Probleme können Sie nicht innerhalb von 14 Tagen lösen." (K45, Int. 213, 3/228/235)

Dieser Meinung ist auch Gruppenleiterin 6. Sie betont, daß eine ausreichende Zeitspanne unbedingt notwendig sei, um in der Supervision besprochene und reflektierte Inhalte zu verarbeiten und in die Berufsrealität zu übertragen, bevor ein Thema bei dem folgenden Supervisionstreffen erneut aufgegriffen werden könne.

"Die monatlichen Abstände hab ich als gut gefunden, weil dann kann man das auch mal wieder ein bißchen reifen lassen oder dann hat derjenige, der seinen Fall vorgetragen hat und eine Lösung gekriegt hat, auch jetzt vier Wochen Zeit, dann wieder zu berichten. Weil das kann man nicht von einem Tag auf den anderen umsetzen und dann kann ich nächste Woche schon sagen, jawohl, so und so ist das." (K45, Int. 206, 3/159/170)

Positiv äußert sich Gruppenleiter 5 im allgemeinen über die zeitliche Regelung der Supervision, da diese, insbesondere im Gegensatz zu geblockten Seminarveranstaltungen, neue Chancen eröffne.

"... so ein über ein ganzes Jahr laufendes Programm bringt eben ganz andere Möglichkeiten, als in zwei, drei Tagen. Also ich find es durchaus eine sinnvolle Alternative zu einem Zwei-, Drei-Tages-Seminar." (K45, Int. 205, 4/ 48/ 51)

Es gibt allerdings auch solche Stimmen, die zum Ende des Supervisionszyklus hin oder im Hinblick auf eine Weiterführung größere Zeitabstände für sinnvoller halten, auch wenn die Regelung im bisherigen Supervisionsprozeß als günstig wahrgenommen wurde.

"In der Weiterführung, tät ich sagen, reicht es alle zwei Monate, aber um sich kennenzulernen, glaub ich, braucht man schon ein Jahr lang, daß man sagt, so kurze Abstände ..." (K53, Int. 212, 3/266/269)

Gruppenleiterin 6 begründet ihren Wunsch mit der Annahme, daß nach einer längeren Supervisionsphase, in der sich die Teilnehmer miteinander vertraut machen und zahlreiche Praxisthemen bearbeiten können, neue Problemstellungen seltener auftreten, so daß längere Zeitabstände dem Engagement und der Arbeitsintensität zuträglich seien.

"... ich denk, daß also größere Abstände reichen würden. (...) Weil ich denk, daß sich das irgendwann vielleicht totläuft sonst (...) weil die Probleme sind ja immer wieder gleich gelagert. Und ich glaub, daß das reicht, wenn man alle zwei Monate mal zusammenkommt und wirklich was aktuelles dann diskutiert, wo man sagt, da müßt ich unbedingt drüber reden, da möcht ich gern mit jemand drüber

reden. Weil ich denk, daß man dann auch eine gewisse Unterstützung einfach hat. (...) ich find, daß die längeren Abstände reichen würden. Jetzt, nachdem man sich besser kennt." (K53, Int. 212, 3/236/258)

Einen solchen Ermüdungseffekt hat Gruppenleiterin 18 ihrer Aussage zufolge bereits zum Ende der stattgefundenen Supervisionsreihe bei sich bemerkt. Auch sie glaubt, daß dieser Mangel an Enthusiasmus durch etwas größere Zeitabstände hätte vermieden werden können.

"Bei mir war es so, die Abstände ... anfangs das war sehr gut, bloß ich habe dann so eine gewisse Ermüdungserscheinung gehabt. Also bei mir war es so, daß ich mir das gewünscht hätte, es wäre vielleicht nur noch, ja, vielleicht noch alle zwei oder drei Monate, daß die Abstände länger wären." (K45, Int. 218, 3/186/194)

Von zwei Gruppenleitern, die die zeitliche Regelung generell gutheißen, stammt ein ergänzender Vorschlag. Sie stellen sich vor, spontane Supervisionstreffen einzuberufen, wenn sich durch aktuelle Entwicklungen für den einen oder anderen Teilnehmer die Notwendigkeit zur Unterstützung durch die Supervisionsgruppe ergeben sollte.

"Was man vielleicht machen könnte, wenn wirklich ein brisantes Thema wäre (...) so eine Art Notruf installiert ..." (K45, Int. 207, 3/361/372)

"... daß man also Zeit zur Verfügung hätte, wann immer es notwendig ist, ja, und der Arbeitskreis dann einberufen wird in dem Moment, wo ein Problem größerer Art auftaucht." (K53, Int. 217, 4/228/234)

Neben Aussagen, die sich auf die Abstände der Supervisionsitzungen beziehen, nahmen die Interviewten auch Stellung zu deren Dauer. So wurde die Länge der circa dreieinhalb Stunden andauernden Supervisionssitzungen im wesentlichen von allen Führungskräften für gut befunden. Gruppenleiterin 6 erläutert in diesem Zusammenhang, daß sie den Vorteil dieser Regelung vor allem in der Unterstützung konzentrierter Arbeit sehe. Bei längerer Dauer lasse die Aufmerksamkeit unweigerlich nach, so daß eine Ausdehnung der Treffen zu anstrengend und wenig effektiv sei.

"Also die zeitliche Regelung find ich gut, denn einen halben Tag kann man sich auf die Probleme ganz gut einstellen und sich auch konzentrieren. Und es ist wahnsinnig schwierig, das den ganzen Tag durchzuziehen, weil ich mir einfach vorstell, daß man abspannt und einfach nicht mehr so richtig dabei ist. Ich stell mir das zu anstrengend vor." (K45, Int. 206, 3/152/159)

Aus den gleichen Gründen hält auch Gruppenleiter 8 einen halben Tag für die bestmögliche Lösung.

"Ein halber Tag ist optimale Regelung. Weil wenn's einen ganzen Tag dauert, ist die Gefahr zu groß, daß man ein bißl die Konzentrationsfähigkeit verliert, weil hier geht's doch sehr ins Detail und man muß mit voller Aufmerksamkeit dabei sein. Und wenn jetzt da noch zwei weitere Fälle kommen am Nachmittag, kann ich mir vorstellen, daß irgendwann einfach die Aufnahmefähigkeit und auch der Wille dazu nachläßt." (K45, Int. 208, 3/144/155)

Gruppenleiter 15 beschreibt nochmals plastisch, wie eine längere Dauer der Sitzungen zu Schwierigkeiten durch Informationsüberlastung der Teilnehmer führen könnten.

"Man hat dann Probleme, das ganze auch noch zu verarbeiten. Man muß es auch noch irgendwie so .. geistig Revue passieren lassen. Wenn's zuviel Informationen sind, dann schafft's irgendwie der

Computer im Hirn nicht mehr so ganz, die so richtig zu sortieren und auch zu bewerten." (K45, Int. 215, 3/151/161)

Auf einen anderen Aspekt, der genauso für die gewohnte Dauer der Treffen spricht, verweist hingegen Gruppenleiter 13. Er macht deutlich, daß genügend Zeit vorhanden sein müsse, um sich, aus dem unruhigen Arbeitsalltag kommend, innerlich auf die Supervisionsarbeit einstellen und konzentrieren zu können. Eine kürzere Zeitspanne sei daher nicht sinnvoll.

"... es ist lang genug, um sich überhaupt auf ein komplexes Thema einzulassen. Auch jetzt wieder sich aneinander und an den Kreis zu gewöhnen. Was ich vorhin schon sagte, es ist schon sehr deutlich und drastisch, wenn man also von der Hektik des Alltags kommt, daß man sich dann in Ruhe hinsetzen soll und jetzt dem Arbeitskreis folgen und sich selber dran beteiligen, da braucht man schon einige Zeit, um da reinzukommen." (K45, Int. 213, 3/236/248)

Abschließend seien noch zwei gegensätzliche Meinungen genannt, die sich mit der Variante geblockter Supervisionstreffen beschäftigen. So schlägt Gruppenleiter 13 als Anregung vor, anstatt mehrerer Einzeltreffen eine zweitägige Supervisionsveranstaltung in einem Seminarhotel zu organisieren, da er das so ermöglichte informelle Beisammensein am Abend für wichtig halte.

"... daß man einmal während dieses Führungskreises vielleicht außer Haus geht, vielleicht so ein zweitägiges Seminar, wo man dann ein gemeinsames Abendessen und ein Ratsch, ein Austausch mal hat, ohne daß gleich der ganze Führungskreis da ist, das wär so die Anregung für künftige Arbeitskreise." (K53, Int. 213, 3/ 93/102)

Der Wunsch, sich auch im kleineren Kreise mit Kollegen auszutauschen, entspringt dabei vor allem der erlebten Nähe und Offenheit im Rahmen der Supervision.

"... wenn man mit den Kollegen, zumal sich ja ein sehr .. nahezu intimer Kontakt - man war ja sehr offen - auch über seine Gefühle und diese Sachen, .. wenn sich es einfach mal anbieten würde, daß man allgemein mal über so einem Kreis diskutiert bzw. auch mal ein paar private Worte spricht. Und vor allem, in dem Arbeitskreis wars ja naturgemäß so, daß immer alle zuhörten und ich fänd's einfach auch schön und vielleicht auch gewinnbringend, wenn sich hier mal eine Gruppe, ein weiterer kleiner Teilnehmerkreis mal für ein paar Stunden zusammensetzt." (K53, Int. 213, 3/116/129)

Wenig Interesse an mehrtägigen Supervisionstreffen zeigt hingegen Gruppenleiter 19, da in dieser Situation zwangsläufig eine beträchtliche Gruppendynamik entstehe, die für ihn aber nicht Zweck der Supervision sei.

"Also so eine geblockte Veranstaltung, mein die zwingt die Leute zusammen (...). Also ich habe jetzt nicht das Bedürfnis, also was Gruppendynamisches zu erleben in diesem Rahmen." (K45, Int. 219, 3/340/352)

Den Beurteilungen der befragten Führungskräfte zufolge hat sich der beschriebene Zeitrahmen der Supervision im wesentlichen bewährt, wobei verschiedene Hinweise beachtenswert sind. Demnach sollte die Supervisionsdauer von einem halben Tag nicht überschritten werden, um ein Nachlassen der Konzentration und Überbeanspruchung zu vermeiden. Insbesondere bei einem längeren Supervisionszyklus sollte erwo-gen werden, ob nicht längere Abstände zwischen den Sitzungen eventuellen Ermüdungserscheinungen vorbeugen könnten. Die Veranstaltung mehrtägiger Supervisionen scheint nicht nur wegen der dabei möglicherweise entstehenden starken Gruppendynamik wenig angezeigt, sondern auch wegen deren hoher Anforderung an das Konzen-

trationsvermögen der Teilnehmer. Von manchen Interviewten vorgeschlagene spontane und nach Bedarf einberufene Supervisionsitzungen könnten zwar unter Umständen sinnvoll sein, jedoch ist abzuwägen, ob ihr Nutzen den damit verbundenen Koordinationsaufwand überwiegt.

5.4.2.2 Ort der Supervision

Hinsichtlich des Ortes der Supervision stellt sich die Frage, ob diese im Unternehmen oder außerhalb stattfinden soll. Die grundsätzliche Überlegung, Supervision von unternehmensinternen oder von neutralen externen Supervisoren durchführen zu lassen, soll dabei in diesem Zusammenhang nicht erörtert werden, da das Datenmaterial der Fallstudie sich allein auf die erstgenannte Möglichkeit bezieht. In den Interviews machten die Führungskräfte ihre Einschätzungen in Bezug auf den Supervisionsort deutlich, wobei sie von den Alternativen eines Raumes im Unternehmen nahe des eigenen Arbeitsplatzes oder eines außerhalb des Unternehmens liegenden Schulungsraumes ausgingen. Im folgenden werden diese beide Möglichkeiten auch als interner oder externer Supervisionsort bezeichnet, wobei sich diese Begriffswahl allein auf die räumliche Perspektive, nicht aber auf den Veranstalter bezieht.

Die Supervision im betrachteten Fall fand bis auf das letzte Mal in einem internen Schulungsraum im Unternehmen statt. Die abschließende Sitzung wurde in einem externen Schulungsraum im 'Sportheim' des Unternehmens durchgeführt, um im Anschluß daran dort auch ein gemeinsames Mittagessen einzunehmen. Im Hinblick auf Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision wird angenommen, daß eine Vielzahl von Unternehmen sowohl über interne als auch externe Schulungsräume, zum Beispiel in einem Schulungszentrum, verfügt.

Die Meinungen der Interviewten, welcher Lösung der Vorzug zu geben sei, waren insgesamt geteilt, dennoch zeigt sich eine starke Tendenz zu dem Wunsch, die Supervision außer Haus zu veranstalten. Im folgenden werden typische Aussagen von Vertretern beider Einstellungen dargelegt.

Nur wenige Befragte hielten die Supervision in einem Raum nahe des eigenen Arbeitsplatzes für sinnvoll. Hauptvorteil dieser Lösung war für die Führungskräfte der geringe Aufwand durch die Ersparnis von An- und Abreisezeiten. Gruppenleiter 3 erläuterte, daß durch diese Erleichterung der Teilnahme auch ein konzentriertes Arbeiten ermöglicht werde.

"Das war ein Vorteil (...) das macht's auch leichter, daß man keine Fahrwege hat oder Anreisezeiten, die ja das ganze nur erschweren würden und für ein paar Stunden sage ich jetzt .. muß man es sicher ja so konzentriert wie möglich machen ..." (K46, Int. 203, 3/177/183)

Auch für Gruppenleiter 11 stellt diese Minimierung des Zeitaufwands einen eindeutigen Vorteil dar, da so die eigentliche Aufgabenerfüllung deutlich weniger gestört werde.

"... war's ganz gut, daß es hier im Haus stattgefunden hat, vor allen Dingen, man konnte dann im Anschluß daran gleich wieder sich voll in die Arbeit stürzen, hat also nicht irgendwelche An- oder Abseisewege hinter sich zu bringen." (K46, Int. 211, 3/196/207)

Der Großteil der Befragten spricht sich aber klar für die Durchführung der Supervision an einem vom eigenen Arbeitsplatz weiter entfernten Ort aus. Als Hauptargumente für diesen Wunsch werden zwei unterschiedliche Aspekte genannt: zum einen werde ein außerhalb des Unternehmens stattfindender Termin seltener durch kurzfristig auftauchende Probleme gestört und zum anderen unterstütze eine räumliche Entfernung auch den für die Supervision notwendigen Abstand von Arbeitsalltag und Unternehmensumfeld.

Gruppenleiterin 6 erläutert, wie schwer es ihr gefallen sei, trotz oftmals unerwartet aufgetretener Probleme in der Gruppe oder vom Vorgesetzten erteilter Aufgaben, an der Supervision teilzunehmen. Gewissenskonflikte oder tatsächliche Verhinderung hätten ihrer Meinung nach vermieden werden können, wäre die Supervision außerhalb des Unternehmens durchgeführt worden. Denn in diesem Falle hätte von einem Besuch des Arbeitsplatzes vor der vormittags stattfindenden Supervision abgesehen werden müssen und somit hätte sich auch kein Anlaß für unvorhersehbare Störungen ergeben.

"... daß es mir manchmal schwierig war, wenn ich in der Früh da gesessen bin. Soll ich jetzt gehen, soll ich nicht gehen, sind zwei krank, kann ich wirklich gehen? Als wenn ich sag, gut, um halbneun Sportheim. Dann sag ich, wär das irgendwie freier gewesen. Dann hätte ich mir gar nicht überlegt 'was ist, wenn?', sondern dann fahr ich da raus. Dann komm ich Mittag (...) und hab mir in der Früh die Probleme nicht gemacht. Und dann stell ich mir halt vor, ist auch leichter, daß man sagt, man geht, wenn ich gar nicht vorher herinnen war. Also wenn irgendwas Dringendes ansteht und der Chef kommt ..." (K46, Int. 206, 3/ 95/112)

Genauso sieht auch Gruppenleiter 8 diese Problematik und plädiert für die Supervision in externen Schulungsräumen.

"Ich würd's aber absolut begrüßen, einfach aus der V rauszugehen. Wie wir's am letzten Tag getan haben, ins Sportheim raus. Denn erstens ist die Gefahr so groß, wenn man hier drinsitzt, daß eben ein großer oder ein wichtiger Termin dazwischen kommt oder der Chef einem so einem Termin aufs Auge drückt, weil er vielleicht grad selbst nicht teilnehmen kann, wie auch immer." (K46, Int. 208, 3/124/131)

Über diese pragmatischen Überlegungen hinaus, spricht er, wie auch eine ganze Reihe anderer Befragter, einen weiteren wichtigen Grund für eine Distanz zwischen Arbeitsplatz und Supervisionsort an. So ermögliche eine solche Entfernung, Abstand von den alltäglichen Arbeitsproblemen und dem Unternehmen im allgemeinen zu gewinnen, so daß die Supervision in ungezwungener Atmosphäre und weitgehend unbeeinflusst ablaufen könne.

"Und ohne dies jetzt negativ insgesamt sehen zu wollen, es ist der V-Geist weg, wenn ich jetzt zum Beispiel ins Sportheim raus fahr. Ich sitz nicht vorher am Arbeitsplatz, weil's einfach keinen Sinn macht, und so ist das Ganze noch ein bißchen entspannter, noch gelöster, find ich. Also ich würd's persönlich begrüßen, wenn man das außerhalb der V-Räume machen könnte." (K46, Int. 208, 3/131/139)

Beklagt wird der zu geringe Abstand bei einer nahe des eigenen Arbeitsplatzes veranstalteten Supervision auch von weiteren Interviewten. Störend wirke sich dies ihrer

Meinung nach vor allem zu Beginn der Supervisionssitzungen aus, da das Umschalten vom Arbeitsalltag auf die Supervision eine gewisse Zeit benötige.

".. das ist noch innerhalb der V und genau der Rahmen (...) da bin ich wieder im V-Denkschema und im V-Kreis und das ist etwas ungünstig. (...) Man hängt noch zu sehr drin und die Mitarbeiter, die direkt von ihrem Arbeitsplatz da hingehen, weil sie nur 100 Meter haben oder zwei Stockwerke, die sie trennen, ja .. die bringen doch die Probleme mit, die sie grade noch hatten. Die wirken noch eine halbe Stunde oder Stunde meines Erachtens .. so zum Teil hab ich es empfunden .." (K46, Int. 201, 3/312/335)

"Du warst ja vorher an deinem Arbeitsplatz und gehst halt dann schon mit den Tagesproblemen in den Führungskreis. Und bis es dann soweit ist, daß Du Dich gedanklich dann wieder umgestellt hast und da wirklich in die Situation eingebracht hast, vergeht halt doch ein bißl eine Anlaufzeit." (K46, Int. 217, 3/157/173)

Anschaulich schildert ferner Gruppenleiter 15, wie die räumliche und zeitliche Nähe zum Arbeitsplatz die Supervision beeinträchtigt.

"... es ist einfach blöd durch das, daß das im Haus stattfindet. Das ist irgendwie problematisch. Man geht in gewisser Weise ziemlich gehetzt hin, .. oder .. also beunruhigt ist vielleicht ein zu starkes Wort dafür, aber man hat andere Sachen im Kopf, also das Hirn ist irgendwie belegt durch irgendwelche Angelegenheiten, die sich die letzte Stunde oder die letzten zwei Stunden ergeben haben, teilweise auch kurzfristig. Und da ist in gewisser Weise ein bißchen eine Blockade auch da, also man kann nicht so innerhalb - zumindest ich kann's nicht - innerhalb von fünf Minuten, auch von zwei Minuten, umschalten und sagen 'vergiß das, was vorher war, interessiert mich jetzt nicht, jetzt machen wir den Arbeitskreis Führung'. Ich glaub, das können die wenigsten." (K46, Int. 215, 3/97/113)

Die aufgeführten Zitate der befragten Führungskräfte machen deutlich, daß verschiedene Argumente dafür sprechen, die Supervision nicht in unmittelbarer Nähe des Arbeitsplatzes der Teilnehmer zu veranstalten. Auch wenn sowohl theoretische Überlegungen als auch die Aussagen einiger Interviewter die Zeitökonomie der intern stattfindenden Supervision als wesentlichen Vorteil darstellen, so scheint dieser nicht den sich daraus ergebenden Nachteil zu geringer Distanz zum Arbeitsplatz wettzumachen.

5.4.3 Leitung der Supervision

Eine wesentliche Rolle bei der Gestaltung der Führungskräfte-Supervision spielt deren Leiter. Er ist dafür verantwortlich, die Fallbearbeitung und den Ablauf der einzelnen Sitzungen zu steuern. Interessant im Hinblick auf generelle Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision ist es deswegen, die Anforderungen, die aus Sicht der Führungskräfte an den Supervisor gestellt werden, zu betrachten. Insbesondere stellt sich hier die Frage, inwieweit sich die Supervisionsteilnehmer eine Steuerung und ein Eingreifen in den Prozeß der einzelnen Sitzungen wünschen und für sinnvoll halten. Dazu werden im folgenden solche Aussagen der Interviewten analysiert, in denen Erwartungen und rückblickende Einschätzungen zur Leitung der Supervision zum Ausdruck kommen.

Eine recht einheitliche Erwartungshaltung der Führungskräfte läßt sich in den Interviewpassagen der ersten Befragungsreihe erkennen. Generell wird die Lenkungsfunktion des Supervisors für wichtig und notwendig gehalten. Diese Einschätzung ändert sich im wesentlichen auch nicht nach Ablauf der Supervision. Allerdings werden noch

zusätzliche Anforderungen an den Moderator genannt, aus denen abgeleitet werden kann, was aus Sicht der Führungskräfte eine sehr gute Supervisionsgestaltung ausmacht. Die Antworten auf die Frage auf eine eventuelle Weiterführung der Supervision machen deutlich, daß fast alle Interviewten sich eine ungeleitete oder kollegiale Supervision ohne Supervisor nur schwer vorstellen können und große Zweifel im Hinblick auf deren Effizienz haben. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch, daß sich keine auffälligen Unterschiede in den Einschätzungen zwischen beiden Supervisionsgruppen ergeben haben. Dies läßt darauf schließen, daß trotz unterschiedlicher Persönlichkeiten der Supervisoren, durch die vorher getroffenen Vereinbarungen zur Durchführung eine vergleichbare Gestaltung der Sitzungen stattfand (vgl. dazu auch Abschnitt 3.2.2.2). Dadurch, daß an einem solchen generellen Ablaufschema festgehalten wurde, kann auch von der allgemeinen Aussagekraft der im Rahmen der Fallstudie herausgearbeiteten Gestaltungsaspekte ausgegangen werden.

Immer wieder betonen die Führungskräfte in den Interviews zu Beginn der Supervision, daß sie vom 'Moderator', wie sie den Supervisor ja nennen, vor allem eine grundsätzliche Steuerung des Supervisionsgeschehens erwarten. So hofft Gruppenleiter 1, daß der Supervisor dazu beiträgt, die Kerngedanken innerhalb der Sitzungen zu verfolgen, damit anstatt ergebnisloser Diskussionen eine effektive Supervisionsarbeit stattfindet.

"An den Moderator insoweit Erwartungen, daß das einer ist, der vielleicht den roten Faden, nicht vielleicht, in den Händen hält, und den auch sieht, daß es nicht absäuft in eine Gesprächs-... Kaffeerunde." (K 26, Int. 101, 3/139/142)

Für hilfreich hält er dabei vor allem die neutrale Rolle des Supervisors, die es ihm ermöglichte, hinderliche Faktoren und Fehlentwicklungen im Prozeß leichter zu erkennen und anzusprechen als die Teilnehmer.

"Der hat Beobachterstatus, der sieht dann manches, was die anderen gar nicht feststellen .." (K 26, Int. 101, 3/168/169)

".. und sind auf einmal irgendwo auf dem Abgleis und merken es gar nicht." (K 26, Int. 101, 3/173/174)

In ähnlicher Weise wünscht sich Gruppenleiter 19, daß vom Supervisor auf die inhaltliche Ausrichtung der Themenbearbeitung geachtet und Einfluß genommen wird. Seine Sorge ist, daß ohne eine solche Lenkung die eigentlich im Mittelpunkt der Supervision stehenden Führungsthemen zu kurz kommen könnten.

"Vom Moderator erwarte ich mir, daß er den Arbeitskreis so präzise moderiert, daß letztendlich die Themen Führung auch, ja, da Platz finden. Und zwar speziell das Thema, was mit dem Menschen zu tun hat, also nicht so irgendwelche Probleme, die man auf einer organisatorischen Seite lösen kann, sondern die Dinge, die so auf der, einfach auf der menschlichen Seite gelöst werden müssen .." (K 26, Int. 119, 3/ 89/100)

Gruppenleiterin 8 macht deutlich, daß sie Steuerung zwar für notwendig halte, es aber gleichzeitig wichtig sei, den Teilnehmern auch Raum für eigene Schwerpunktsetzungen zu geben. Eine rigide Beeinflussung der Supervisionsinhalte durch den 'Moderator' lehnt sie deswegen ab.

"An die Moderatoren die Erwartung, das ganze einfach etwas vom Grundsatz her zu steuern, 'n paar Anregungen, Tips zu geben und das ganze ein bißl zu lenken, ansonsten den Dingen aber freien Lauf

zu lassen, das heißt, einfach die Ideen der Teilnehmer aufzunehmen und hier nicht versuchen, irrendwelche konkreten Themen oder Situationen vorzugeben." (K 26, Int. 108, 3/ 48/ 55)

In eine vergleichbare Richtung weist die Aussage von Gruppenleiter 3. Er hebt hervor, daß es auch Aufgabe des Supervisors sei, die Teilnehmer dabei zu unterstützen, daß sie sich in der Supervision öffnen. Auf keinen Fall sollte eine solche Vertiefung der Thematik gebremst werden, es sei denn, die Situation gerate außer Kontrolle.

" das liegt vielleicht auch an der Aufgabe des Moderators, daß er dann die Leute auch kommen läßt und nicht auch blockt und jetzt wirts vielleicht persönlich oder so. Gut, ok, bevor man sich in die Haare gerät, muß man eingreifen, aber das sollte dann schon soweit gehen, daß einer ein bißchen sein Innerstes rauskehrt .." (K 26, Int. 103, 4/ 86/ 93)

Diese Verantwortung des Supervisors für die Teilnehmer betont genauso Gruppenleiter 10. Der Supervisor müsse eine Schutzfunktion übernehmen und persönliche Angriffe auf einzelne Führungskräfte verhindern.

".. des is halt die Aufgabe des Moderators, daß er da a bißl aufpaßt, daß da jetzt keiner, sag i mal, fertig gemacht wird, na, wenn jetzt einer sei Problem schildert, und ma sagt des is ja unmöglich, wie Sie sich da verhalten haben." (K 26, Int. 110, 3/249/256)

Nach der Teilnahme an den Supervisions-sitzungen fallen die Aussagen zur Leitung durch den Supervisor aufgrund der nun gemachten Erfahrungen mit dieser Thematik naturgemäß differenzierter aus. Dennoch sind die zentralen Überlegungen aller Befragten relativ übereinstimmend und spiegeln auch wesentliche Anforderungen aus Befragungsreihe 1 wider. Einige interessante Aspekte, die die generelle Einschätzung abrunden, stammen von einzelnen Führungskräften und werden nach der Darstellung der grundlegenden Betrachtungsweise näher erläutert.

Immer wieder wurde die Leitung der Supervision als insgesamt sehr gut und angemessen beurteilt. Eine ausführliche Stellungnahme hierzu stammt von Gruppenleiter 5, der vor allem die Ausgewogenheit der Sitzungen lobt.

"Mir hat gefallen, daß es sehr ... qualitativ geleitet wurde, also mit viel wissenschaftlichem Know-how - finde ich - und doch nicht autoritär nach einem bestimmten Fahrplan vorgegangen wurde. Und die sehr unterschiedlichen Interessen der verschiedenen Kollegen von verschiedenen Branchen (...) sehr demokratisch behandelt wurden. Also es wurde ja immer gemeinsam entschieden, aber nie so, daß stundenlang diskutiert wurde, was wollen wir tun, sondern es wurde schon gerichtet .. gearbeitet, gut geleitet, aber es sich hat sich keiner übergangen gefühlt oder durchregiert gefühlt. Also ich hab mich sehr wohl gefühlt in der ganzen Gruppe. Das hat mir gefallen, daß das also so im weichen Stil zu einem optimalen Ergebnis führte." (K 26, Int. 205, 3/ 46/ 62)

Als grundlegender Auftrag der Supervisoren wird die Fokussierung des Supervisionsgeschehens auf die Kernproblematik einzelner Themen der Führungskräfte angesehen. Dazu gehört es nach Ansicht von Gruppenleiter 4 auch, endlose Diskussionen ohne Hoffnung auf Ansatzpunkte zur Lösung dadurch zu verhindern, daß rechtzeitig eingegriffen oder in eine andere, erfolgversprechendere Richtung gesteuert wird.

".. was mir gefallen hat vom Z, zu sagen, ok, das ist eigentlich ein Kernpunkt, das ist das Problem, wo am meisten unter den Nägeln brennt, und das hat man dann abgehandelt. Und auch die Steuerung war für meine Begriffe gut, daß man sagt, ok, man diskutiert, soweit wie's nötig war, aber nicht, wie's teilweise gemacht wird oft in Besprechungen, zu Tode geredet." (K 26, Int. 204, 3/ 41/ 52)

Bei dieser Schwerpunktsetzung sollte der Supervisor dafür Sorge tragen, daß alle Teilnehmer die Möglichkeit bekommen, ihr Anliegen im Arbeitskreis vorzutragen und zu bearbeiten. Wie Gruppenleiterin 12 äußert, scheint eine solche um Gerechtigkeit bemühte Leitung gut gelungen zu sein.

".. es gibt ja, möchte ich jetzt mal sagen, Leute, die haben immer Probleme, die sind immer am Jammern und immer .. und es gibt halt andere, die vielleicht da ein bißl hintenan stehen und vielleicht eher mal sagen, nein. Aber ich glaub, daß das ganz gut rausgekommen ist durch den Moderator. Daß der einfach immer schon versucht hat, da die Schwerpunkte rauszuholen ..." (K 26, Int. 212, 3/ 35/ 47)

Auf eine weitere essentielle Aufgabe des Supervisionsleiters lassen verschiedene Interviewpassagen schließen. So wird wiederholt dessen Eingreifen dann als unerlässlich dargestellt, wenn sich die Supervisionsgruppe in eine Sackgasse bei der Themenbearbeitung manövriert habe. Die Aussage von Gruppenleiter 15 illustriert, warum eine solche Intervention als dringlich erachtet wird.

".. Moderation ist meines Erachtens wichtig, weil man sich teilweise an Themen oder Teilthemen oder irgendwas festbeißt, ohne daß man es merkt oder ohne daß man aus dem Loch wieder raus findet. Und dann ist ab und zu ein "Leithammel" erforderlich, der Dich wieder rauszieht und sagt 'kommen wir wieder auf das Thema zurück, weil da kommen wir jetzt nicht mehr weiter'. Weil man das einfach selbst nicht erkennt oder keinen Ausgang aus dem ganzen findet." (K 26, Int. 215, 3/ 81/ 90)

Insbesondere die Beharrlichkeit des Supervisors, die Teilnehmer in scheinbar aussichtslosen Situationen der Fallanalyse durch Strukturierung bei der Lösung zu unterstützen, wurde von Gruppenleiter 9 als sehr positiv und konstruktiv beurteilt.

"... wenn man sich zu sehr irgendwo verrannt hat, zu sehr in die Tiefe oder zu sehr in die Zeit gegangen ist oder zu lang an etwas gekaut hat, dann hat er immer wieder das zurück geholt, in eine andere Weiche, wieder in ein anderes Gleis. Immer wieder die einzelnen Dinge so ausgelotet, bis wir halt doch einmal das Gefühl gehabt haben, jetzt ist irgendwo ein Lösungsvorschlag da." (K 26, Int. 209, 3/462/469)

Obwohl das Einschalten des Supervisors in schwierigen Situationen zur Fokussierung der Thematik als gut und notwendig empfunden wurde, so wird anhand folgender Zitate klar, daß auch eine weitgehende Freiheit der Teilnehmer bei Auswahl und Vorgehen der Fallbearbeitung geschätzt wird. Als gelungen schildert Gruppenleiter 7 das Gleichgewicht zwischen Lenkung und dem Einräumen freier Gestaltungsmöglichkeiten durch die Führungskräfte.

".. also er hat sozusagen die Moderation uns überlassen soweit, wie das wir für richtig gehalten oder wie es er für richtig gehalten hat und hat dann nur 'wir kommen jetzt in ein Thema, wo man eigentlich nichts machen kann' oder man merkt, man haspelt, dann hat er gesagt, ist nicht so gut, geht's wieder da weg, das ist in Ordnung." (K 26, Int. 207, 3/ 93/103)

Mit anderen Worten veranschaulicht Gruppenleiterin 8 eine ähnliche Sicht der Dinge.

"... sehr positiv insofern, daß der Moderator eben zum einen in die Themen nicht eingegriffen hat, das heißt, die Themen selbst gestalten ließ, weitestgehend auch den Ablauf selbst gestalten ließ und sich selbst überließ und eben nur eingegriffen hat bei Bedarf. Und das ist auch ganz gut so, denn wenn mehrere Leute an einem Tisch sitzen, besteht doch die Gefahr, daß man sich in irgendwelchen Details verstrickt und vom eigentlichen Weg abkommt." (K 26, Int. 208, 3/ 38/ 48)

Daß die Steuerung durch den Supervisor sinnvollerweise gerade mit zunehmender Anzahl der Sitzungen zurückgenommen werden kann, erklärt Bereichsleiter 13.

"... am Anfang, wenn sich so ein Kreis neu findet, wird man nicht in der Lage sein, da gleich das richtige Thema vorzugeben, weil man selber noch sucht (...). Und das hat der Moderator hier sehr, sehr schön gemacht, daß er am Anfang uns auf die Themen hingeführt hat. Und als wir dann spätestens nach der Hälfte wußten, wie man an das Thema herangeht oder in welchem Thema also .. eigenes Interesse drin sein könnte, da war man dann ja auch in der Lage, das eher selber zu machen, und da hat er's dann auch zugelassen." (K 26, Int. 213, 3/ 66/ 77)

Neben der offensichtlich zentralen Frage der Supervisionsgestaltung, nämlich die ideale Mischung von Lenkung und Selbstbestimmung der Teilnehmer, werden noch verschiedene andere wünschenswerte Anforderungen an den Supervisor thematisiert. So ist es ein Standpunkt mancher Führungskräfte, daß der Supervisor über fundierte Kenntnisse der Arbeitssituation der Supervisanden verfügen sollte. Es wurden zwar beide Gruppen von internen Supervisoren geleitet, die Mitarbeiter der Versicherung im Bereich Betriebliches Bildungswesen waren. Dennoch reichte deren allgemeine, aber doch relativ umfassende Kenntnis der Arbeitssituation und der Arbeitsabläufe im Hause manchen Teilnehmern noch nicht aus. Sie wünschten sich einen noch besseren Einblick der Supervisoren in die Belange einzelner Fachabteilungen. Dies impliziert, daß externe Supervisoren mit einem noch geringeren Wissen um unternehmensspezifische Prozesse als die internen Leiter in dieser Fallstudie eventuell Schwierigkeiten haben könnten.

Die beiden nachstehenden Textpassagen des Interviews mit Gruppenleiter 1 bilden dieses Bedürfnis ab.

"... ein Vorteil wäre es sicherlich, wenn der Moderator die .. Arbeitssituation der jeweiligen Teilnehmer etwas kennen würde. Ob da nicht noch diese Rückfragen dann noch hereinkommen, wo er dann, einfach, weil er's nicht kennt, nachfragen muß und das gibt doch Verzögerungen." (K 26, Int. 201, 3/136/141)

".. aber ansonsten wär es doch ganz gut, wenn da ein bißchen der Rahmen klar wäre, daß der, der moderiert, den Hintergrund kennt, ein bißchen." (K 26, Int. 201, 3/170/183)

Dieser Forderung, die wohl am besten durch interne Supervisoren erfüllt werden kann, steht die mögliche Gefahr einer mangelnden Offenheit der Teilnehmer gegenüber. Diese könnte aus einem Zweifel der Führungskräfte an der Wahrung der Vertraulichkeit durch den internen Supervisor resultieren, da dieser ja als Mitarbeiter des Betrieblichen Bildungswesens formal Mitglied der Personalabteilung ist und ein Vertrauensbruch seinerseits somit unerwünschte Folgen haben könnte. Solche Überlegungen wurden zunächst auch von den Supervisanden angestellt. Dann wurde allerdings ganz deutlich bekundet, daß ein Mangel an Offenheit und Ehrlichkeit bei der Problemschilderung durch das Verhalten der Supervisoren gerade nicht eingetreten sei.

Gruppenleiter 3 erläutert, daß durch aufgeschlossenes Verhalten und teilweise auch kritische Äußerungen des Supervisors eine offene Atmosphäre gefördert wurde und entsprechend auch keine Berührungszwänge entstanden seien.

".. daß man da nicht sagt, da haben wir einen Personalmann gegenüber und da halten wir uns mit derartigen Dingen hinterm Berg. Oder auch vom X selbst, der auch zwischendurch mal wieder einen kritischen Punkt bringt (...). Das meine ich, war gut. Das war gut. Das entkrampft das Ganze. Jeder

hat wahrscheinlich das Gefühl gehabt, daß er da offen drüber reden kann." (K 26, Int. 203, 3/ 88/105)

Auch Gruppenleiter 5 hebt als positiv hervor, daß die ehrliche und persönliche Stellungnahme des Supervisors wesentlich zu einer freimütigen Problemanalyse beigetragen habe.

"Was mir sehr gut gefiel, ist eben, daß der Herr X sich selbst in dem Boot traute, seine persönliche Meinung ausdrücken, also mitschwamm und da fühlte man sich da wohl. Nicht daß da .. ein Besserwisser oder ein Außenstehender da versucht, bestimmte Hinweise zu geben. Und das hat mir sehr gut gefallen, der hat da wirklich auch aus der Schule geplaudert, und das hat mich auch beruhigt." (K 26, Int. 205, 3/ 68/ 78)

Daß Menschlichkeit und eine sympathische Ausstrahlung wichtiger sei als Perfektionismus bei der Leitung, stellt Gruppenleiter 19 klar.

"(Pause) Besonders gefiel mir (Pause) daß da nicht einer vornedran steht, der so total geschliffen und aalglatt das moderiert, sondern daß man merkt, daß ein Mensch dasitzt. Den kann man noch greifen. Ist kein aalglatter Moderator oder Unternehmensberater oder irgendwo Personalberater oder sonst was und da merkt man, also beim Herrn X merkt man, daß da ein Mensch dasitzt, der auch seine Gefühle hat und seine, wie soll ich sagen, seine Dinge, die ihn bewegen, und das macht ihn sympathisch." (K 26, Int. 219, 3/142/152)

Außerdem wurde eine gewisse Zurückhaltung des Supervisors lobend unterstrichen.

"Die Moderation fand ich hervorragend. (...) es gibt ja manche Moderatoren, die sich also unbedingt hier in den Vordergrund spielen wollen, und das war also da nicht der Fall." (K 26, Int. 217, 3/ 80/ 85)

Interessant im Hinblick auf die Frage nach Rolle und Funktion des Leiters im Supervisionsprozeß sind die Interviewpassagen, in denen die Führungskräfte zu einer eventuellen Weiterführung des Arbeitskreises Stellung nehmen. Auffällig ist dabei besonders, daß die Möglichkeit kollegialer Supervision ohne Supervisor kaum in Erwägung gezogen wird. Immer wieder zeigt sich, daß ein Arbeitskreis ohne Supervisor für wenig sinnvoll und effizient gehalten wird. Warum die diesbezüglichen Überlegungen der Führungskräfte so pessimistisch ausfallen, läßt sich an folgenden beispielhaften Äußerungen nachvollziehen.

"Also ohne Moderator könnte ich's mir nicht vorstellen. (...) Rollierend vielleicht, aber ich glaube, daß sich da die Persönlichkeiten herauskristallisieren (...) Ich weiß nicht, aber ich denke, das liegt so im Verhalten." (K 53, Int. 203, 4/246/267)

"Wär ein Versuch wert. Ich kann's nicht sagen, ich kann jetzt natürlich nicht sagen, das funktioniert nicht (...) aber ich bin der Meinung, das wird nicht funktionieren. (...) Weil sonst kann ich mich gleich auf ein Bier treffen und sagen 'wie gehts?' ..." (K 53, Int. 204, 4/314/329)

"Dann sind meines Erachtens die einzelnen wieder zu sehr in ihren Problemen drin. Das ist die Gefahr, die ich sehe, daß man sich dann totredet oder daß man nicht zu Ergebnissen kommt." (K 53, Int. 201, 4/252/262)

Selbst wenn man sich ungeleitete Supervision vorstellen kann, so wird diese dennoch für wenig wirkungsvoll gehalten. Gruppenleiter 7 illustriert diese allgemeine Sorge der Befragten.

"Ich glaube schon, daß es geht ohne Moderator, aber ich nehme mal schwer an, jetzt haben wir in 3 Stunden, das horcht sich jetzt vielleicht ein bißchen abgedroschen an, 2 Probleme geschafft und dann schaffen wir vielleicht, wenn es gut geht, eines vielleicht in 2 1/2 Stunden ja (...) das dauert nämlich dann vielleicht länger und da muß ich sagen, da paßt der Moderator, weil der ja unbeeinflusst in dieser Richtung ist, mehr auf." (K 53, Int. 207, 4/346/362)

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die Interviewten großen Wert auf eine kompetente Leitung der Supervision legen und eine solche als wesentliche Voraussetzung produktiver Supervisionsarbeit ansehen. Als essentiell schätzen sie ein Eingreifen des Supervisors vor allem zur Schwerpunktsetzung, bei Sackgassen in der Fallbearbeitung und zur Sicherstellung gerechter Themenwahl ein. Trotz dieser Anforderungen wird aber immer wieder unterstrichen, daß den Supervisanden genügend eigene Gestaltungsmöglichkeiten eingeräumt werden müßten und die Lenkung durch den Supervisor im Zeitablauf zurückgenommen werden könne. Ungeleitete Supervision wird aufgrund dieser Überlegungen tendenziell abgelehnt.

5.4.4 Zusammenfassung und Hypothesen zur Supervisionsgestaltung

Ziel der Analyse dieses Kapitels war es, Hypothesen hinsichtlich der Gestaltung von Supervision zur Führungskräfteentwicklung aufzustellen. Dabei interessierte allerdings weniger die detaillierte Ablaufgestaltung einzelner Supervisionsphasen als vielmehr die umfassende Betrachtung des gesamten Supervisionsgeschehens. Entsprechend erfolgte eine Annäherung an globale und praxisorientierte Gestaltungsaspekte, die auch aus Sicht der Führungskräfte relevant erschienen. Im folgenden läßt sich anhand der wesentlichen Zwischenergebnisse zu dieser Thematik erfassen, welche inhaltlichen Schwerpunkte von den Führungskräften aufgeführt wurden. Abschließend werden dann Hypothesen im Hinblick auf die Supervisionsgestaltung zur Führungskräfteentwicklung formuliert.

Abschnitt 5.4.1 beschäftigte sich mit der *Information* der Führungskräfte *über die Supervision*. Hier wurde der Frage nachgegangen, welcher Informationsmodus bei einer freiwilligen Teilnahmeentscheidung am besten das Interesse potentieller Teilnehmer für ein neues und relativ unbekanntes Supervisionsangebot wecken kann. Dabei fiel auf, daß ein Großteil der Teilnehmer sich aufgrund der persönlichen Information eines Trainers auf einem Führungsseminar für die Supervision entschieden hatte. Anmeldungen, die allein auf die Ausschreibung der Supervision im Bildungsprogramm zurückgingen, waren demgegenüber eher selten. Daraus wurde der Schluß gezogen, daß es bei der Neueinführung von Supervision in Unternehmen sinnvoll ist, Vorgehen und Ziele der Entwicklungsmaßnahme zusätzlich zu einer schriftlichen Information unbedingt dem potentiellen Teilnehmerkreis auch persönlich zu erläutern. Hintergrund dieser Überlegung ist die durch die Interviewaussagen gestützte Annahme, daß eine rein schriftliche Information alleine nicht ausreicht sowohl den Nutzen einer solchen Maßnahme darzustellen als auch diesbezügliche Befürchtungen und Skepsis abzubauen.

Die rückblickende Einschätzung der Führungskräfte zum *Supervisionsmodus* in Bezug auf Zeit und Ort der Supervision wurde in Abschnitt 5.4.2 analysiert. Zunächst wurden dabei solche Aussagen betrachtet, die sich mit dem *Zeitrahmen* (vgl. Abschnitt

5.4.2.1), also dem Supervisionsturnus und der Dauer der einzelnen Sitzungen, beschäftigt. Positiv beurteilten die Führungskräfte die Treffen im monatlichen Abstand, da ein solcher Turnus einerseits ausreichend Zeit gebe, erarbeitete Problemlösungen zwischen den Sitzungen in die Praxis umzusetzen. Andererseits sei dieser Zeitraum aber auch nicht so lange, daß die Inhalte der Supervisionstreffen von einem auf das andere Mal in Vergessenheit gerieten. Allerdings finden sich auch eine Reihe von Hinweisen darauf, daß bei einer längeren Supervisionsreihe im Zeitablauf größere Abstände zwischen den Sitzungen sinnvoll sein können, um Ermüdungserscheinungen bzw. einem Mangel an neuen Themen vorzubeugen. Die dreieinhalbstündige Dauer der Treffen wurde insgesamt als angemessen angesehen, da sie wesentlich zu einer konzentrierten Supervisionsarbeit beitrage. Längere Sitzungen überforderten die Teilnehmer, da die Konzentrationsfähigkeit nachlasse, Informationsüberlastung eintrete und so die Effektivität sinke. Kürzere Sitzungen hingegen seien genauso wenig sinnvoll, da hier die Zeit fehle, sich aus dem hektischen Berufsalltag kommend auf die Supervisionsarbeit einzustellen. Als zusätzliche Möglichkeiten wurden vereinzelt auch mehrtägige geblockte Supervisionstreffen sowie spontan nach Bedarf einberufene Sitzungen genannt. Aufgrund gleichzeitig erwähnter damit einhergehender Schwierigkeiten, überzeugten diese Varianten aber nicht.

Relativ eindeutig sind die Aussagen der Führungskräfte zum *Ort der Supervision* (vgl. Abschnitt 5.4.2.2). Immer wieder wird darauf verwiesen, daß Supervision an einem vom eigenen Arbeitsplatz weiter entfernten Ort durchgeführt werden solle. Begründet wird dieser Wunsch damit, daß außerhalb des Unternehmens stattfindende Supervision seltener durch kurzfristig auftauchende berufliche Probleme gestört werden könne und daß die räumliche Entfernung außerdem den für die Supervision notwendigen Abstand vom Arbeitsalltag und Unternehmensumfeld unterstütze. Als einziges Argument für die Durchführung der Supervision in einem Raum nahe des eigenen Arbeitsplatzes wird von wenigen Befragten der geringere Zeitaufwand durch gesparte An- und Abreisezeiten aufgeführt.

Abschnitt 5.4.3 untersuchte Wünsche und Anforderungen der Interviewten an die *Leitung der Supervision*. Anhand der Aussagen aus Befragungsreihe 1 wurde vor allem das Bedürfnis nach grundsätzlicher Steuerung des Supervisionsgeschehens deutlich, wobei diese als eine wesentliche Voraussetzung effektiver Supervisionsarbeit angesehen wurde. Nach Meinung der Führungskräfte sei der Supervisor besonders dafür verantwortlich, eine ausgewogene Themenbearbeitung zu ermöglichen und Fehlentwicklungen entgegenzuwirken. Dieses Bedürfnis der Interviewten kommt auch in der zweiten Befragungsreihe klar zum Ausdruck, wird hier allerdings noch genauer differenziert. So wird das Eingreifen des Supervisors in erster Linie zur Fokussierung des Supervisionsgeschehens, bei Sackgassen in der Fallbearbeitung und zur Sicherstellung gerechter Themenwahl als wichtig erachtet. Gleichzeitig solle der Supervisor den Teilnehmern aber noch ausreichende eigene Gestaltungsmöglichkeiten einräumen. Außerdem könne er die Lenkung der Supervision mit zunehmender Anzahl der Sitzungen zurücknehmen. Welchen Stellenwert eine kompetente Leitung der Supervision für die Befragten hat, zeigt sich auch daran, daß ungeleitete Supervision für wenig sinnvoll und effizient gehalten und tendenziell abgelehnt wird.

Hypothesen zur Supervisionsgestaltung

- I. Wenn Supervision als Führungskräfteentwicklung in Unternehmen eingeführt wird, dann ist eine umfassende Information über dieses neuartige Angebot notwendig.**
 - a. Dann sollte Vorgehensweise und Ziel der Supervision über eine schriftliche Information hinaus dem potentiellen Teilnehmerkreis auch persönlich erläutert werden.
 - b. Dann sollte deren Nutzen deutlich gemacht werden, um eventuelle Befürchtungen und Skepsis der Führungskräfte abzubauen.

- II. Wenn Supervision als Führungskräfteentwicklung durchgeführt wird, dann sollte deren Zeitrahmen den Bedürfnissen der Führungskräfte entsprechend gestaltet werden.**
 - a. Dann sollten die Supervisionstreffen zunächst in monatlichen Abständen stattfinden.
 - b. Dann sind im Zeitablauf größere Abstände zwischen den einzelnen Sitzungen sinnvoll, um Ermüdungserscheinungen vorzubeugen.
 - c. Dann unterstützt eine halbtägige Dauer der Treffen eine konzentrierte und effektive Supervisionsarbeit.

- III. Wenn Supervision als Führungskräfteentwicklung durchgeführt wird, dann sollte dafür ein Ort gewählt werden, der den Führungskräften ausreichenden Abstand von ihrem täglichen Arbeitsumfeld ermöglicht.**
 - a. Dann sollte die Supervision an einem vom Arbeitsplatz der Führungskräfte weiter entfernten Ort liegen, um Störungen und Ablenkung zu vermeiden.
 - b. Dann sollte dabei gleichzeitig auf möglichst kurze An- und Abreisezeiten geachtet werden.

- IV. Wenn Supervision als Führungskräfteentwicklung durchgeführt wird, dann sollte die Supervision so geleitet werden, daß ein Gleichgewicht zwischen Steuerung und Selbstorganisation der Supervisanden besteht.**
 - a. Dann sollte der Supervisor vor allem das Supervisionsgeschehen fokussieren und etwaigen Fehlentwicklungen entgegenwirken.
 - b. Dann sollte der Supervisor den Teilnehmern ausreichende eigene Gestaltungsmöglichkeiten einräumen.
 - c. Dann kann der Supervisor seine Steuerung mit zunehmender Anzahl der Sitzungen zurücknehmen.

Abb. 20: Hypothesen zur Supervisionsgestaltung

Die Verdichtung der Ergebnisse zur Supervisionsgestaltung macht deutlich, daß eine Reihe verschiedener Gestaltungsaspekte eine wesentliche Rolle im Hinblick auf Erfolg und Effizienz der Maßnahme spielen. Insgesamt kann davon ausgegangen werden, daß abhängig von den Rahmenbedingungen und den Bedürfnissen der Führungskräfte des Unternehmens jeweils unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden müssen. Dennoch können anhand der herausgearbeiteten Tendenzen eine Reihe von Aussagen gemacht werden (vgl. dazu Abbildung 20), deren Beachtung generell sinnvoll erscheint.

6. Resümee

Bei der Darstellung der Untersuchungsergebnisse wurde jeweils für alle Evaluationskriterien durch Zusammenfassungen und die Formulierung von Hypothesen eine Zwischenbilanz gezogen. Als Fazit sollen nun Schlußfolgerungen im Hinblick auf die theoretische und praktische Relevanz der Untersuchung abgeleitet werden, indem die empirischen Befunde zusammengeführt und im Gesamtzusammenhang der Arbeit kritisch gewürdigt werden. Ziel ist es dabei, die Bedeutung der Ergebnisse zu hinterfragen sowie aufzuzeigen, inwiefern weitere Forschung notwendig und vielversprechend erscheint.

- Anhand der *Reaktionen auf die Supervision* wurde deutlich, daß die Führungskräfte wichtige Bedürfnisse, die sie zur Teilnahme am Arbeitskreis Führung motiviert hatten, dort befriedigen konnten. Den Nutzen sahen sie dabei vor allem in der sozialen Unterstützung und der Möglichkeit gemeinsamer Problemanalyse und -lösung im Rahmen der Supervision.
- Im Hinblick auf eine mögliche *Verhaltensänderung* wurden zwei grundlegende Tendenzen herausgearbeitet. Einerseits fiel eine insgesamt positive Veränderung des Führungsverhaltens - insbesondere im Hinblick auf die Beratung und Förderung der Mitarbeiter - auf und andererseits konnte bei den Führungskräften eine selbstkritischere Einschätzung des eigenen Verhaltens erfaßt werden.
- Desweiteren weisen die Untersuchungsergebnisse darauf hin, daß nach der Supervision eine *Einstellungsänderung* bei den Führungskräften stattgefunden hat. Bei den Führenden konnte erstens eine differenziertere und pragmatischere Einstellung zur Führung beobachtet werden und zweitens zeigte sich, daß die Führungskräfte der umfassenden Beratung und Förderung ihrer Mitarbeiter einen höheren Stellenwert einräumten. Allein im Hinblick auf die Einstellung zur Kundenorientierung ließ sich keine eindeutige Veränderungstendenz registrieren.
- Die Zusammenschau der Ergebnisse zur *Supervisionsgestaltung* illustrierte, daß eine Reihe verschiedener Gestaltungsaspekte eine wesentliche Rolle im Hinblick auf Erfolg und Effizienz der Maßnahme spielte. Auch wenn abhängig von den jeweiligen Rahmenbedingungen und Bedürfnissen der Führungskräfte in jedem Unternehmen unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden müssen, wurden verschiedene allgemeine Gestaltungsempfehlungen abgeleitet.

Bereits die knappe Rekapitulation der wichtigsten Untersuchungsergebnisse läßt den Schluß zu, daß die Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung eine ganze Reihe von Potentialen eröffnet. Die Daten der Fallstudie in der Versicherung untermauern dabei die Annahme, daß Supervision nicht nur Zielen entgegenkommt, die von Unternehmensseite mit der Führungskräfteentwicklung verfolgt werden, sondern daß sie vor allem auch der Erreichung individueller Ziele der Führenden dienen kann.

Ohne die im Verlauf der Ergebnisdarstellung formulierten Hypothesen an dieser Stelle zu wiederholen, sei nun mit einem Verweis auf die entsprechenden Abschnitte des Kapitels 5 geschildert, wie die Ergebnisse der Fallstudie im Gesamtzusammenhang der Arbeit gewertet werden können. Dabei werden sowohl überraschende bzw. unerwartete Ergebnisse hervorgehoben als auch Überlegungen im Hinblick auf praktische Implikationen angestellt. Außerdem wird erwogen, inwieweit die Ergebnisse Perspektiven für weiterführende Forschung aufzeigen.

Die *Reaktionen der Führungskräfte auf die Supervision* zeigten auf anschauliche Weise, daß diese einen beträchtlichen Nutzen aus ihrer Teilnahme zogen. Dieses eindeutige Ergebnis überraschte insofern, als daß im Rahmen der eher konservativen Unternehmenskultur der Versicherung mit einer erheblichen Skepsis der Führungskräfte gegenüber einer Maßnahme gerechnet wurde, bei der sich die Teilnehmer äußerst intensiv mit ihrer Persönlichkeit auseinandersetzen müssen. Tatsächlich spiegelten sich die anfänglichen Vorbehalte auch in den Untersuchungsergebnissen wider, wobei der befürchtete Mangel an Effizienz und Effektivität der Supervision auch als Abwehrhaltung interpretiert werden könnte.

Um so erstaunlicher ist es, daß nach der Supervision offen über Führungsprobleme gesprochen und die dort erfahrene soziale Unterstützung als stark entlastend beschrieben wurde. Erklärt werden kann dieser Wandel im Denken der Führungskräfte durch deren positive Erfahrung im Rahmen der Supervision, ohne Angst vor Sanktionen eigene Schwierigkeiten zugeben und besprechen zu können. Außerdem wurde immer wieder berichtet, daß die gemeinsame Problemanalyse konstruktive und praxisnahe Lösungen hervorgebracht habe. Beide Aspekte können gerade in Zeiten einer angespannten gesamtwirtschaftlichen Situation, in denen Führungskräfte aufgrund der ungünstigen Rahmenbedingungen einer ganzen Reihe von zusätzlichen Belastungen ausgesetzt sind, als praktisch sehr bedeutsam angesehen werden, da sie eine optimale Erfüllung der Führungsaufgabe wesentlich erleichtern. Insbesondere fanden sich auch Hinweise darauf, daß Supervision durch ihre entlastende und unterstützende Funktion vor allem jungen und unerfahrenen Führungskräften bei der Bewältigung der neuen und komplexen Führungsaufgabe helfen kann und deswegen bei der Entwicklung von Nachwuchsführungskräften wirkungsvoll eingesetzt werden kann. Zu betonen ist dabei auch, daß der Erfolg der aus psychosozialen Arbeitsfeldern stammenden Supervision bei ihrem Einsatz in der Wirtschaft nicht durch eine dort eventuell vorherrschende konservative Unternehmenskultur verhindert wird.

Daß die direkte Bearbeitung von problematischen Rahmenbedingungen nach Ansicht der Führungskräfte wenig sinnvoll sei, da sich hier keine Möglichkeiten der Einflußnahme böten, ist ein Ergebnis, das näher betrachtet werden müßte und ein Ansatzpunkt für weiterführende Forschung sein könnte: Sind der Bearbeitung von problematischen Rahmenbedingungen innerhalb der Supervision generell Grenzen gesetzt oder ist der Befund der vorliegenden Fallstudie durch spezifische Gegebenheiten zu erklären?

Ein *Einfluß der Supervision auf das Verhalten* der Führungskräfte wurde zu Beginn der Untersuchung keineswegs als sicher angenommen. Vielmehr wurde es als sehr fraglich angesehen, ob überhaupt Effekte nachweisbar wären, da im Gegensatz zu anderen Trainingsmaßnahmen der betrieblichen Bildungsarbeit im Rahmen der Supervision ja nicht direkt Verhaltensweisen eingeübt, sondern nur gedanklich strukturiert werden. Als schwierig wurde auch die Messung einer eventuellen Verhaltensänderung der Führungskräfte durch die Befragung der Mitarbeiter eingeschätzt, da die subjektive Wahrnehmung des Führungsverhaltens auch von einer Reihe von äußeren Umständen beeinflußt wird. Insofern können die Ergebnisse der Evaluation als erfreulicher Befund im Hinblick auf die Wirksamkeit der Supervision gewertet werden: Sie lassen sowohl aus Sicht der Führenden als auch aus der Perspektive der Geführten erkennen, daß die Führungskräfte nach Abschluß der Supervision ihr Führungsverhalten positiv verändert hatten. Die Beratung und Förderung der Mitarbeiter hatte für sie einen wesentlich hö-

heren Stellenwert bekommen, der sich auch in ihrem Verhalten zeigte. Außerdem wurde das eigene Verhalten deutlich kritischer reflektiert, so daß Führungsprobleme nicht mehr nur auf die herrschenden Rahmenbedingungen im Unternehmen geschoben wurden, sondern auch als durch die eigene Persönlichkeit bedingt begriffen wurden.

Dieses Resultat kommt den zentralen Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung aus Unternehmenssicht - der Verbesserung der Führung und des Leistungsverhaltens - entgegen. Offenbar bewirkte die Supervision sowohl die Entwicklung der sozialen Kompetenz ihrer Teilnehmer als auch deren Persönlichkeitsentwicklung im allgemeinen. Außerdem kann angenommen werden, daß die intensivierete Beratung und Förderung der Mitarbeiter indirekt einen positiven Einfluß auf deren Motivation und Leistungsbereitschaft haben wird.

Interessant ist, inwieweit die verstärkten Bemühungen um eine bessere Führung und die kritische Selbsteinschätzung in Hinblick auf eigenes Verhalten und eigene Persönlichkeit von den Führungskräften in der Zukunft ohne eine weitere Teilnahme an Supervision beibehalten werden. Gerade bei einer angestrebten Optimierung und Sicherung des Lerntransfers in der betrieblichen Bildungsarbeit gewinnt diese Frage eine zentrale Bedeutung, die Anlaß zu weiterer Forschung geben könnte: Wie können positive Auswirkungen der Supervision langfristig erhalten werden? Welche Maßnahmen - wie zum Beispiel eine Wiederaufnahme der Supervision nach einer gewissen Zeitspanne - könnten dieses Ziel unterstützen?

In welcher Weise eine *Einstellungsänderung* bei den Führungskräften durch deren Teilnahme an der Supervision erreicht werden könnte, war bei der Konzeption der Fallstudie nicht klar. Deswegen fand eine Annäherung an diese Fragestellung dadurch statt, daß die Führenden vor und nach der Supervision nach ihrem Führungsideal gefragt wurden. Bei der Analyse der qualitativen Daten konnte dabei ein erstaunliches Ergebnis festgestellt werden: Eine Reihe von Führungskräften hatte ihr ursprünglich recht allgemeines und wenig überraschendes Führungsideal aufgrund mangelnden Praxisbezugs verworfen. Nun stellten sie differenzierte und zugleich pragmatische Überlegungen im Hinblick auf die optimale Gestaltung der Führungsaufgabe an und sahen eigene Fehler als unvermeidbare und offen zuzugebende Begleiterscheinung der Führung an. Ein stimmiges, situations- und mitarbeiterbezogenes Gesamtbild der Führung, das praktisch realisierbar sei, erschien nun weitaus wichtiger als einzelne Idealmerkmale ohne praktische Relevanz. Gleichzeitig gewannen für sie - neben intensiver Beratung und Förderung - auch die Interessen der Mitarbeiter deutlich an Gewicht, was sich auch in der Forderung nach deren leistungsgerechter Entlohnung ausdrückte.

Aus der Perspektive unternehmerischer Zielsetzungen der Führungskräfteentwicklung kann diese Entwicklung Vor- und Nachteile mit sich bringen. Im Sinne ernstgemeinter Persönlichkeitsentwicklung wäre die kritischere und realistischere Einstellung zur Führung als ein Erfolg zu verbuchen und könnte als Indiz dafür gelten, daß die Supervision kritisches Denken der Führungskräfte gefördert hätte. In Zeiten, in denen der Unternehmenserfolg in entscheidendem Ausmaß davon abhängt, ob die Mitarbeiter das Potential dazu besitzen, bestehende Abläufe und Strukturen im Hinblick auf Verbesserungsvorschläge in Frage zu stellen, wäre dies als vorteilhaft zu werten. Wenn aber im Unternehmen konstruktive Kritik wenig erwünscht ist, so könnte dieses Resultat der Supervision auch als nachteilig angesehen werden.

Offen blieb im Rahmen der Fallstudie die Frage, ob Supervision tatsächlich keinen Einfluß auf die Einstellung zur Kundenorientierung haben kann. Dabei interessiert vor allem, ob der fehlende Effekt bei den vorliegenden Ergebnissen darauf zurückzuführen ist, daß Kundenorientierung kein zentrales Thema der Supervision war und außerdem die Rahmenbedingungen ungünstig waren, oder ob sich hier generell keine Ansatzpunkte zu einer Einstellungsänderung ergeben können.

Daß die *Gestaltung der Supervision* für die Führungskräfte wichtig ist und zum Erfolg der Maßnahme beiträgt, wurde von vorneherein vermutet. Wenig überraschend war auch, daß der Supervisionsmodus insgesamt von den Führungskräften positiv aufgenommen wurde. Dieser Befund erhält aber dennoch praktische Relevanz, weil er die generelle Zweckmäßigkeit des in der Versicherung gewählten Handlungsmodells belegt. Bedeutsam erscheint dabei die Notwendigkeit umfassender Information über das neuartige Angebot Supervision, wenn ein reges Interesse an der Supervision angestrebt wird. Ernst zu nehmen ist auch die Tendenz zu Ermüdungserscheinungen bei einer längeren Supervisionsreihe, die sich in einem Mangel an aktuellen und interessanten Supervisionsthemen ausdrücken kann. Sinnvoll könnte in der Praxis eine Verlängerung der Supervisionsabstände im Zeitablauf sein. Auffällig war zuletzt, daß die Führungskräfte relativ einstimmig die Durchführung ungeleiteter Supervision ablehnten, obwohl sie zugleich angaben, daß die Steuerung durch den Supervisor im Zeitablauf zurückgenommen werden könne.

Hier könnte sich wieder ein Ansatzpunkt für weiterführende Forschung ergeben: Ist die Möglichkeit ungeleiteter Supervision im Rahmen der Führungskräfteentwicklung tatsächlich wenig sinnvoll oder ist deren Ablehnung in einem Mangel an Vorstellungsvermögen der Führungskräfte begründet? Nachgehen könnte man auch der Frage, wie vom geschilderten Vorgehen abweichende Regelungen - insbesondere auch geblockte Veranstaltungen oder die Einberufung der Supervisionsgruppe aus aktuellem Anlaß - sich in der Praxis bewähren.

Aufgrund der empirischen Befunde und der daraus zu ziehenden Schlußfolgerungen kann die Supervision als eine sehr sinnvolle Maßnahme der Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft angesehen werden, die eine Reihe von Chancen eröffnet und die klassischen Trainingsmaßnahmen in Unternehmen erfolgreich ergänzen könnte. Da in der vorliegenden Fallstudie nur ein einziges Unternehmen der Versicherungswirtschaft betrachtet wurde, können die dargestellten Tendenzen allerdings nur hypothetische Zusammenhänge veranschaulichen. Weitere Forschung ist notwendig, um die gefundenen Ergebnisse abzusichern und zu detaillieren. Dabei müßte außerdem untersucht werden, ob Supervision für das Top Management in Frage kommt und auch hier neue Wege der Führungskräfteentwicklung auf höchster Ebene aufzeigen könnte.

Interviewleitfaden zur Befragungsreihe 1 Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung

(Durchführung von problemzentrierten Interviews zu Beginn des "Arbeitskreis Führung")

<Vorstellung der Interviewerin und des Themas; Zusicherung der Anonymität; Grund für Tonbandaufzeichnung; voraussichtliche Dauer des Interviews; Fragen der Interviewten?>

1. Führungsaufgabe

Könnten Sie mir bitte erzählen, in welcher Abteilung Sie tätig sind und was Sie dort machen?

- Wie viele Mitarbeiter haben Sie?

Wie sind Sie denn Führungskraft geworden: fiel die Entscheidung kurzfristig, oder war das schon länger abzusehen?

- Hatte das etwas mit der neuen Struktur zu tun?
- Wurden Sie bei Ihrer Beförderung behindert und/oder unterstützt?
- Wie ist das abgelaufen? *<Achtung, allgemeine Frage: keine Namensnennungen!>*
- Wie alt sind Sie?

2. Rahmenbedingungen/neue Struktur

Welche Änderungen und Konsequenzen haben sich aus der neuen Struktur hinsichtlich der Führung von Mitarbeitern ergeben?

- Was finden Sie daran gut oder schlecht?
- Was sollte sich noch ändern?

3. Arbeitskreis Führung

Was hat Sie zu einer Teilnahme am Arbeitskreis Führung bewegt?

- Wie und wo haben Sie davon gehört?
- Welche Erwartungen haben Sie an die Teilnehmer und den Moderator?
- Was, glauben Sie, bringt Ihnen der Arbeitskreis persönlich?
- Sind speziell durch die neue Struktur besondere Probleme aufgetaucht, die Sie im Arbeitskreis bewältigen möchten?
- Haben Sie irgendwelche Bedenken hinsichtlich Ihrer Teilnahme am Arbeitskreis?
- Weiß Ihr Vorgesetzter von Ihrer Teilnahme am Arbeitskreis?
- Wie schätzen Sie seine Einstellung dazu ein?

Wie, glauben Sie, wird sich Ihre Teilnahme am Arbeitskreis auf Ihre Tätigkeit als Führungskraft auswirken?

- Denken Sie, daß Sie im Arbeitskreis etwas lernen, das Ihnen auch in der Praxis nutzen wird? Was?
- Was wird sich in Ihrer täglichen Arbeit durch die Teilnahme konkret ändern?

4. Führung

Stellen Sie sich doch einmal eine "ideale" Führungskraft vor: welche Eigenschaften und Fähigkeiten sollte sie haben?

- Was halten Sie davon am wichtigsten für eine erfolgreiche Führung von Mitarbeitern?
- Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung nach die Beratung und Förderung von Mitarbeitern im Rahmen der Führungsaufgabe?

Wie würden Sie Ihr Verhältnis zu Ihren Mitarbeitern beschreiben?

- Wie werden in Ihrer Gruppe Entscheidungen getroffen? Wer ist daran beteiligt?
- Wie läuft die Information und Kommunikation in der Gruppe?
- Wieviel Prozent Ihrer Arbeitszeit verwenden Sie schätzungsweise für die Beratung und Förderung von Mitarbeitern?

Welche Probleme bringt Ihre Führungsaufgabe mit sich?

- Wo wünschen Sie sich Unterstützung? Von wem?
- Gibt es spezielle Führungsprobleme hinsichtlich der neuen Struktur?

Wie läßt sich Ihrer Meinung nach der Führungsstil dieser Versicherung im allgemeinen beschreiben?

- Kennen Sie die "Grundsätze der Personalführung" der Versicherung?
- Können Sie diese kurz zusammenfassen?
- Berücksichtigen Sie diese bewußt bei Ihrer Führungsaufgabe?
- Wie erleben Sie die Führung in Ihrer Abteilung?
- Wie wünschen Sie sich Ihren Vorgesetzten? Was erwarten Sie sich von Ihm?

Für wie wichtig halten Sie Führung im Hinblick auf die Erreichung des Ziels Kundenorientierung?

- Glauben Sie, daß die Vorbildfunktion des Vorgesetzten für die Kundenorientierung der Mitarbeiter wichtig ist?

5. Zukunftsvision

Wie, glauben Sie, wird sich der Führungsstil der Versicherung in den nächsten Jahren entwickeln?

Fällt Ihnen zu den angesprochenen Fragen vielleicht noch ein wichtiger Aspekt ein, zu dem Sie sich äußern möchten?

Interviewleitfaden zur Befragungsreihe 2

Supervision als Maßnahme der Führungskräfteentwicklung

(Durchführung von problemzentrierten Interviews nach Abschluß des "Arbeitskreis Führung")

<Zusicherung der Anonymität; Grund für Tonbandaufzeichnung; Analogie von Thematik und Fragestellung zu Befragungsreihe 1; voraussichtliche Dauer des Interviews; Fragen der Interviewten?>

1. Führungsaufgabe

Haben sich seit dem letzten Interview personelle oder aufgabenbezogene Neuerungen bei Ihrer Tätigkeit ergeben?

- Haben Sie jetzt ein anderes Aufgabenfeld? (Wurden Sie versetzt?)
- Gab es organisatorische Änderungen in Ihrem Aufgabenfeld?
- Haben Sie eine andere Mitarbeiterzahl? (Zugänge? Abgänge? Wie viele Mitarbeiter haben Sie jetzt?)

2. Rahmenbedingungen und strukturelle Aspekte

Haben sich die allgemeinen Rahmenbedingungen *<z. B. Kostendruck, Arbeitskapazitäts-Reduzierung, Arbeitsdruck, Flexible Arbeitszeit>* der Versicherung im letzten Jahr geändert?

Haben sich die organisatorischen Rahmenbedingungen im letzten Jahr geändert?

- Wenn ja, inwiefern?

Hat sich die neue Struktur Ihrer Meinung nach eingeschlielt?

- In Ihrem Tätigkeitsbereich?
- Allgemein?

3. Arbeitskreis Führung

Haben Sie mit Kollegen über Ihre Teilnahme am Arbeitskreis gesprochen?

- Würden Sie einem Kollegen die Teilnahme empfehlen?

Wie ging es Ihnen mit der Moderation des Arbeitskreises?

- Waren Sie zufrieden oder nicht?
- Was war gut? Was hat Ihnen besonders gefallen? Was genau?
- Was war problematisch?
- Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie? Welche Anregungen haben Sie?

Wie war die Zusammenarbeit mit den anderen Teilnehmern?

- Waren Sie zufrieden oder nicht?
- Was war gut? Was hat Ihnen besonders gefallen? Was genau?
- Was war problematisch?
- Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie? Welche Anregungen haben Sie?

Wie zufrieden waren Sie mit der räumlichen und zeitlichen Regelung des Arbeitskreises?

- Konnten Sie regelmäßig teilnehmen?
- Wie waren die zeitlichen Abstände?
- Fänden Sie externe Räumlichkeiten besser?

Wie ging es Ihnen mit den behandelten Themen?

- Welche Themen waren für Sie besonders wichtig?
- Was hat Ihnen mehr gebracht: die Bearbeitung eigener oder fremder Fälle?

Hat Ihnen der Arbeitskreis persönlich etwas gebracht? Was?

- Haben sich Ihre Erwartungen an den Arbeitskreis bestätigt?
- Was empfanden Sie positiv, was negativ?

Hat sich Ihr Vorgesetzter im letzten Jahr irgendwie zu Ihrer Teilnahme am Arbeitskreis geäußert?

- Positiv oder negativ?

Hat sich Ihre Teilnahme am Arbeitskreis irgendwie auf Ihre Tätigkeit als Führungskraft ausgewirkt?

- Haben Sie im Arbeitskreis etwas gelernt, was Ihnen in der Praxis etwas genutzt hat?
- Hat sich durch Ihre Teilnahme irgend etwas an Ihrer täglichen Arbeit geändert?
- Hat sich durch die Teilnahme am Arbeitskreis Ihr Verhältnis zu Ihren Mitarbeitern geändert?
- Haben Sie Anregungen für Ihre tägliche Arbeit bekommen?
- Glauben Sie, daß die Bearbeitung der Fälle den anderen Teilnehmern geholfen hat?

Konnten Sie im Arbeitskreis Probleme, die die neue Struktur mit sich gebracht hat einbringen?

- Haben Sie zu diesem Aspekt Anregungen erhalten?
- Glauben Sie, daß den Betroffenen die Bearbeitung der Probleme etwas gebracht hat?

Konnten im Arbeitskreis Probleme, die mit den Rahmenbedingungen der Versicherung zusammenhängen, bearbeitet werden?

- Haben Sie zu diesem Aspekt Anregungen erhalten?
- Glauben Sie, daß den Betroffenen die Bearbeitung der Probleme etwas gebracht hat?

Würden Sie den Arbeitskreis gerne in irgendeiner Form fortsetzen?

- In welcher Form? *<in der gleichen Form, als ungeleitete Gruppe in sonst gleicher Form, in lockeren Treffen der Teilnehmer, z. B. auch in der Freizeit>*

4. Führung

Stellen Sie sich einmal eine "ideale" Führungskraft vor und beschreiben Sie doch mal ...: welche Eigenschaften und Fähigkeiten sollte sie haben?

- Was halten Sie davon am wichtigsten für eine erfolgreiche Führung von Mitarbeitern?
- Welchen Stellenwert hat/welche Rolle spielt Ihrer Meinung nach die Beratung und Förderung von Mitarbeitern im Rahmen der Führungsaufgabe?

Wie würden Sie Ihr Verhältnis zu Ihren Mitarbeitern beschreiben?

- Kommen Mitarbeiter auch mal mit Ihren Problemen zu Ihnen?
- Wie werden in Ihrer Gruppe Entscheidungen getroffen? Wer ist daran beteiligt?
- Wie läuft die Information und Kommunikation in der Gruppe?

Welche Schwierigkeiten/Probleme bringt Ihre Führungsaufgabe mit sich?

- Wo wünschen Sie sich Unterstützung? Von wem?
- Wieviel Prozent Ihrer Arbeitszeit verwenden Sie schätzungsweise auf die Beratung und Förderung von Mitarbeitern?

Wie läßt sich Ihrer Meinung nach der Führungsstil der Versicherung im allgemeinen beschreiben?

- Wie erleben Sie die Führung in Ihrer Abteilung?
- Wie wünschen Sie sich Ihren Vorgesetzten? Was erwarten Sie sich von ihm?

Für wie wichtig halten Sie Führung im Hinblick auf die Erreichung des Ziels Kundenorientierung?

- Glauben Sie, daß die Vorbildfunktion des Vorgesetzten wichtig ist, dafür daß sich die Mitarbeiter kundenorientiert verhalten?

5. Zukunftsvision

Wie, glauben Sie, wird sich der Führungsstil der Versicherung in den nächsten Jahren entwickeln?

Fällt Ihnen zu den angesprochenen Fragen vielleicht noch ein wichtiger Aspekt ein, zu dem Sie sich äußern möchten?

Kurzfragebogen zum Thema Führung

Liebe Mitarbeiterin, lieber Mitarbeiter,

ihr Vorgesetzter hat im Laufe des letzten Jahres am *Arbeitskreis Führung* des Betrieblichen Bildungswesens teilgenommen. Ziel dieses Arbeitskreises war es, den Teilnehmern die Möglichkeit zu einem Erfahrungsaustausch zum Thema Führung zu geben. Dabei tauchte immer wieder der Wunsch nach einer Rückmeldung zum eigenen Führungsverhalten aus Sicht der Mitarbeiter auf.

Da ich mich in meiner Dissertation mit dem Thema Führung und insbesondere dem *Arbeitskreis Führung* beschäftige, ist auch für mich Ihre unabhängige Aussage zur Wahrnehmung der Führung durch Ihren Vorgesetzten sehr wichtig.

Bitte nehmen Sie sich ca. zehn Minuten Zeit zur Beantwortung dieses Kurzfragebogens. Sie unterstützen damit meine Arbeit und geben gleichzeitig Ihrem Vorgesetzten die Chance, eine ehrliche Rückmeldung von Ihnen zu erhalten.

Sie können sicher sein, daß die Anonymität gewährleistet ist. Die einzelnen Fragebögen werden nicht in die Hände Ihres Vorgesetzten gelangen. Die Datenauswertung werde ich persönlich erledigen und nur das Gesamtergebnis in Form von Durchschnittswerten Ihrer Gruppe an Ihren Vorgesetzten rückmelden.

Bitte beantworten Sie die umseitigen Fragen ganz offen und ohne lange nachzudenken. Kreuzen Sie spontan jeweils das Antwortfeld an, das der tatsächlichen Situation Ihrer Meinung nach am besten entspricht. Denken Sie dazu zuerst an die Führung, so wie Sie sie momentan sehen und geben Sie dann in der nächsten Spalte an, ob Sie innerhalb der letzten 12 Monate eine Veränderung festgestellt haben.

Für Ihre Mitarbeit und Ihr Vertrauen bedanke ich mich im voraus.

Sonja Conrads
(Doktorandin im Betrieblichen Bildungswesen)

Bitte beantworten Sie folgende Fragen zur Führung durch Ihren Vorgesetzten:

| | | Wie ist die Führung aus heutiger Sicht? | | | | | Wie hat sich die Führung im letzten Jahr verändert?! | | |
|-----|---|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|--------------------------|--------------------------|
| | | stimmt | | stimmt nicht | | | immer seltener | gleich | immer häufiger |
| | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 1. | Gute Arbeit wird von unserem Vorgesetzten entsprechend anerkannt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. | Die meisten Problemlösungen werden im Gespräch mit dem Vorgesetzten in Übereinstimmung mit den Auffassungen der Mitarbeiter erzielt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. | Unser Vorgesetzter sorgt dafür, daß unter uns Kollegen die Zusammenarbeit reibungslos funktioniert. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. | Unser Vorgesetzter will gerne so wirken, als wüßte er alles. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. | Die Stimmung in unserer Gruppe (unserem Bereich) ist abhängig von den Launen unseres Vorgesetzten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. | Der Vorgesetzte versucht oft, von ihm selbst gemachte Fehler auf uns abzuwälzen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. | Entscheidungen werden zwar mit den Mitarbeitern besprochen, hinterher sieht die Verwirklichung aber immer ganz anders aus, als wir uns das vorgestellt haben. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. | Der Vorgesetzte versteht es, die Situation so zu gestalten, daß jeder seine tatsächliche Leistungskraft entfalten kann. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. | Unser Vorgesetzter geht auf unsere Sorgen und Beschwerden ein. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. | Unser Vorgesetzter behandelt uns oft unfair. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. | Wenn man mit etwas unzufrieden ist, kann man mit dem Vorgesetzten ganz offen darüber sprechen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. | Hier wird man ständig zur Arbeit angetrieben. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. | Unser Vorgesetzter setzt sich für unsere Anliegen ein, soweit das im Rahmen seiner Möglichkeiten liegt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. | Selbst bei Entscheidungen, die direkt die Interessen der Mitarbeiter betreffen, werden diese vorher nicht nach Ihrer Meinung gefragt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. | Bitte bewerten Sie nun die Führung insgesamt: Die Führung durch unseren Vorgesetzten ist ... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | schlechter geworden | <input type="checkbox"/> | besser geworden |

Recht herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Tabelle 1: Mittelwerte der einzelnen Gruppen - Wahrnehmung der Führung aus momentaner Sicht

| Heute # | M 1** | M 2 | M 3 | M 4 | M 5 | M 6 | M 7 | M 8 | M 9 | M 10 | M 11 | M 12 | M 13 | M 14 | M 16 | MW alle |
|-------------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|---------|
| F_H 1* | 3,20 | 4,50 | 5,00 | 2,88 | 1,42 | 3,75 | 4,18 | 4,88 | 5,00 | 2,75 | 3,43 | 4,11 | 2,62 | 2,87 | 3,83 | 3,81 |
| F_H 2 | 3,00 | 5,00 | 3,67 | 2,56 | 1,99 | 2,20 | 4,12 | 4,57 | 4,80 | 1,75 | 2,57 | 3,67 | 1,92 | 4,33 | 3,17 | 3,29 |
| F_H 3 | 4,00 | 5,00 | 4,33 | 2,06 | 2,26 | 2,25 | 4,25 | 4,57 | 5,00 | 2,25 | 2,57 | 3,00 | 2,17 | 4,00 | 3,50 | 3,41 |
| F_H 4 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 2,19 | 3,10 | 2,00 | 4,00 | 5,00 | 5,00 | 1,50 | 3,88 | 4,11 | 2,54 | 4,00 | 4,00 | 3,73 |
| F_H 5 | 3,80 | 5,00 | 4,33 | 4,25 | 3,18 | 4,40 | 4,24 | 5,00 | 4,60 | 1,25 | 4,14 | 2,11 | 4,23 | 3,67 | 3,93 | 3,86 |
| F_H 6 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 4,69 | 3,46 | 3,00 | 4,60 | 5,00 | 5,00 | 4,63 | 3,88 | 4,89 | 3,08 | 5,00 | 4,67 | 4,46 |
| F_H 7 | 4,80 | 5,00 | 4,00 | 2,50 | 3,50 | 2,20 | 4,22 | 4,71 | 4,80 | 2,88 | 3,43 | 4,89 | 2,23 | 4,00 | 3,33 | 3,77 |
| F_H 8 | 3,20 | 4,50 | 4,33 | 2,87 | 3,40 | 3,00 | 3,60 | 4,29 | 4,60 | 2,38 | 2,43 | 3,50 | 2,23 | 3,00 | 3,33 | 3,38 |
| F_H 9 | 4,00 | 5,00 | 4,33 | 3,20 | 3,37 | 3,60 | 3,86 | 4,57 | 5,00 | 2,86 | 3,00 | 2,89 | 3,23 | 3,33 | 4,00 | 3,76 |
| F_H 10 | 5,00 | 5,00 | 4,67 | 3,00 | 3,30 | 4,60 | 4,56 | 5,00 | 5,00 | 2,75 | 4,14 | 4,00 | 4,77 | 5,00 | 4,17 | 4,37 |
| F_H 11 | 4,60 | 5,00 | 4,00 | 4,13 | 3,37 | 3,80 | 4,48 | 4,71 | 5,00 | 2,75 | 3,29 | 3,56 | 4,85 | 3,33 | 4,87 | 4,10 |
| F_H 12 | 4,80 | 4,00 | 2,00 | 3,47 | 3,34 | 3,20 | 3,92 | 4,43 | 5,00 | 2,00 | 4,00 | 3,22 | 4,69 | 4,67 | 3,83 | 3,77 |
| F_H 13 | 4,40 | 5,00 | 4,33 | 3,25 | 3,36 | 3,40 | 4,74 | 4,71 | 4,80 | 3,25 | 3,00 | 4,11 | 3,31 | 3,00 | 4,33 | 3,83 |
| F_H 14 | 3,40 | 5,00 | 4,33 | 2,67 | 3,22 | 3,40 | 4,14 | 4,14 | 4,20 | 2,50 | 3,43 | 4,67 | 2,15 | 3,67 | 4,00 | 3,66 |
| F_H 16*** | 3,80 | 4,00 | 3,67 | 3,53 | 3,08 | 3,00 | 3,90 | 4,71 | 5,00 | 2,25 | 3,14 | 3,56 | 3,23 | 3,33 | 3,17 | 3,66 |
| Mittel 1-14 | 4,14 | 4,86 | 4,21 | 3,16 | 3,19 | 3,20 | 4,21 | 4,68 | 4,84 | 2,63 | 3,37 | 3,77 | 3,14 | 3,83 | 3,80 | 3,80 |

* Beschreibung und Bewertung der Führung aus momentaner Sicht (Frage 1-14)

** Mittelwerte der einzelnen Gruppen (Codierung vertraulich)

*** Zufriedenheit mit der Führung aus momentaner Sicht (geht nicht ein in Mittel 1-14)

Tabelle 2: Mittelwerte der einzelnen Gruppen - Wahrgenommene Veränderung der Führung

| Veränd. # | M 1** | M 2 | M 3 | M 4 | M 5 | M 6 | M 7 | M 8 | M 9 | M 10 | M 11 | M 12 | M 13 | M 14 | M 16 | NV alle |
|-------------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|---------|
| F_V1* | 0,29 | 0,00 | 0,50 | -0,31 | 0,14 | 0,25 | 0,00 | 0,29 | 0,00 | -0,13 | 0,00 | 0,00 | -0,31 | 0,00 | 0,17 | 0,05 |
| F_V2 | 0,00 | 0,00 | 0,50 | -0,31 | 0,43 | 0,25 | 0,22 | 0,29 | 0,50 | -0,13 | 0,00 | 0,13 | -0,23 | 0,33 | 0,17 | 0,16 |
| F_V3 | 0,25 | 0,50 | 0,50 | -0,54 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,43 | 0,50 | 0,00 | -0,14 | 0,13 | -0,31 | 0,33 | 0,00 | 0,11 |
| F_V4 | 0,00 | 0,50 | 0,00 | -0,17 | 0,00 | -0,50 | 0,11 | 0,14 | 0,00 | -0,13 | -0,14 | 0,00 | -0,31 | 0,00 | -0,17 | 0,04 |
| F_V5 | -0,20 | 0,50 | 0,50 | -0,08 | 0,14 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,13 | -0,14 | -0,25 | -0,23 | 0,00 | 0,33 | 0,03 |
| F_V6 | 0,00 | 0,50 | 0,00 | 0,08 | 0,14 | 0,00 | 0,22 | 0,00 | 0,20 | 0,29 | -0,14 | 0,13 | -0,31 | 0,00 | 0,00 | 0,07 |
| F_V7 | 0,00 | 0,50 | 0,50 | 0,00 | -0,14 | -0,25 | -0,11 | 0,00 | 0,20 | 0,00 | -0,14 | 0,29 | 0,29 | 0,00 | 0,00 | 0,07 |
| F_V8 | 0,20 | 0,50 | 1,00 | -0,08 | 0,29 | 0,00 | 0,11 | 0,43 | 0,20 | 0,00 | 0,14 | 0,29 | 0,08 | 0,00 | 0,17 | 0,22 |
| F_V9 | 0,20 | 0,50 | 0,50 | -0,23 | 0,08 | 0,25 | 0,33 | 0,29 | 0,60 | 0,00 | 0,14 | 0,25 | 0,38 | 0,00 | 0,20 | 0,23 |
| F_V10 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,08 | 0,29 | 0,00 | 0,11 | 0,00 | 0,29 | 0,13 | 0,00 | 0,25 | -0,08 | 0,00 | -0,17 | 0,05 |
| F_V11 | 0,00 | 1,00 | 1,00 | -0,17 | 0,29 | 0,25 | 0,11 | 0,29 | 0,20 | 0,00 | 0,00 | 0,17 | 0,08 | 0,33 | 0,33 | 0,28 |
| F_V12 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,08 | -0,29 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,20 | -0,25 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,02 |
| F_V13 | 0,00 | 0,50 | 1,00 | -0,08 | 0,14 | 0,25 | 0,44 | 0,57 | 0,29 | 0,00 | -0,14 | 0,14 | 0,15 | -0,33 | 0,50 | 0,22 |
| F_V14 | 0,00 | 0,00 | -0,50 | 0,23 | 0,14 | 0,00 | 0,11 | 0,14 | -0,60 | 0,00 | -0,29 | 0,00 | 0,08 | 0,00 | 0,17 | -0,03 |
| F_V16*** | 0,20 | 0,50 | 1,00 | -0,29 | 0,17 | 0,50 | 0,56 | 0,43 | 0,00 | -0,13 | -0,29 | 0,13 | -0,08 | 0,33 | 0,57 | 0,26 |
| Mittel 1-14 | 0,05 | 0,36 | 0,59 | -0,12 | 0,12 | 0,04 | 0,12 | 0,20 | 0,18 | -0,02 | -0,07 | 0,11 | -0,05 | 0,05 | 0,12 | 0,10 |

* Beschreibung und Bewertung der Führung aus momentaner Sicht (Frage 1-14)

** Mittelwerte der einzelnen Gruppen (Cooling vertraulich)

*** Zufriedenheit mit der Führung aus momentaner Sicht (geht nicht ein in Mittel 1-14)

Literaturverzeichnis

- AHRSEN, G. (1992). *Mentoring im Unternehmen: Patenschaften zur erfolgreichen Weiterentwicklung*. Landsberg/Lech: Verlag moderne industrie.
- ALEMANN, H. v. (1977). *Der Forschungsprozeß. Eine Einführung in die Praxis der Sozialforschung*. Stuttgart: Teubner.
- ALLERBECK, M. (1977). *Ausgewählte Probleme der Führungsforschung. Ein empirische Studie*. Dissertation. München.
- ANSORGE, D. & RÖDEL, E. (1993). *Entwicklungsprogramme im Rahmen einer Personalentwicklungskonzeption*. In: D. RÖHRMEIER & D. WINKELMANN (Hrsg.). *Praxis der Personalentwicklung: Erfahrungsberichte*. S. 45-65. Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag.
- ASANGER, R. & WENNINGER, G. (Hrsg.) (1988). *Handwörterbuch der Psychologie*. München und Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- ASANGER, R. & WENNINGER, G. (Hrsg.) (1994). *Handwörterbuch Psychologie (5. Aufl.)*. Weinheim: Beltz.
- ATTESLANDER, P., BENDER, CH., CROMM, J., GRABOW, B. & ZIPP, G. (1991). *Methoden der empirischen Sozialforschung (6., neu bearb. und erw. Aufl.)*. Berlin und New York: de Gruyter.
- AUCKENTHALER, A. & KLEIBER, D. (1992). *Supervision: Bedarf, Ansätze und Entwicklungen*. In: A. AUCKENTHALER & D. KLEIBER (Hrsg.). *Supervision in Handlungsfeldern der psychosozialen Versorgung*. S. 9-28. Tübingen: DGVt.
- AUCKENTHALER, A. & KLEIBER, D. (Hrsg.) (1992). *Supervision in Handlungsfeldern der psychosozialen Versorgung*. Tübingen: DGVt.
- AUCKENTHALER, A. (1988). *Supervision*. In: R. ASANGER & G. WENNINGER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Psychologie*. S. 763-767. München und Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- BALDWIN, T. T. & FORD, J. K. (1988). *Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research*. In: *Personnel Psychology* 41, S. 63-105.
- BALINT, M. (1980). *Der Arzt, sein Patient und die Krankheit (5. Aufl.)*. Stuttgart: Klett-Cotta. (Original (1964). *The Doctor, his Patient and the Illness*. London: Pitman.)
- BARTLETT, C. A. & GHOSHAL, S. (1995). *Die wahre Aufgabe des Topmanagements heute*. In: *Harvard Business manager* 17 (2), S. 56-65.
- BASTINE, R., FIEDLER, P. A., GRAWE, K., SCHMIDTCHEN, S. & SOMMER, G. (Hrsg.) (1982). *Grundbegriffe der Psychotherapie*. Weinheim: edition psychologie.
- BATESON, G. (1982). *Geist und Natur. Eine notwendige Einheit*. Frankfurt: Suhrkamp.
- BATTMANN, W. & SCHÖNPFUG, W. (1992). *Bewältigung von Streß in Organisationen*. In: K. SONNTAG (Hrsg.). *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. S. 216-227. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- BAUER, R. (1995). *Coaching*. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.)*. Sp. 200-211. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- BECKHARD, R. (1972). *Organisationsentwicklung. Strategien und Modelle*. Bad Homburg.
- BEHR, M. & ESSER, U. (Hrsg.) (1991). *Macht Therapie glücklich? Neue Wege des Erlebens in klientenzentrierter Psychotherapie*. Köln: GwG.
- BELARDI, N. (1992). *Supervision - Von der Praxisberatung zur Organisationsentwicklung*. Paderborn: Jungfermann.
- BENNIS, W. G. (1972). *Organisationsentwicklung. Ihr Wesen, ihr Ursprung, ihre Ansichten*. Baden-Baden.
- BERKEL, K. (1993). *Konflikte in und zwischen Gruppen*. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.)*. S. 331-343. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- BERKER, P. (1994). *Externe Supervision - Interne Supervision*. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision 2*. S. 344-352. Berlin: Ed. Marhold.
- BERNLER, G. & JOHNSON, L. (1993). *Supervision in der psychosozialen Arbeit. Integrative Methodik und Praxis*. Weinheim u.a.: Beltz.
- BERTHEL, J. (1987). *Führungskräfteentwicklung*. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung*. Sp. 591-601. Stuttgart: Poeschel.

- BERTHEL, J. (1992). Fort- und Weiterbildung. In: E. GAUGLER & W. WEBER (Hrsg.). Handwörterbuch des Personalwesens. Sp. 883-898. Stuttgart: Poeschel.
- BERTHEL, J. (1995). Personal-Management: Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit (6. überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- BERTHOLD, H.-J., GEBERT, D., REHMANN, B. & ROSENSTIEL, L. V. (1980) Schulung von Führungskräften - eine empirische Untersuchung über Bedarf und Effizienz. In: Zeitschrift für Organisation 49 (4), S. 221-229.
- BIEHL, G. (1987). Unternehmen und Wertewandel: Wie lauten die Antworten für die Personalführung? In: L. v. ROSENSTIEL, H. E. EINSIEDLER & R. K. STREICH (Hrsg.). Wertewandel als Herausforderung für die Unternehmenspolitik. S. 53-61. Stuttgart: Schäffer.
- BIERMANN-RATJEN, E. M. (1991). Die Krankheitslehre der Gesprächspsychotherapie und ihre Anwendung in der Gruppensupervision. In: M. BEHR & U. ESSER (Hrsg.). Macht Therapie glücklich? Neue Wege des Erlebens in klientenzentrierter Psychotherapie. S. 101-114. Köln: GwG.
- BIGGEL, G. (1992). Aspekte der Organisationsentwicklung als Interventionshilfe in der Einzelsupervision. In: H. J. KERSTING & H. NEUMANN-WIRSIG (Hrsg.). Supervision: Konstruktion von Wirklichkeiten. S. 54-80. Aachen: Kersting.
- BITZ, M., DELLMANN, K., DOMSCH, M. & EGNER, H. (Hrsg.). (1993). Kompendium der Betriebswirtschaftslehre, Bd. 2. (3. überarb. und erw. Aufl.). München: Vahlen.
- BLEICHER, K. (1984). Stellungnahme zu Rudolf Fisch/Sylvia Fiala: "Wie erfolgreich ist Führungstraining. Eine Bilanz neuester Literatur." In: Die Betriebswirtschaft 44 (3), S. 510-511.
- BOCK, M. (1992). "Das halbstrukturierte-leitfadenorientierte Tiefeninterview". Theorie und Praxis der Methode am Beispiel von Paarinterviews. In: J. H. P. HOFFMEYER-ZLOTNIK (Hrsg.). Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. S. 90-109. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- BÖHNISCH, W. & NÖBAUER, B. (1995). Soziale Kompetenz. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 1945-1958. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- BOSCOLO, L., CHECCHIN, G., HOFFMAN, L. & PENN, P. (1988). Familientherapie-Systemtherapie. Das Mailänder Modell. Dortmund.
- BRADFORD, L. P., GIBB, J. R. & BENNE, K. D. (HRSG.). (1972). Gruppen-Training. T-Gruppentheorie und Laboratoriumsmethode. Stuttgart: Klett.
- BRANDAU, H. (Hrsg.). (1991). Supervision aus systemischer Sicht. Salzburg: Otto Müller.
- BRANDER, S., KOMPA, A. & PELTZER, U. (1989). Denken und Problemlösen. Einführung in die kognitive Psychologie (2., durchges. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- BRONNER, R., SCHRÖDER, W. (1983). Weiterbildungserfolg. Modelle und Beispiele systematischer Erfolgssteuerung. München u. a.: Hanser.
- BUCHINGER, K. (1991). Eine Organisation hält sich für eine Gruppe und ein anderer Irrtum ihres Supervisors. In: H. BRANDAU (Hrsg.) Supervision aus systemischer Sicht. S. 101-115. Salzburg: Otto Müller.
- BUCHNER, D. (Hrsg.). (1993). Manager Coaching. Wie individuelle Ressourcen programmiert werden. Paderborn: Junfermann.
- BUER, F. (1988). Praxisberatung psychosozialer Arbeit im Wandel - Von der psychoanalytischen Supervision zur psychodramatischen Intervention. In: Gruppendynamik 19, S. 311-327.
- BUER, F. (1989). Psychodramatische Konzepte und Methoden in der Supervision. In: Integrative Therapie 15 (3-4), S. 336-344.
- BURKE, M. J. & DAY, R. R. (1986). A Cumulative Study of the Effectiveness of Managerial Training. In: Journal of Applied Psychology, 71 (2), S. 232-245.
- BUTZKO, H. G. (1992a). Methodenausbildung ohne Supervision ist wie Kaffee, der nicht geröstet wurde. In: BDVT intern 112, S. 19-23.
- BUTZKO, H. G. (1992b). Supervision - eine visionäre Trainingsmethode. In: io management Zeitschrift 61 (2), S. 88-92.
- BUTZKO, H. G. (1993a). Coaching ist eigentlich der falsche Begriff. In: Wirtschaft & Weiterbildung 6, S. 48-50.
- BUTZKO, H. G. (1993b). Supervision: Halten, was Coaching verspricht. In: Manager Seminare 10, S. 62-68.

- BUTZKO, H. G. (1994). Supervision in Wirtschaftsunternehmen. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. Berlin: Ed. Marhold.
- CARFIO, M. S. & HESS, A. K. (1988). Was kennzeichnet den idealen Supervisor? In: Report Psychologie 42, S. 18-27.
- CATALANELLO, R. F. & KIRKPATRICK, D. K. (1968). Evaluating training programs - the state of the art. In: Training and development Journal 22, S. 2-9.
- CIUPKA, D. (1991). Strategisches Personalmanagement und Führungskräfteentwicklung. Hamburg: S + W.
- CLAWSON, J. G. (1980). Mentoring in managerial careers. In: C. B. DERR (Hrsg.). Work, family and the career (S. 144-165). New York: Praeger Special Studies.
- COMELLI, G. (1985). Training als Beitrag zur Organisationsentwicklung. München: Hanser.
- COMELLI, G. (1993). Qualifikation für Gruppenarbeit: Teamentwicklungstraining. In: L. V. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.). S.355-377. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- CONRAD, G. & PÜHL, H. (1983). Team-Supervision - Gruppenkonflikte erkennen und lösen. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung.
- CONRADI, W. (1983). Personalentwicklung. Stuttgart: Enke.
- CZICHOS, R. (1991). Coaching = Leistung durch Führung. Basel u.a.: Reinhardt.
- DAHLEMS, R. (Hrsg.). (1994). Handbuch des Führungskräfte-Managements. München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- DAHLEMS, R. (Hrsg.). Handbuch des Führungskräfte-Managements. München: C. H. Beck.
- DAWANS, H.-D. V. & GEIBLER, K. A. (1990). Führungsberatung. In: K. A. GEIBLER, M. V. LANDSBERG & M. REINARTZ (Hrsg.). Handbuch Personalentwicklung und Training. Ein Leitfaden für die Praxis (Loseblatt-Ausgabe. Grundwerk 1990). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- DERR, C. B. (Hrsg.). (1980). Work, family and the career. S. 144-165. New York: Praeger Special Studies.
- DOMSCH, M. & REINECKE, P. (1982). Partizipative Personalentwicklung. In: H. KOSSBIEHL (Hrsg.). Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, Sonderheft 14. Personalentwicklung, S. 64-81.
- DOMSCH, M. (1983). Partizipative Bildungsplanung im Betrieb. In: W. Weber (Hrsg.). Betriebliche Aus- und Weiterbildung. Ergebnisse der betriebswirtschaftlichen Bildungsforschung (S. 97-110). Paderborn u. a.
- DOMSCH, M. (1993). Personalplanung und -entwicklung für Fach- und Führungskräfte. In: L. V. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.). S. 403-416. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- DRUMM, H. J. & SCHOLZ, CH. (1983). Personalplanung: Planungsmethoden und Methodenakzeptanz. Bern und Stuttgart.
- DUBS, R. (1987). Methoden des Führungstrainings. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung. Sp. 965-974. Stuttgart: Poeschel.
- ECK, C. D. (1990). Elemente einer Rahmentheorie der Beratung und Supervision. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 17-52. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- ECK, C. D. (1990a). Rollencoaching als Supervision. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 209-248. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- EDDING, C. (1985) Supervision - Teambberatung - Organisationsentwicklung. Ist denn wirklich alles dasselbe? In: Supervision 7, S. 9-25.
- EICHBERGER, M. (1990). TZI in der Gruppensupervision mit LehrerInnen. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision: Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation (2. Aufl.). S.441-451. Berlin: Ed. Marhold.
- ELBING, E. & HUBER, U. (1992). Supervision: Programmatik und Alltagsrealität. München: ars una.

- FALLNER, H. & GRÄBLIN, H. - M. (1990). Kollegiale Beratung. Eine Systematik zur Reflexion des beruflichen Alltags. Minden.
- FATZER, G. & ECK, C. D. (Hrsg.). (1990). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- FATZER, G. (1986). Teamsupervision als Organisationsentwicklung. In: Gruppendynamik 17 (1), S. 49-57.
- FATZER, G. (1990). Rollencoaching als Supervision von Führungskräften. In: Supervision 17, S. 42-49.
- FATZER, G. (1990a). Phasendynamik und Zielsetzung der Supervision und Organisationsberatung. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 53-84. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- FATZER, G. (1990b). Teamsupervision als Organisationsentwicklung. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 257-276. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- FENGLER, J. (1986). Supervision, Intervention und Selbsthilfe. In: Gruppendynamik 17 (1), S. 59-64.
- FENGLER, J. (1991). Helfen macht müde. Zur Analyse und Bewältigung von Burnout und beruflicher Deformation. München: Pfeiffer.
- FENGLER, J. (1992). Wege zur Supervision. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern. Weinheim/München: Juventa-Verlag. S. 173-187.
- FENGLER, J., SAUER, S. & STAWICKI, C. (1994). Peer-Group-Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. S. 188-198. Berlin: Ed. Marhold.
- FILSINGER, D. (1992). Der institutionelle Handlungskontext als Gegenstand von Supervision und Organisationsberatung. In: A. AUCKENTHALER & D. KLEIBER (Hrsg.). Supervision in Handlungsfeldern der psychosozialen Versorgung. S. 78-100. Tübingen: DGVt.
- FISCH, R. & FIALA, S. (1984). Wie erfolgreich ist Führungstraining? In: Die Betriebswirtschaft 44, S. 193-203.
- FISCHER, P. M. (1994). Inhaltsanalytische Auswertung von Verbaldaten. In: G. L. HUBER & H. MANDL (Hrsg.). Verbale Daten: Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung (2., bearb. Aufl.). S. 179-196. Weinheim u. a.: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- FITTKAU-GARTHE, B. & FITTKAU, H. (1971). Fragebogen zur Vorgesetzten-Verhaltens-Beschreibung (FVVb). Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- FLICK, U. (1995). Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.). Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). S. 147-173. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- FLICK, U. (1995a). Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- FLICK, U., KARDORFF, E. V., KEUPP, H., ROSENSTIEL, L. V. & WOLFF, S. (Hrsg.). (1995). Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- FLOHR, B. & NIEDERFEICHTNER, F. (1982). Zum gegenwärtigen Stand der Personalentwicklungsliteratur: Inhalte, Probleme, Erweiterungen. In: H. KOSSBIEHL (Hrsg.). Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung. Sonderheft 14. Personalentwicklung. S. 11-49.
- FOERSTER, H. V. (1985). Sicht und Einsicht. Braunschweig und Wiesbaden: Vieweg.
- FRANK, R. (1995). Psychotherapie-Supervision. In: Report Psychologie 20, S. 33-46.
- FRENCH, W. L. & BELL, C. H. (1982). Organisationsentwicklung (2. Aufl.). Stuttgart.
- FRENZEL, P., SCHMID, P. F. & WINKLER, M. (Hrsg.). (1992). Handbuch der personenzentrierten Psychotherapie. S. 21-38. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- FREUDENREICH, D. & MEYER, U. (1992). Supervision und Beratung mit der Themenzentrierten Interaktion. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern. S. 213-223. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- FRIEDRICH, J. (1990). Methoden empirischer Sozialforschung (14. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag.

- FRITZ, D. (1989). Personalentwicklung. In: H. STRUTZ (Hrsg.). Handbuch Personalmarketing (2., erw. Aufl.). S. 716-729. Wiesbaden: Gabler.
- GAERTNER, A. (1988). Supervision. In: D. KREFT & I. MELENZ (Hrsg.). Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim und Basel.
- GANTER, H.-D. & WALGENBACH, P. (1995). Empirische Untersuchungen zum Arbeitsverhalten von Managern. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 61-71. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- GARFIELD, S. L. & KURTZ, R. (1976). Clinical psychologists in the 1970s. In: American Psychologist 31, S. 1-9.
- GARFIELD, S. L. (1982). Psychotherapie. Ein eklektischer Ansatz. Weinheim und Basel: Beltz.
- GAUGLER, E. & WEBER, W. (Hrsg.). (1992). Handwörterbuch des Personalwesens. Sp. 883-898. Stuttgart: Poeschel.
- GEBERT, D. & ROSENSTIEL, L. v. (1988). Organisationspsychologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- GEBERT, D. & ROSENSTIEL, L. v. (1992). Organisationspsychologie: Person und Organisation (3., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart u. a.: Kohlhammer.
- GEBERT, D. (1974). Gruppendynamik in der betrieblichen Führungsschulung. Berlin.
- GEBERT, D. (1974). Organisationsentwicklung. Probleme des geplanten organisatorischen Wandels. Stuttgart: Kohlhammer.
- GEIBLER, K. A., v. LANDSBERG, M. & REINARTZ, M. (Hrsg.). (1990). Handbuch Personalentwicklung und Training. Ein Leitfaden für die Praxis (Loseblatt-Ausgabe. Grundwerk 1990). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- GIEGLER, H. (1992). Zur computerunterstützten Analyse sozialwissenschaftlicher Textdaten: Quantitative und qualitative Strategien. In: J. H. P. HOFFMEYER-ZLOTNIK (Hrsg.). Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. S. 335-388. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- GLASER, B. G. & STRAUSS, A. L. (1967). The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.
- GLASERSFELD, E. V. (1985). Wissen, Sprache und Wirklichkeit. Braunschweig und Wiesbaden: Vieweg.
- GLASL, F. & DE LA HOUSSAYE, L. (1975) Organisationsentwicklung. Bern.
- GLASL, F. (1980). Konfliktmanagement. Diagnose und Behandlung von Konflikten in Organisationen. Bern und Stuttgart.
- GNÄDINGER, H. (1990). Teamsupervision und Balintansatz. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 277-309. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- GOTTHARDT-LORENZ, A. (1990). Einbeziehung von Leuten in den organisationsbezogenen Beratungsprozess - eine *conditio sine qua non*? In: Supervision 7, S. 10-19.
- GRAESSNER, D. (1981). Focusing und Supervision. In: GvG-Info 45, S. 39-41.
- GREGOR-RAUSCHTENBERGER, B. & HANSEL, G. (199). Innovative Projektführung: Erfolgreiches Führungsverhalten durch Supervision und Coaching. Berlin u. a.: Springer.
- GROCHLA, E. (1980). Unternehmensorganisation. Reinbek
- GRÜNER, H. (1993). Evaluation betrieblicher Weiterbildung. Formatives oder summatives Vorgehen? Grundlagen der Weiterbildung 4, S. 348-353.
- HAMANN, A. & HUBER, J. (1991). Coaching. Der Vorgesezte als Trainer. Darmstadt: Hoppenstedt.
- HANSELMANN, S. (1992). Wertewandel bei Führungskräften und Führungsnachwuchs. In: Wirtschaftswissenschaftliches Studium 4, S. 197-200.
- HARGENS, J. & GRAU, U. (1991). Systemisch orientierte Gruppensupervision: Eine theoretische Grundlage praktischer Möglichkeiten. In: W. SPIES (Hrsg.). Gruppen- und Teamsupervision in der Heilpädagogik. S. 79-101. Bern und Stuttgart: FUL Haupt.
- HARGENS, J. & GRAU, U. (1992). Konstruktivistisch orientierte Supervision - Nutzen und Nützen selbstückbezoglicher Supervision. In: W. PALLASCI, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern. S. 232-240. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- HARNIK, M.-L., LAUTERBURG, C. (1994). Team-Coaching. Führungsentwicklung an der Basis. In: Organisationsentwicklung 1, S. 42-51.

- HAUSER, E. (1993). Coaching von Mitarbeitern. In: L. V. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.), Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.). S. 223-235. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- HECKMANN, F. (1992). Interpretationsregeln zur Auswertung qualitativer Interviews und sozialwissenschaftlich relevanter "Texte". In: J. H. P. HOFFMEYER-ZLOTNIK (Hrsg.), Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. S. 142-167. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- HEINEVETTER, A. (1991). Die steile Karriere des Coachings überrascht so manche Supervisoren. In: *management & seminar* 1, S. 14-16.
- HELTEN, E. & SCHMIDT, H. (1991). Das "Spiel" Versicherung spielend lernen: Führungskräfteausbildung in der Versicherungswirtschaft bei sich ändernden Rahmenbedingungen der Dienstleistung. In: *Die Dienstleistung Versicherungsschutz in Wissenschaft und Berufsbildung* (Sonderdruck). Karlsruhe.
- HELTEN, E. (1989). Planung in Versicherungsunternehmungen. In: N. SZYPERSKI (Hrsg.), *Handwörterbuch der Planung*. Sp. 2177-2185. Stuttgart.
- HELTEN, E., SCHMIDT, H. & SCHNEIDER, W. (1992). Qualitätszirkel. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung von Versicherungsunternehmen. In: *Versicherungswirtschaft* 16, S. 998-1002.
- HENTZE, J. (1994). *Personalwirtschaftslehre* (6., überarb. Aufl.). Bern u. a.: Haupt.
- HERRMANN, H. (1993). Personalentwicklungskonzept der Philips Kommunikations Industrie AG, Nürnberg. In: *Wirtschaft und Weiterbildung* 5, S. 47-52.
- HEYMANN, H.-H. & MÜLLER, K. G. (1982). Betriebliche Personalentwicklung. In: *Wirtschaftswissenschaftliches Studium* 4, S. 151-156.
- HEYMANN, H.-H. & SEIWER, L. J. (1986). Aufstieg nach Plan. In: *Management Wissen* 7, S. 58-65.
- HINNEN, P. (1990). Gestaltungsansatz der Supervision. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.), *Supervision und Beratung*. Ein Handbuch. S. 123-141. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- HINRICHS, J. R. (1976). Personal training. In: M. D. DUNETTE (Hrsg.), *Handbook of industrial and organizational Psychology*. S. 829-860. Chicago: Rand McNally.
- HÖDER, J. (1994). Personenzentrierte Psychologie. In: R. ASANGER & G. WENNINGER (Hrsg.), *Handwörterbuch der Psychologie* (5. Aufl.). S. 536-538. München und Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- HOFFMANN, W. (1991). Coaching als Element der Personalentwicklung bei der Allianz. In: R. G. LEHMANN (Hrsg.), *Forum Aus- und Weiterbildung*. Ein Handbuch (Dokumentation der Beiträge im Aus- und Weiterbildungszentrum Didacta '91 Düsseldorf). S. 77-85. Frankfurt am Main: Didacta.
- HOFFMEYER-ZLOTNIK, J. H. P. (Hrsg.) (1992). *Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- HÖFLE, K. (1994). *Beratung/Supervision als Modernisierungsstrategie und Modernisierungseffekt. Eine Untersuchung zur internen betrieblichen Weiterbildung am Beispiel eines Finanz-Dienstleistungsunternehmens* (Diss.). München.
- HÖFLE, K. & HUBER, M. (1990). Coaching. In: K. A. GEIBLER, M. V. LANDSBERG & M. REINARTZ (Hrsg.), *Handbuch Personalentwicklung und Training*. Ein Leitfaden für die Praxis (Loseblatt-Ausgabe. Grundwerk 1990). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- HÖFLE, K. & HUBER, M. (1991). Supervision und Personalentwicklung. In: K. A. GEIBLER, M. V. LANDSBERG & M. REINARTZ (Hrsg.), *Handbuch Personalentwicklung und Training*. Ein Leitfaden für die Praxis (Loseblatt-Ausgabe. Grundwerk 1990). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- HOFSTETTER, H. (1980). Die Leiden der Leitenden. Zur Pathologie intrapersonaler und interpersonaler Störungen von Führungskräften in Organisationen. München: tuduv.
- HOHL, E. K. & KNICKER, TH. (1994). Führungskräfte-Training aus Unternehmenssicht. S. 237-262. In: R. DAHLEMS (Hrsg.), *Handbuch des Führungskräfte-Managements*. München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- HOHLFELD, K. (1995). *Veränderte Aufgaben für das Bundesaufsichtsamt infolge der Deregulierung ab 01.07.1994*. In: R. KALWAIT, B. LIEBER & G. JAKOB (Hrsg.), *Versicherungswirtschaft im Umbruch*. S. 1-15. Karlsruhe: VVV.
- HOLLING, H. & LIEPMANN, D. (1993). Personalentwicklung. In: H. SCHULER (Hrsg.), *Lehrbuch Organisationspsychologie*. Bern u. a.: Huber.
- HOPF, CH. (1995). *Qualitative Interviews in der Sozialforschung*. Ein Überblick. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Sozial-*

- forschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). S. 177-182. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- HRON, AE. (1994). Interview. In: G. L. HUBER & H. MANDL (Hrsg.). Verbale Daten: Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung (2., bearb. Aufl.). S. 119-140. Weinheim u. a.: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- HUBER, G. L. & MANDL, H. (Hrsg.). Verbale Daten: Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung (2., bearb. Aufl.). Weinheim u. a.: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- HUBER, G. L. (1992). Qualitative Analyse mit Computerunterstützung. In: G. L. HUBER (Hrsg.) Qualitative Analyse. Computereinsatz in der Sozialforschung. S. 115-175. München, Wien: Oldenbourg.
- HUBER, G. L. (1995). Computerunterstützte Auswertung qualitativer Daten. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.). Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). S. 243-248. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- HUBER, G. L. (Hrsg.). (1992). Qualitative Analyse. Computereinsatz in der Sozialforschung. München, Wien: Oldenbourg.
- HUPPERTZ, N. (1975). Supervision. Analyse eines problematischen Kapitels in der Sozialarbeit. Darmstadt.
- JAEGGL, E. (1994). Verhaltenstherapie. In: R. ASANGER & G. WENNINGER (Hrsg.). Handwörterbuch der Psychologie (5. Aufl.). S. 818-822. München und Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- JOHN, R. & FALLNER, H. (1993). Handlungsmodell Supervision. Beratung. Theoretische Grundlegung und praktische Anwendung (1. Aufl. 1980). Hille: Ursel Busch Fachverlag.
- JÜTEMANN, G. (Hrsg.). (1985). Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim, Basel: Beltz.
- KALWITZ, R., LIEBER, B. & JAKOB, G. (Hrsg.). (1995). Versicherungswirtschaft im Umbruch. Karlsruhe: VVW.
- KÄMPFER, H. (1992). Supervision in einer Balintgruppe. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern. S. 224-231. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- KATZ-BERNSTEIN, N. & HARDMEIER, S. (1991). Gestalttherapeutisch-integrative Gruppensupervision. In: W. SPIESS (Hrsg.). Gruppen- und Teamsupervision in der Heilpädagogik. S. 59-78. Bern und Stuttgart: Paul Haupt.
- KERSTING, H. J. & KRAPOHL, L. (1994). Teamsupervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. S. 95-111. Berlin: Ed. Marhold.
- KERSTING, H. J. (1991). Konstruktivistische Teamsupervision oder "Wie störe ich ein Arbeitssystem". In: H. BRANDAU (Hrsg.). Supervision aus systemischer Sicht. Salzburg: Otto Müller.
- KERSTING, H. J. (1992). Supervision: Konstruktion von Wirklichkeiten. Aachen: Kersting.
- KERSTING, H. J. (1992a). Kommunikationssystem Supervision. Unterwegs zu einer konstruktivistischen Beratung. Aachen: Kersting.
- KETTGEN, G. (1989). Moderne Personalentwicklung in der Wirtschaft - Anspruch, Modell, Realisierung. Ehingen: Expert.
- KIESER, A., REBER, G. & WUNDERER, R. (Hrsg.). (1987). Handwörterbuch der Führung. Stuttgart: Poeschel.
- KIESER, A., REBER, G. & WUNDERER, R. (Hrsg.). (1995). Handwörterbuch der Führung (2., neu gestaltet. und erg. Aufl.). Stuttgart: Poeschel.
- KIMMESKAMP, D. (1994). Strategisch führen mit Coaching. In: Versicherungskaufmann 9, S. 12-17.
- KINZINGER, W. (1994). Möglichkeiten und Grenzen der Teamsupervision - Methoden und Ansätze; Teamsupervision als ein Arbeitsfeld für zukünftige Supervisorinnen und Supervisoren (GwG)? In: GwG-Zeitschrift 6, S. 10-15.
- KITZMANN, A. & ZIMMER, D. (1982). Grundlagen der Personalentwicklung. Weil der Stadt: Lexika.
- KLEINING, G. (1995). Das qualitative Experiment. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.). Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte

- te, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). S. 263-266. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- KLINGLMAIR, A. (1991). Systemisch-Evolutionäre Supervision in Institutionen. In: H. BRANDAU (Hrsg.) Supervision aus systemischer Sicht. S. 88-100. Salzburg: Otto Müller.
- KLIPSTEIN, M. V. & STRÜMPPEL, B. (1985). Gewandelte Werte - Erstarre Strukturen. Wie die Bürger Wirtschaft und Arbeit erleben. Bonn.
- KOCH, U. (Hrsg.). (1980). Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. Frankfurt/Main.
- KRAM, K. E. (1985). Mentoring at work: Development relationships in organizational life. Glenview, Ill.: Scott Foresman.
- KRAPF, A. & WEIDENMANN, B. (1992). Entwicklungsfördernde Gestaltung von Lernprozessen - Beiträge der pädagogischen Psychologie. S. 63-81. In: K. SONNTAG (Hrsg.). Personalentwicklung in Organisationen. Göttingen u. a.: Hogrefe.
- KREFT, D. & MIELENZ, I. (Hrsg.). Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim und Basel.
- KROMREY, H. (1991). Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung (5., überarb. und erw. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.
- KRÜGER, R. T. (1990). Psychodrama als Supervisionsmethode. In: H. PÜHL (Hrsg.) Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation. S. 323-339. Berlin: Ed. Marhold.
- KUCKARTZ, U. (1992). Textanalyse-systeme für die Sozialwissenschaften. Einführung in MAX und TEXTBASE ALPHA. Stuttgart u. a.: Gustav Fischer Verlag.
- KUPSCH, P. & MARR, R. (1991). Personalwirtschaft. In: E. HEINEN (Hrsg.). Industriebetriebslehre. Entscheidungen im Industriebetrieb (9., vollst. neu bearb. und erw. Aufl.). S. 731-894. Wiesbaden: Gabler.
- KURKE, L. B. & ALDRICH, H. E. (1983). Mintzberg was right!: A replication and extension of the nature of managerial work. In: Management Science 8, S. 975-984.
- KUTTER, P. (1984). Psychoanalytische, methodische und systemtheoretische Anmerkungen zur Supervision. In: Supervision 6, 37-46.
- KUTTER, P. (1994). Spiegelungen und Übertragungen in der Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. S. 52-62. Berlin: Ed. Marhold.
- KVALE, S. (1995). Validierung: Von der Beobachtung zu Kommunikation und Handeln. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.). Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). S. 427-431. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- LAMNEK, S. (1993a). Qualitative Sozialforschung. Band 1. Methodologie (2., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- LAMNEK, S. (1993b). Qualitative Sozialforschung. Band 2. Methoden und Techniken (2., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- LASKE, S. (1987). Personalentwicklung als Führungsmittel. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung. Stuttgart: Poeschel. Sp. 1656-1668.
- LAZARUS, R. S. (1966). Psychological stress and the coping process. New York: McGraw-Hill.
- LEHMANN, R. G. (Hrsg.). (1991). Forum Aus- und Weiterbildung. Ein Handbuch (Dokumentation der Beiträge im Aus- und Weiterbildungszentrum Didacta '91 Düsseldorf). Frankfurt am Main: Didacta.
- LEITER, R., RUNGE, TH., BURSHCHIK, R. & GRAUSAM, G. (1982). Der Weiterbildungsbedarf im Unternehmen. Methoden der Ermittlung. München und Wien: Hanser.
- LEUPOLD, J. (1987). Management Development. Wirksame Maßnahmen zur systematischen Entwicklung und Förderung von Führungs- und Führungsnachwuchskräften im Sinn der Unternehmensstrategien. Landsberg am Lech: moderne industrie.
- LIEBER, B. (1995). Unternehmenskultur als Erfolgsfaktor bei der Bewältigung des Wandels in der Versicherungswirtschaft. In: R. KALWAIT, B. LIEBER & G. JAKOB (Hrsg.). Versicherungswirtschaft im Umbruch. S. 61-90. Karlsruhe: VVW.
- LINSTER, H. W. & PANAGIOTOPOULOS, P. (1994). Supervision in der klientenzentrierten Psychotherapieausbildung (S. 432-446). In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. Berlin: Ed. Marhold.
- LIPPENMEIER, N. (Hrsg.). (1983). Beiträge zur Supervision. Kassel: GHK.

- LÖHMER, C. & STANDHARDT, R. (Hrsg.). (1992). *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- LOOSS, W. (1991). *Coaching für Manager. Konfliktbewältigung unter vier Augen*. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie.
- LOOSS, W. (1994). *Coaching und Mentoring*. In: R. DAHLEMS (Hrsg.). *Handbuch des Führungskräfte-Managements*. S. 304-315. München: C. H. Beck.
- LUTZ, R. & KOPPENHOEFER, E. (1981). *Supervisionserfahrung bei einer verhaltenstherapeutischen Fallarbeit*. In: *Mitteilungen der DGVT 13 (1)*, S. 76-86.
- MARCH, J. G. & SIMON, H. A. (1976). *Organisation und Individuum - Menschliches Verhalten in Organisationen*. Wiesbaden.
- MARGERISON, C. (1992). *Management Development. Führungskräfte fördern und entwickeln*. Frankfurt/Main: Campus.
- MATHES, R. (1988). "Quantitative" Analyse "qualitativ" erhobener Daten? Die hermeneutisch-klassifikatorische Inhaltsanalyse von Leitfadengesprächen. *ZUMA-Nachrichten 23*, S. 60-78.
- MATURANA, H. R. & VARELA, F. J. (1987). *Der Baum der Erkenntnis*. München.
- MATURANA, H. R. (1982). *Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit*. Braunschweig und Wiesbaden: Vieweg.
- MATZDORF, P. & COHN, R. C. (1992). *Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion*. In: C. LÖHMER & R. STANDHARDT (Hrsg.). *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn*. S. 39-92. Stuttgart: Klett-Cotta.
- MAYRING, P. (1993). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken (2., überarb. Aufl.)*. Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- MAYRING, P. (1993a). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (4. erw. Aufl.)*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- MAYRING, P. (1995). *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: U. FLICK, E. V. KARDORFF, H. KEUPP, L. V. ROSENSTIEL & S. WOLFF (Hrsg.). *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.)*. S. 209-213. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verlags-Union.
- MEIER, H. & SCHINDLER, U. (1992). *Aus- und Fortbildung für Führungskräfte*. In: E. GAUGLER & W. WEBER (Hrsg.). *Handwörterbuch des Personalwesens*. Sp. 510-524. Stuttgart: Poeschel.
- MENTZEL, W. (1985). *Unternehmenssicherung durch Personalentwicklung*. Freiburg: Haufe.
- MENTZEL, W. (1992). *Trainingsmethoden*. In: E. GAUGLER & W. WEBER (Hrsg.). *Handwörterbuch des Personalwesens*. Sp. 2209-2220. Stuttgart: Poeschel.
- MERGENTHALER, B. (1993). *Personalentwicklungskonzept der MAN Aktiengesellschaft, München*. In: *Wirtschaft und Weiterbildung 5*, S. 53-58.
- MICHAHELLES, R. (1992). *Coaching*. In: K. A. GEIBLER, M. V. LANDSBERG & M. REINARTZ (Hrsg.). *Handbuch Personalentwicklung und Training. Ein Leitfaden für die Praxis (Loseblatt-Ausgabe. Grundwerk 1990)*. Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.
- MINZBERG, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- MÖLLER, J., GRAU, U. & ROHWEDER, N. (1987). *Beratung von Individuen in komplexen Systemen*. In: *Zeitschrift für systemische Therapie 6 (4)*, S. 288-296.
- MORENO, J. L. (1959). *Gruppenpsychotherapie und Psychodrama*. Stuttgart: Thieme.
- MORENO, J. L. (1981). *Soziometrie als experimentelle Methode*. Paderborn: Jungfermann.
- MÜLLER-STEWENS, G. & PAUTZKE, G. (1991). *Führungskräfteentwicklung und organisatorisches Lernen*. In: T. SATTELBERGER (Hrsg.). *Die lernende Organisation*. S. 185-205. Wiesbaden.
- NACHREINER, F. & MÜLLER, G. F. (1995). *Verhaltensdimensionen der Führung*. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.)*. Sp. 2113-2126. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- NACHREINER, S. (1978). *Die Messung des Führungsverhaltens*. Bern.
- NEDELMANN, C. & FERSTL, H. (HRSG.). (1989). *Die Methode der Balint-Gruppe*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- NELLESEN, L. (1990). *Die Gruppendynamik in der Supervision*. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). *Supervision und Beratung. Ein Handbuch*. S. 159-170. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.

- NERDINGER, F. W. & ROSENSTIEL, L. V. (1993). Führung in kritischen Zeiten. Sind deutsche Manager für die Zukunft gerüstet? In: *Psychologie Heute* 12, S. 58-63.
- NEUBEISER, M.-L. (1990). Management-Coaching. Der neue Weg zum Manager von morgen. Zürich u.a.: Orell Füssli.
- NEUBERGER, O. (1991). Personalentwicklung. Stuttgart: Enke.
- NEUBERGER, O. (1994). Führen und geführt werden (4., verb. Aufl.). Stuttgart: Enke.
- NEUBERGER, O. (1995). Führungsdilemmata. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung* (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 533-540. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- NEUDECKER, M. (1986). Die innerbetriebliche Führungskräfte-schulung - eine explorative Studie ihrer Effizienz. Dissertation. München.
- NEUMANN-WIRSIG, H. & KERSTING, H. (Hrsg.). (1993). *Systemische Supervision oder: Till Eulenspiegels Narreteilen*. Aachen: Kersting.
- NORK, M. E. (1989). *Management Training. Evaluation, Probleme, Lösungsansätze*. München: Hampp.
- OLESCH, G. (1988). *Praxis der Personalentwicklung. Weiterbildung im Betrieb*. Heidelberg: Sauer.
- OLESCH, G. (1992). Personalentwicklung für Fach- und Führungskräfte. In: D. WAGNER, E. ZANDER & CH. HAUKE (Hrsg.). *Handbuch der Personalleitung. Funktionen und Konzeptionen der Personalarbeit im Unternehmen*. S. 811-838. München: Beck.
- PALLASCH, W. (1991). Supervision. Neue Formen beruflicher Praxisbegleitung in pädagogischen Arbeitsfeldern. Weinheim und München: Juventa.
- PALLASCH, W., MUTZECK, W. & REIMERS, H. (1992). Überblick. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) *Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern*. S. 9-31. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- PALLASCH, W., MUTZECK, W. & REIMERS, H. (Hrsg.). (1992). *Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern*. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- PALLASCH, W., REIMERS, H., KÖLLN, D. & STREHLOW, V. (1993). Das Kieler Supervisionsmodell (KSM). *Manual zur unterrichtlichen Supervision*. Weinheim u.a.: Juventa.
- PELTZER, U. (1986). Lawrence Kohlbergs Theorie des moralischen Urteilens. Eine wissenschaftstheoretische und forschungspraktische Analyse. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- PELTZER, U. (1987). Mythos Moralpsychologie. In: *Psychologie Heute* 14 (6), S. 52-57.
- PERLS, F. (1976). *Grundlagen der Gestalttherapie. Einführung und Sitzungsprotokolle*. München.
- PERLS, F., HEFFERLINE, R. & GOODMAN, P. (1951). *Gestalt Therapy*. New York. Viking Press.
- PETZOLD, H. (1982). Gestalttherapie. In: R. BASTINE, P. A. FIEDLER, K. GRAWE, S. SCHMIDTCHEN & G. SOMMER (Hrsg.). *Grundbegriffe der Psychotherapie*. S. 140-142. Weinheim: edition psychologie.
- PICOT, A. & NEUBURGER, R. (1995). Agency Theorie und Führung. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung* (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 14-21. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- PICOT, A. (1993). Organisation. In: M. BITZ, K. DELLMANN, M. DOMSCH & H. EGNER (Hrsg.). *Compendium der Betriebswirtschaftslehre, Bd. 2. (3. überarb. und erw. Aufl.)*. S. 101-174. München: Vahlen.
- PIEPER, J. (1989). Schlüsselpersonen erwerben Schlüsselqualifikationen. In: T. SATTELBERGER (Hrsg.). *Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen*. S. 70-79. Wiesbaden: Gabler.
- PLESSEN, U. & KAATZ, S. (1985). *Supervision in Beratung und Therapie*. Salzburg: Otto Müller.
- PÜHL, H. & SCHMIDBAUER, W. (1986). Helfen als Beruf, Entfremdung und Supervision. In: H. PÜHL & W. SCHMIDBAUER (Hrsg.). *Supervision und Psychoanalyse: Plädoyer für eine emanzipatorische Reflexion in den helfenden Berufen*. S. 7-21. München: Kösel.
- PÜHL, H. & SCHMIDBAUER, W. (Hrsg.). (1986). *Supervision und Psychoanalyse: Plädoyer für eine emanzipatorische Reflexion in den helfenden Berufen*. München: Kösel.

- PÜHL, H. (1986). Supervision in der Ausbildung: Bindeglied zwischen Theorie und Praxis. In: H. PÜHL & W. SCHMIDBAUER (Hrsg.). *Supervision und Psychoanalyse: Plädoyer für eine emanzipatorische Reflexion in den helfenden Berufen*. S. 22-44. München: Kösel.
- PÜHL, H. (1990a). Psychoanalytisch-orientierte Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.) *Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation*. S. 395-406. Berlin: Ed. Marhold.
- PÜHL, H. (1994). Einzel-Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision 2*. S. 85-94. Berlin: Ed. Marhold.
- PÜHL, H. (Hrsg.). (1990). *Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation*. Berlin: Ed. Marhold.
- PÜHL, H. (Hrsg.). (1994). *Handbuch der Supervision 2. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation 2*. Berlin: Ed. Marhold.
- RAGUSE, H. (1990). Gruppensupervision. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). *Supervision und Beratung. Ein Handbuch*. S. 249-257. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- RAGUSE, H. (1990a). Supervision - angewandte Psychoanalyse? In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). *Supervision und Beratung. Ein Handbuch*. S. 171-180. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- RAGUSE-STAUFFER, B. & RAGUSE, H. (1980). Ein TZI-Modell der Supervision. In: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik 15*, S. 78-90.
- RAPPE-GIESEKE, K. (1987). Probleme der Anwendung der Balintgruppenmethode auf Teamsupervisionen. In: N. LIPPENMEIER (Hrsg.). *Beiträge zur Supervision. Band 6*. S. 87-106. Kassel: GHK.
- RAPPE-GIESEKE, K. (1994). *Supervision. Gruppen- und Teamsupervision in Theorie und Praxis*. (2. Aufl.) Berlin u. a.: Springer-Verlag.
- RAPPE-GIESEKE, K. (1994a). Vom Beratungsanliegen zur Beratungsvereinbarung - Diagnose und Setting. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision 2*. S. 15-25. Berlin: Ed. Marhold.
- RAPPE-GIESEKE, K. (1994b). Gruppensupervision und Balintgruppenarbeit. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision 2*. S. 72-84. Berlin: Ed. Marhold.
- REGNET, E. & SCHACKMANN, V. (1993). Überlegungen zur Führungskraft der Zukunft. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.)*. S. 49-58. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- REGNET, E. (1993). Streß und Möglichkeiten der Streßhandhabung. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.)*. S. 85-95. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- REICHERT, H. (1989). Respekt und Partnerschaft - Maximen einer TZI-Supervision. In: *Themenzentrierte Interaktion 2*, S. 26-35.
- RETZER, A. (1990). Systemische Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision: Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation*. S.357-370. Berlin: Ed. Marhold.
- RIECKHOFF, H.-CH. (Hrsg.). (1986). *Strategien der Personalentwicklung*. Wiesbaden: Gabler.
- ROGERS, C. G. (1992). Die beste Therapieschule ist die selbst entwickelte. Wodurch unterscheidet sich die Personenzentrierte Psychotherapie von anderen Ansätzen? In: P. FRENZEL, P. F. SCHMID & M. WINKLER (Hrsg.). *Handbuch der personenzentrierten Psychotherapie (S. 21-38)*. Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- ROGERS, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy. Newer concepts in practice*. Boston: Houghton Mifflin. (Deutsche Übersetzung (1976). *Die nicht-direktive Beratung*. München: Kindler.)
- ROGERS, C. R. (1951). *Client-centered therapy. Its current practices, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin. (Deutsche Übersetzung (1978). *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie*. München: Kindler.)
- ROHRMEIER, D. & WINKELMANN, D. (Hrsg.). (1993). *Praxis der Personalentwicklung: Erfahrungsberichte*. Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag.
- ROSENSTIEL, L. V. & GEBERT, D. (1995). *Führungsforschung und Organisations-/Sozialpsychologie*. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung (2., neu gestaltet und erg. Aufl.)*. Sp. 679-698. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- ROSENSTIEL, L. V. & STENGEL, M. (1987). *Manager von Morgen: Alternativ oder Grün?* In: *Psychologie Heute 11*, S. 50-55.

- ROSENSTIEL, L. V. (1984). Endlich: Anmerkungen zum Aufsatz von Fisch und Fiala "Wie erfolgreich ist Führungstraining". In: *Die Betriebswirtschaft* 44, S. 505-506.
- ROSENSTIEL, L. V. (1986). Führungskräfte nach dem Wertewandel: Zielkonflikte und Identifikationskrisen? In: *Zeitschrift Führung + Organisation* 55 (2), S. 89-97.
- ROSENSTIEL, L. V. (1987). Wandel in der Karrieremotivation - Verfall oder Neuorientierung? In: L. v. ROSENSTIEL, H. E. EINSIEDLER & R. K. STREICH (Hrsg.). *Wertewandel als Herausforderung für die Unternehmenspolitik*, S. 35-52. Stuttgart: Schäffer.
- ROSENSTIEL, L. V. (1988). *Betriebsklima geht jeden an!* (3. unveränd. Aufl.). München: Bay. Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.
- ROSENSTIEL, L. V. (1992). Entwicklung von Werthaltungen und interpersonaler Kompetenz - Beiträge der Sozialpsychologie. In: K. SONNTAG (Hrsg.). *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. S. 83-105. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- ROSENSTIEL, L. V. (1992a). *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise* (3., überarb. und erg. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- ROSENSTIEL, L. V. (1993). Entwicklung und Training von Führungskräften. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement* (2., überarb. und erw. Aufl.). S. 59-74. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- ROSENSTIEL, L. V. (1995). Wertewandel. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung* (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 2175-2189. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- ROSENSTIEL, L. V., FALKENBERG, T., HEHN, W., HENSCHER, E. & WARNS, I. (1983). *Betriebsklima heute* (2. Aufl.). München: Bay. Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung.
- ROSENSTIEL, L. V., NERDINGER, F. W., SPIEB, E. & STENGEL, M. (1989). *Führungsnachwuchs im Unternehmen. Wertkonflikte zwischen Individuum und Organisation*. München: Beck.
- ROSENSTIEL, L. V., REGNET, E. & DOMSCH, M. (Hrsg.). (1993). *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement* (2., überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- ROSENSTIEL, L. V., EINSIEDLER, H. E. & STREICH, R. K. (Hrsg.). (1987). *Wertewandel als Herausforderung für die Unternehmenspolitik*. Stuttgart: Schäffer.
- ROTHERING-STEINBERG, S. (1990). Ein Modell kollegialer Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision: Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation*. S. 428-440. Berlin: Ed. Marhold.
- ROTH, J. K. (1990). Die Balint-Gruppe: ein Klassiker der Supervision. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). *Supervision und Beratung. Ein Handbuch*. Köln: Ed. Humanistische Psychologie. S. 143-158.
- RÜCKLE, H. (1992). *Coaching*. Düsseldorf u.a.: Econ.
- SATTELBERGER, TH. (1989). Personalentwicklung als strategischer Erfolgsfaktor. In: T. SATTELBERGER (Hrsg.). *Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen*. S. 15-37. Wiesbaden: Gabler.
- SATTELBERGER, TH. (1990). *Coaching: Alter Wein in neuen Schläuchen. Oder: Renaissance helfender Beziehungen in einer lernenden Organisation*. In: *Personalführung* 6, S. 364-374.
- SATTELBERGER, TH. (1990). *Coaching: Alter Wein in neuen Schläuchen*. In: *Personalführung* 6, S. 365-374.
- SATTELBERGER, TH. (1995). Fortbildung, Training und Entwicklung von Führungskräften. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). *Handwörterbuch der Führung* (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 380-391. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- SATTELBERGER, TH. (Hrsg.). (1991). *Die lernende Organisation*. Wiesbaden.
- SAUTNER, W. (1994). *Vom Vorgesetzten zum Coach der Mitarbeiter: Handlungsorientierte Entwicklung von Führungskräften*. Dissertation. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- SCHAFFELHUBER, S. (1991). *Inner Coaching für Manager. Gewinn durch Konzentration*. München : Langen-Müller/Herbig.
- SCHLEE, J. (1992). Beratung und Supervision in kollegialen Unterstützungsgruppen. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.) *Beratung - Training - Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern*. S. 188-199. Weinheim/München: Juventa-Verlag.

- SCHLEEF, A. (1993). Personalentwicklungskonzept der Audi AG, Ingolstadt. In: *Wirtschaft und Weiterbildung* 5, S. 67-82.
- SCHMIDBAUER, W. (1992). *Wie Gruppen uns verändern - Selbsterfahrung, Therapie und Supervision*. München: Kösel.
- SCHNEEWIND, U. J. (1989). Konzepte und Methoden integrativer Einzelsupervision. In: *Integrative Therapie* 15 (3-4), S. 313-335.
- SCHNELL, R., HILL, P. B. & ESSER, E. (1989). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (2., überarb. und erw. Aufl.). München und Wien: Oldenbourg.
- SCHOLZ, CH. (1994). *Personalmanagement. Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen*. München: Vahlen.
- SCHREYÖGG, A. (1986). Integrative Gestaltsupervision. In: *Gruppendynamik* 17 (3), S. 301-317.
- SCHREYÖGG, A. (1990). Integrative Gestaltsupervision: Ein methodenplurales Modell. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision: Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation*. S.340-356. Berlin: Ed. Marhold.
- SCHREYÖGG, A. (1991). *Supervision - ein integratives Modell: Lehrbuch zu Theorie & Praxis*. Paderborn: Jungfermann.
- SCHREYÖGG, A. (1994a). Coaching und seine potentiellen Funktionen. In: H. PÜHL (Hrsg.). *Handbuch der Supervision* 2. S. 173-187. Berlin: Ed. Marhold.
- SCHREYÖGG, A. (1994b). Wiewiele "Brillen" verwenden Berater? In: *Organisationsberatung, Supervision, Clinical Management* 1 (1), S. 5-28.
- SCHREYÖGG, A. (1994c). *Supervision - Didaktik & Evaluation*. Paderborn: Jungfermann.
- SCHREYÖGG, A. (1995). Coaching - eine Wunderdroge? In: *Personalführung* 1, S. 6-7.
- SCHUMACHER, M. A. C. (1992). TZI und Supervision - Versuch einer Verknüpfung. In: C. LÖHMER & R. STANDHARDT (1992). *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn*. S. 353-370. Stuttgart: Klett-Cotta.
- SCHWAB, B. (1989). Möglichkeiten der Methodenintegration zur Erfassung von Gruppenprozessen für die Supervisionsarbeit. In: *Unterrichtswissenschaft* 17 (2), S. 176-189.
- SCHWINGER, T. (1986). Psychodrama als Supervisionsmethode. In: *Zeitschrift für personenzentrierte Psychologie und Psychotherapie* 5 (3), S. 297-313.
- SCOBEL, W. A. (1988). *Was ist Supervision?* Göttingen: Verlag für Medizinische Psychologie.
- SELVINI-PALAZZOLI, M., BOSCOLO, L., CHECCHIN, G. & PRATA, G. (1977). *Paradoxon und Gegenparadoxon*. Stuttgart.
- SEMMER, N. (1994). Streß. In: R. ASANGER & G. WENNINGER (Hrsg.). *Handwörterbuch Psychologie* (5. Aufl.). S. 744-752. Weinheim: Beltz.
- SHELLY, A. & SIBERT, E. (1992). Qualitative Analyse: Ein computerunterstützter zyklischer Prozeß. In: G. L. HUBER (Hrsg.) *Qualitative Analyse. Computereinsatz in der Sozialforschung*. S. 71-114. München, Wien: Oldenbourg.
- SIEVERS, B. (1980). Aktionsforschung, ein Verlaufsmodell der Organisationsentwicklung. In: U. KOCH (Hrsg.). *Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis*. Frankfurt/Main. S. 63-73.
- SONNTAG, K. & SCHAPER, N. (1992). Förderung beruflicher Handlungskompetenz. In: K. SONNTAG (Hrsg.). *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. S. 187-215. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- SONNTAG, K. (1992). Personalentwicklung - ein (noch) unterrepräsentiertes Feld psychologischer Forschung und Gestaltung. In: K. SONNTAG (Hrsg.). *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. S. 3-16. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- SONNTAG, K. (Hrsg.). (1992). *Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien*. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- SPIESS, W & LUBAN-PLOZZA, B. (1991). Die Balint-Gruppenmethode. In: W. SPIESS (Hrsg.) *Gruppen- und Teamsupervision in der Heilpädagogik*. S. 27-44. Bern und Stuttgart: Haupt.
- SPIESS, W. (1991). *Gruppen-/Teamsupervision*. In: W. SPIESS (Hrsg.) *Gruppen- und Teamsupervision in der Heilpädagogik*. S. 11-24. Bern und Stuttgart: Haupt.
- SPIESS, W. (1992). Entspannung, Metaphern, Imaginationen. ... Brainstorming: Das Freiburger (CH) Supervisionsmodell für Gruppen und Teams. In: W. PALLASCH, W. MUTZECK & H. REIMERS (Hrsg.). *Beratung, Training, Supervision. Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenz in pädagogischen Arbeitsfeldern*. Weinheim: Juventa.

- SPIESS, W. (Hrsg.). (1991). Gruppen- und Teamsupervision in der Heilpädagogik. Konzepte, Erfahrungen. Bern/Stuttgart: Haupt.
- SPOHRING, W. (1995). Qualitative Sozialforschung. (2. Aufl.). Stuttgart: Teubner.
- STAEHLE, W. (1994). Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. 7. Aufl. München: Vahlen.
- STAEHLE, W. H. (1994). Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive (7., überarb. Aufl.). München: Vahlen.
- STAFFELBACH, B. (1986). Strategisches Personalmanagement. Bern und Stuttgart.
- STAUFENBIEL, J. E. & FERRING, K. (1986). Management Development. In: Management Wissen 3, S. 63-64.
- STEGMÜLLER, R. (1995). Mentoring. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 1510-1517. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- STEHLE, B. (1987). Belastungssituationen und Reaktionstendenzen von Führungskräften der Industrie. Frankfurt am Main.
- STENGEL, M. (1993). Wertewandel. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.). S. 693-712. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- STIEFEL, R. TH. (1980). Betriebliche Weiterbildung. Erfahrungen, Konzepte, Entwicklungstendenzen. München.
- STIEFEL, R. TH. (1989). Modelle und Beispiele personaler Zukunftssicherung im Unternehmen. In: T. SATTELBERGER (Hrsg.). Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen. S. 80-89. Wiesbaden: Gabler.
- STOCKER-KREICHGAUER, G. (1978). Ausbildung und Training in der Unternehmung. In: A. MAYER (Hrsg.). Organisationspsychologie (S. 170-200). Stuttgart: Poeschel.
- STREICH, R. K. (1993). Rollenprobleme von Führungskräften in der Berufs- und Privatsphäre. In: L. v. ROSENSTIEL, E. REGNET & M. DOMSCH (Hrsg.). Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement (2., überarb. und erw. Aufl.). S. 77-95. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- STRUTZ, H. (Hrsg.). (1989). Handbuch Personalmarketing (2., erw. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- SZYPERSKI, N. (Hrsg.). (1989). Handwörterbuch der Planung. Stuttgart.
- THIEL, H.-U. & SCHIERSMANN, C. (1993). Fortbildung, Supervision und Organisationsentwicklung mit Führungskräften. In: Grundlagen der Weiterbildung 4, S. 32-37.
- THIEL, H.-U. (1994). Professionelle und kollegiale Supervision - Begründung und Praxis ihrer Kombination. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. S. 199-211. Berlin: Ed. Marhold.
- THIERAU, H., STANGEL-MESEKE, M. & WOTTAWA, H. (1992). Evaluation von Personalentwicklungsmaßnahmen. In: K. SONNTAG (Hrsg.). Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. S. 229-249. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- THOM, N. & WINKELMANN, E. (1984). Personalentwicklung in der mittelständischen Wirtschaft. Gesamtkonzeption und empirische Erkenntnisse. In: Wirtschaftswissenschaftliches Studium 7, S. 361-366.
- THOM, N. (1992). Personalentwicklung und Personalentwicklungsplanung. In: E. GAUGLER & W. WEBER (Hrsg.). Handwörterbuch des Personalwesens. Sp. 1676-1690. Stuttgart: Poeschel.
- TILLMANN, A. (1990). Supervision in der Verhaltenstherapieausbildung. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision: Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation. S. 98-109. Berlin: Ed. Marhold.
- TREICHEL (1976). Die Ausbilderpraxis. Wiesbaden.
- UDRIS, I. (1982). Soziale Unterstützung: Hilfe gegen Streß? In: Psychosozial 5 (1), S. 78-91.
- UDRIS, I. (1989). Soziale Unterstützung. In: S. GREIF, H. HOLLING & N. NICHOLSON (Hrsg.). Arbeits- und Organisationspsychologie. Internationales Handbuch in Schlüsselbegriffen (S. 421-425). München: Psychologie-Verlags-Union.
- ULRICH, P. & FLURI, E. (1992). Management. Eine konzentrierte Einführung (6., neubearb. und erg. Aufl.). Bern und Stuttgart: Haupt.

- WAGNER, D., ZANDER, E. & HAUKE, CH. (Hrsg.). Handbuch der Personalleitung. Funktionen und Konzeptionen der Personalarbeit im Unternehmen. München: Beck.
- WEBER, W. (1987). Fortbildung für Führungskräfte. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung. Sp. 315-326. Stuttgart: Poeschel.
- WEIGAND, W. (1984). Von den Schwierigkeiten der Supervision in pädagogischen Arbeitsfeldern. In: Supervision 5, S. 78-92.
- WEIGAND, W. (1990). Die Analyse des Auftrags in der Teamsupervision und Organisationsberatung. In: G. FATZER & C. D. ECK (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. S. 311-326. Köln: Ed. Humanist. Psychologie.
- WEIGAND, W. (1992). Interventionsregeln für den Kontrakt in Organisationen. In: Supervision 22, S. 30-37.
- WEIGAND, W. (1993). Die Faszination des Geldes und des fremden Geldes - Supervision in Wirtschaftsunternehmen. In: Supervision 24, S. 3-11.
- WEIGAND, W. (1994). Teamsupervision: Ein Grenzgang zwischen Supervision und Organisationsberatung. In: H. PÜHL (Hrsg.). Handbuch der Supervision 2. S. 112-131. Berlin: Ed. Marhold.
- WEINERT, A. B. (1987). Lehrbuch der Organisationspsychologie: Menschliches Verhalten in Organisationen (2., erw. Aufl.). München und Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- WEIB, K. (1991). Psychodrama - Soziometrie. Ein Supervisionskonzept. In: Supervision 19, S. 38-52.
- WELLENDORF, F. (1986). Supervision als Institutionsanalyse. In: H. PÜHL & W. SCHMIDBAUER (Hrsg.). Supervision und Psychoanalyse. Plädoyer für eine emanzipatorische Reflexion in den helfenden Berufen. S. 157-175. München: Kösel.
- WESTERMANN, E. (1991). Personenzentrierte Supervision - ein Handlungsmodell. In: Supervision 19, S. 70-78.
- WEXLEY, K. N. & BALDWIN, T. T. (1986). Management Development. In: I. G. HUNT & J. D. BLAIR (Ed.). Yearly Review of Management of the Journal of Management, 12 (2), S. 277-294.
- WIENDIECK, G. (1994). Arbeits- und Organisationspsychologie. Berlin und München: Quintessenz.
- WIESENHÜTTER, J. (1994) Supervision. Eine Spezialbibliographie deutschsprachiger psychologischer Literatur. In: ZENTRALSTELLE FÜR PSYCHOLOGISCHE INFORMATION UND DOKUMENTATION (Hrsg.). Bibliographien zur Psychologie. Trier: Universität Trier.
- WILKENING, O. S. (1986). Bildungs-Controlling. Instrumente zur Effizienzsteigerung der Personalentwicklung. In: H.-CH. RIECKHOFF (Hrsg.). Strategien der Personalentwicklung. S. 299-325. Wiesbaden: Gabler.
- WILL, H., WINTELER, A. & KRAPP, A. (Hrsg.). (1987). Evaluation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Konzepte und Strategien. Heidelberg: Sauer.
- WITTE, E., KALLMANN, A. & SACHS, G. (1981). Führungskräfte der Wirtschaft. Eine empirische Analyse ihrer Situation und ihrer Erwartungen. Stuttgart: Poeschel.
- WITTENBERGER, G. (1983). Gruppensupervision - ein Beitrag zur Entwicklung beruflicher Identität. In: N. LIPPENMEIER (Hrsg.). Beiträge zur Supervision. Kassel: GHK. S. 222-249.
- WITTMANN, A., KASCHUBE, J. & V. ROSENSTIEL, L. V. (1994). Ergebnisse der Untersuchung: Personalentwicklungsmaßnahmen für Führungsnachwuchskräfte (Sonderdruck). München.
- WITZEL, A. (1982). Verfahren der qualitativen Sozialforschung: Überblick und Alternativen. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- WITZEL, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In: G. JÜTTEMANN (Hrsg.). Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundlagen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. S. 227-255. Weinheim: Beltz.
- WOHLFAHRT, A. (1990). Psychosoziale Teambesprechung. Ein Konzept zur Beratung von Arbeitsgruppen in psychosozialen Einrichtungen. Ammersbek bei Hamburg: Verlag an der Lottbek.
- WOLF, M. (1994). Institutionsanalyse in der Supervision. In: H. PÜHL (Hrsg.) Handbuch der Supervision 2. S. 132-151. Berlin: Ed. Marhold.
- WOLFSCHLAG, M. (1993). Supervision für Führungskräfte. In: Personalwirtschaft 11, S. 40.
- WOTTAWA, H. & THIERAU, H. (1990). Lehrbuch Evaluation. Bern: Huber.
- WUNDERER, R. (1988). Neuere Konzepte der Personalentwicklung. In: Die Betriebswirtschaft 48 (4), S. 435-443.
- WUNDERER, R. (1995). Mitarbeiterführung - Entwicklungstendenzen. In: A. KIESER, G. REBER & R. WUNDERER (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung (2., neu gestalt. und erg. Aufl.). Sp. 1539-1548. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

- ZAPOTOCZKY, H. G. & BRUCKNER, M. A. (1985). Supervision in der Verhaltenstherapie. In: Verhaltensmodifikation 6 (3), S. 202-213.
- ZIELKE, M. (1982) Supervision. In: R. BASTINE, P. A. FIEDLER, K. GRAWE, S. SCHMIDTCHEN & G. SOMMER (Hrsg.). Grundbegriffe der Psychotherapie. S. 403-406. Weinheim: edition psychologie.

Stichwortverzeichnis**A**

Aktionsforschung 27
 Anforderungen an Führungskräfte 1,
 45-47, 51, 55, 60
 Anreiz-Beitrags-Theorie 41 f.
 Assessment Center 75

B

Balintgruppen 32
 Beratung 7 f., 11 f., 24, 149-157, 167-
 169, 177-181, 186 f., 207, 209
 Beratungskompetenz 76
 Betriebsklima 111-112
 Burnout 29

C

Coaching 5, 22-25, 61
 Einzelcoaching 24
 Rollencoaching 23
 computerunterstützte qualitative
 Inhaltsanalyse 102-108

D

Datenerfassung 100-102
 Datenerhebung 98-100

E

Einstellungsänderung 169-187,
 207, 209
 Erhebungssituation 97

F

family group 15, 77

Forschungsfrage 80-82
 Fragebogen zur Vorgesetzten-
 Verhaltens-Beschreibung 111 f.
 Fragenkonstruktion 96 f.

Führung

Einstellung: s. Einstellungsänderung
 Förderung von Mitarbeitern 149-157,
 167-169, 177-181, 186 f., 207-209
 Führungsberatung 24
 Führungsideal 170-174, 185-187,
 209
 kooperative 74, 171, 175
 Probleme 117-119, 121-123, 128-
 131, 144-149, 167, 169
 situative 172
 und Coaching 22-25
 Verbesserung 61, 117-119, 134, 207-
 209
 Verhalten: s. Verhaltensänderung

Führungskräfteentwicklung 39-63, 188

Bedarfsanalyse 45 f., 51
 Effektivität 53
 Erfolgskriterien 54 f., 80 f., 115
 Evaluation und Kontrolle 50, 52,
 53-55
 Konzeptionen 50-55
 Maßnahmen, Auswahl von 50-53, 63
 Planung 50 f., 63
 Transfer: s. Lerntransfer
 Ziele 43-45, 58-63, 80 f.

**Führungskräfte nachwuchs 45, 59 f.,
127 f., 208**

Führungspotential 75
 Führungsspanne 73, 77

G

Gestalttherapie 34 f.
 Grounded Theory 83 f.
 Gruppendynamik 13, 17, 19, 33, 193
 Gütekriterien qualitativer Forschung
 102, 108-110

H

Handlungskompetenz 62, 79
Hawthorne-Effekt 87

I

Institutionsanalyse 26
Interpretation 107 f.
Interpretationsregeln 108
Interviewerschulung 98
Interviewleitfaden 89-98
Intervision 18

K

Kategorienschema 104-106, 115
Klientenzentrierte Gesprächspsycho-
therapie 35
Kodierung 104-106, 115
Kommunikationsstrategien 90, 98, 100
Konfliktmanagement 46, 48, 59 f., 62
Kontrakt 66 f., 78
Kostenminimierung 72 f.
Kundenorientierung 72 f., 181-187, 210

L

leistungsgerechte Entlohnung 177, 180
f., 186 f., 209
Leistungsverhalten 60 f.
Leitfaden: s. Interviewleitfaden
Leitfadenerprobung 97 f.
Lerntransfer 55-57, 61, 209

M

Mentoring 23
Methodentriangulation 109, 111
Mitarbeiterbefragung 86 f., 11-114
Motivation 21, 177-181, 186 f.

N

nondirektiver Befragungsstil 99 f.

O

Organisationsentwicklung 25-28
Organisationsklima 55

P

Personalentwicklung 21, 39-41, 43 f.,
49, 50-57, 73-75
Persönlichkeitsentwicklung 63, 178-
181, 209
Postskriptum 90, 100
Problemlösung 128-131, 133-135, 207
Problemzentrierung 89 f., 102
Prozessoptimierung 72
Psychoanalyse 32, 76
Psychodrama 34
Psychotherapie 7, 28-30, 37

Q

qualitative Inhaltsanalyse 100, 102-108
qualitatives Interview 88-90
qualitatives Paradigma 82 ff., 86, 90

R

Rollendilemmata 49
Rollenklärung 16
Rollenkonflikte 23, 48-50, 60

S

Selbsterfahrung 18, 28 f., 33, 63
Selbsthilfe 18, 21
Selbstverwirklichung 62
soziale Kompetenz 1, 46-48, 50, 59, 64,
73, 81, 98, 127, 175 f., 209

soziale Unterstützung 50, 81, 121, 128-131, 134 f., 207 f.
 Soziometrie 34
 stranger group 12
 strategische Planung 42 f., 51
 Streß 48-50, 60, 182
 Struktur 71, 73, 131-133, 209
 Strukturierung 106 f.

Supervision

Ansätze 30 ff. 36 ff.
 Begriff 7 ff.
 Effizienz 31, 133 f., 208
 Einzelsupervision 9-12, 27
 Evaluation 5, 80, 83, 188, 208
 externe 64-66, 194, 200
 Formen 9 f.
 Forschungsstand 5 f., 30
 Gestaltung 67-70, 81, 188-205, 210
 Gruppensupervision 9 f., 12 ff. 27, 50
 Implementierung 63-70, 188-190, 202, 204
 interne 64-66, 194, 200
 Leitung: s. Supervisor
 Modelle 13, 17, 58, 66, 76-79
 Nutzen 121-128, 133 f., 207
 Ort 194-196, 203 f.
 Peer-Supervision 18 f.
 Phasen 66-70
 Setting 76 f., 190-204
 Teamsupervision 9 f., 14, 15-17, 27
 und Ziele der Führungskräfteentwicklung 58-63
 ungeleitete oder kollegiale 10, 17-21, 197, 201-203, 210
 Vorbehalte 119-121, 133 f.
 Zeitrahmen 77, 190-194, 203 f.
 Ziele 58 f., 75 f.

Supervisor 10, 17-20, 64-66, 78, 196-204
 systemische Therapie 36

T

Teamberatung 26
 Teamentwicklung 15, 25-28

Textanalyseprogramm 103
 Themenzentrierte Interaktion 33
 theoretical sampling 85
 Transkription 100 f.
 Transkriptionsregeln 101 f.
 Triangulation: s. Methodentriangulation

U

Übertragung 12, 14, 32
 Umstrukturierung 73
 Unternehmenserfolg 41-43, 58, 73, 209
 Unternehmenskultur 61
 Untersuchungsdesign 86-88
 Untersuchungspersonen 84 ff.

V

Validierung 108, 110
 Verhaltensänderung 136-143, 162-169, 207-209
 Verhaltenstherapie 35 f.
 Vorgesetztenbeurteilung 111

W

Weiterbildungscontrolling 53
 Wertewandel 1, 42, 46, 48, 62, 73

Weitere Veröffentlichungen im Rainer Hampp Verlag

Klaus Götz: Kunden- und unternehmensorientierte Führung und Führungskräfteförderung in der Mercedes-Benz AG

ISBN 3-87988-227-4, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1997, 181 S., DM 39.80

Das Buch erscheint in einer Zeit, in der in der Daimler-Benz AG eine neue Konzernstruktur umgesetzt wird, deren Ziel die strategische Weiterentwicklung des Konzerns ist. Vor dem Hintergrund des ständigen Wandels liegt nun mit diesem Band eine Bestandsaufnahme über eine zeitgemäße und zukunftsorientierte Führung und Führungskräfteförderung vor. Durch Befragungen wurden die Vorstellungen und Erwartungen zur „Personalarbeit der Zukunft“ (insbesondere der Führungskräfteförderung) sowohl bei den Mitarbeiter(innen) im Bereich „Personal Stuttgart“ der Mercedes-Benz AG als auch bei den Führungskräften der Zentrale der Mercedes-Benz AG untersucht. Die Befragungsergebnisse wurden drei verschiedenen Gutachtern, nämlich *Helmut Willke* (Universität Bielefeld), *Peter Heintel* (Universität Klagenfurt) und *Lucia A. Worthington* (University of Maryland) zur Begutachtung vorgelegt. Bei den Gutachten standen die erkennbaren Visionen (Menschenbild, Organisation, Automobil, Markt, Gesellschaft etc.) und die daraus ableitbaren Konsequenzen für die Führungskräfteförderung im Vordergrund. Abschließend werden aus der Untersuchung gewonnene Ideen für eine Neupositionierung der Führungskräfteförderung vorgestellt.

**Jürgen Kaschube: Ziele von Führungsnachwuchskräften
- Berufliche Entwicklung nach der Einarbeitung -**

ISBN 3-87988-225-8, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1997, 210 S., DM 46.80

Unternehmen beklagen einen zunehmenden Mangel an akademisch gebildetem Nachwuchs, der ihnen für die spätere Übernahme von Führungsaufgaben geeignet erscheint. Das Anforderungsprofil von Führungsnachwuchspositionen, auf dessen Basis Passung zur Tätigkeit und zum Unternehmen beurteilt wird, umfaßt dabei in der Mehrzahl der Unternehmen primär fachliche und soziale Kompetenzen.

'Hohe Motivation' stellt dagegen eine globale und selten hinterfragte Basisqualifikation dar. Oft wird darunter einseitig das Engagement für die Ziele des Unternehmens verstanden, jedoch nicht der Wunsch, eigene Ziele in der Arbeit zu verwirklichen.

Das vorliegende Buch widmet sich der Motivation und dem Zielstreben von akademischen Führungsnachwuchskräften aus einer neuen Perspektive der Passung. Statt der Eignung der Person für das Unternehmen rückt die Eignung des Unternehmens für die Ziele der Person ins Zentrum. Berufliche Ziele wie 'Aufstieg', 'berufliche Weiterentwicklung', 'Innovation' oder 'Konsolidierung' werden

dazu von Personalverantwortlichen bewertet und dem realen Wahlverhalten und Zielstreben von Führungsnachwuchskräften gegenüber gestellt.

In einer bundesweiten Längsschnittstudie konnte untersucht werden, welche Faktoren die Wahl und Realisierung beruflicher Ziele erklären und inwieweit Unternehmen im Rahmen ihrer Organisationskultur in der Lage sind, auf das Streben ihrer Führungsnachwuchskräfte Einfluß zu nehmen.

Aus den Ergebnissen werden weiterführende Hinweise für Forschung und Praxis auf die Rolle beruflicher Ziele bei der Eingliederung ins Unternehmen abgeleitet. Insbesondere werden Folgen für Strategien der Personalauswahl und die Gestaltung von Mitarbeitergesprächen diskutiert.

Thomas Lang-von Wins: Arbeitnehmer, Unternehmer oder arbeitslos? Ein psychologischer Beitrag zum Berufseinstieg von Hochschulabsolventen

ISBN 3-87988-214-2, Rainer Hampp Verlag, München u. Mering 1997, 197 S., DM 46.80

Zunehmend wird in Unternehmen erkannt, daß die Mitarbeiter - ihre Qualifikationen und ihre Aktivitäten - das Kernpotential sind, um den Herausforderungen der Zukunft erfolgreich zu begegnen. Dieser Perspektivenwechsel rückt die Mitarbeiter als Personen in den Mittelpunkt, die sich nicht passiv in die vorgefundenen Strukturen einfügen, sondern zu aktiven Mitgliedern der Organisation werden. Schon zum Zeitpunkt des Unternehmensintritts haben neue Mitarbeiter bestimmte Präferenzen, die ihr künftiges Handeln bestimmen. Die Richtung der beruflichen Aktivitäten wird u.a. durch die mittel- und langfristigen persönlichen beruflichen Ziele bestimmt. Der Berufseinstieg - die Wahl einer Stelle und die ersten Jahre im Beruf - stellen unter dieser Perspektive wichtige Weichen für die künftige Entwicklung in der Organisation.

Die besonderen Hoffnungsträger der Unternehmen sind hochqualifizierte Absolventen einer akademischen Ausbildung. Nur noch in Ausnahmefällen werden wichtige Positionen in den Unternehmen mit Kandidaten besetzt, die über keinen akademischen Abschluß verfügen.

Doch für die Hochschulabsolventen ist der Markt enger geworden. Die Arbeitslosigkeit von Akademikern hat in den vergangenen Jahren stetig zugenommen. Als Reaktion auf die auch allgemein hohen Arbeitslosigkeitsraten wird die berufliche Selbständigkeit propagiert - doch fundierte wissenschaftliche Ansätze und Erkenntnisse über die Zugangswege zu einer selbständigen Form der Berufstätigkeit liegen bislang in Deutschland kaum vor. In der vorliegenden Arbeit wird der Weg von Hochschulabsolventen in die abhängige Beschäftigung, die berufliche Selbständigkeit und die Arbeitslosigkeit analysiert. Die Ergebnisse der Untersuchung geben Aufschluß über Ziele und zentrale Interessen der Absolventen und ihren Einfluß auf den Berufsstart.

CR. 80

1305 82

Supervision in der Führungskräfteentwicklung

Nicht zuletzt aufgrund der Intensivierung und Verschärfung des Wettbewerbs, die umfassende Veränderungen von Aufbau- und Ablauforganisation in fast allen Unternehmen nach sich zieht, wird der Ruf nach neuen und problemadäquaten Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung laut: Führungsaufgaben werden immer komplexer und stellen ständig höhere Anforderungen an die Kompetenzen von Leitenden und somit auch an eine zeitgemäße Führungskräfteentwicklung. Obwohl Supervision als spezielle - und in psychosozialen Arbeitsfeldern bewährte - Form der Beratung neue Wege der Führungskräfteentwicklung in der Wirtschaft zu eröffnen scheint, fehlen bislang fundierte Untersuchungen zur Wirksamkeit dieser Maßnahme.

Auf der Basis theoretischer Überlegungen und einer umfassenden empirischen Untersuchung in einer Versicherung evaluiert Sonja Conrads die Auswirkungen von Supervision in der Führungskräfteentwicklung. Die Arbeit illustriert Wirkungsweise und Gestaltungsmöglichkeiten der Supervision und mündet in die Formulierung entsprechender Hypothesen, die einerseits die Grundlage für weiterführende empirische Forschung schaffen und andererseits dem Praktiker zahlreiche Hinweise für die Supervision mit Führungskräften geben. Auf spannende Weise wird dabei gezeigt, daß die im psychosozialen Bereich etablierte Supervision auch für die Führungskräfteentwicklung der Wirtschaft neue Perspektiven aufzeigt und sowohl Führungskräfte- als auch Unternehmensinteressen dient.

Das Buch ist interessant für Dozenten und Studenten der Wirtschaftswissenschaften bzw. Psychologie mit dem Schwerpunkt Personalwirtschaft oder Organisations- und Wirtschaftspsychologie sowie für Praktiker aus den Bereichen Führungskräfteentwicklung und Betriebliche Weiterbildung.

Sonja Conrads (Jahrgang 1966) studierte Betriebswirtschaft mit den Schwerpunkten Information und Kommunikation, Empirische Betriebswirtschaftliche Forschung sowie Organisations- und Wirtschaftspsychologie an der Ludwig-Maximilians-Universität München; Promotion am Lehrstuhl von Prof. Dr. Arnold Picot, Korreferent Prof. Dr. Ulf Peltzer, Universität München; seit 1993 tätig im Bereich Personal/Betriebliche Weiterbildung der Allianz AG.

Rainer Hampp Verlag

ISBN 3-87988-226-6



206\$00019658

1997

SG: 17