



Marianne Kleiner-Wuttke

Kollegiale Beratung in Kindertages- stätten

Als Team gemeinsam durch Klärung
zu Lösungen finden

BELTZ.JUVENTA



Marianne Kleiner-Wuttke
Kollegiale Beratung in Kindertagesstätten

Marianne Kleiner-Wuttke

Kollegiale Beratung in Kindertagesstätten

Als Team gemeinsam durch Klärung
zu Lösungen finden

BELTZ JUVENTA

Die Autorin

Marianne Kleiner-Wuttke, Jg. 1965, ist Erzieherin und Facherzieherin für Integration. Sie studierte Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Bildung, Erziehung und Qualitätsentwicklung an der Freien Universität Berlin. Derzeit ist sie Co-Leiterin einer Kindertagesstätte. Nebenberuflich lehrt sie als Ausbilderin in Mediation (BM®), Coaching und Training v.a. am Institut für Mediative Kommunikation und Diversity Kompetenz (IMK) an der INA GgmbH Berlin.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-3645-9 Print
ISBN 978-3-7799-4640-3 E-Book (PDF)

1. Auflage 2017

© 2017 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung und Satz: Ulrike Poppel
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Einleitung	9
Danksagung	11
1 Ursprung der Kollegialen Beratung und Begriffsklärung	13
1.1 Formen der Supervision	15
1.1.1 Teamsupervision in Organisationen	15
1.1.2 Gruppensupervision	16
1.1.3 Einzelsupervision	17
1.1.4 Kollegiale Beratung	17
2 Kollegiale Beratung heute	19
2.1 Ziele und Zweckmäßigkeit für das Individuum	21
2.1.1 Glaubenssätze, die uns gesund halten	21
2.1.2 Professionelle Distanz	25
2.1.3 Persönliche Teamkompetenz	27
2.2 Ziele und Zweckmäßigkeit für die Gruppe, das Team	28
2.2.1 Checkliste für das Team	28
2.3 Ziele und Zweckmäßigkeit für die Organisation	31
3 Voraussetzungen zur Durchführung einer KOB	34
3.1 Ideologische und habituelle Voraussetzungen	34
3.1.1 Grundannahmen und Einflussfaktoren der Humanistischen Psychologie auf die Kollegiale Beratung	35
3.1.2 Die Begegnung von Mensch zu Mensch: Der Personenzentrierter Ansatz nach Carl R. Rogers	37
3.1.3 In und mit Gruppen arbeiten: Die Themenzentrierte Interaktion (TZI) nach R. Cohn	39
3.2 Strukturelle Voraussetzungen	44
3.2.1 Der sichere Gesprächsrahmen	44
3.2.2 Umsetzungsmöglichkeiten der KB in Kindertagesstätten	48
3.2.3 Das Team mit einem externen Berater	48
3.2.4 Das Team berät sich selbst	49

3.2.5	Die Kitaleitung moderiert	50
3.2.6	Das Leitungsteam mit einem externen Berater	53
3.2.7	Leitungsteams unter sich	54
3.3	Methodische Voraussetzungen	55
3.3.1	Hören und Gehörtes (miss-)interpretieren	55
3.3.2	Grundlagen professionellen Zuhörens	55
3.3.3	Beobachtung versus Interpretation	56
3.3.4	Wie professionelles Zuhören gelingen kann	59
3.3.5	Aktiv Zuhören im Gespräch	60
3.3.6	Umdeutung (Reframing)	64
3.3.7	Uausgesprochene Gefühle erkennen und benennen	65
3.3.8	Was tun, wenn die Tränen fließen?	67
3.3.9	Zwischenmenschliche Beziehungen	68
3.4	Ressourcenorientierung im Gespräch	70
3.5	Moderationskompetenz	70
3.5.1	Sich selbst und andere leiten	71
3.5.2	Umgang mit Störungen	73
3.5.3	Hilfe, ein „Vielredner“	74
3.5.4	Zeitmanagement	76
3.5.5	Entscheidungen – Grenzen und Möglichkeiten erkennen	76
4	Praktische Umsetzung der Kollegialen Beratung	79
4.1	Phase 1: Fallauswahl, Rollenklärung	80
4.1.1	Rollenklärung	80
4.2	Phase 2: Fall Erzählung	82
4.3	Phase 3: Konkretisierung des Klärungswunsches, Schlüsselfrage ermitteln	83
4.4	Phase 4: Kollegiales Gespräch	84
4.4.1	Darstellung der Methode „Reflecting Team“	85
4.5	Phase 5: Lösungsoptionen entwickeln	87
4.6	Phase 6: Abschluss, Feedback	87
5	Prozessreflexion und Feedback	88
5.1	Wozu Feedback?	88

5.2	Geben und Entgegennehmen von Feedback	88
5.3	Konstruktiv Feedback geben	89
5.4	Konstruktiv Feedback entgegen nehmen	89
Anlage I Das Sechs-Phasen-Modell auf einen Blick		90
Anlage II Aufgaben in den jeweiligen Phasen		91
Anlage III Das Lernzonenmodell nach Senninger		92
Literatur		94

Einleitung

Im Rahmen meiner Tätigkeiten als Co-Leiterin einer Kindertagesstätte und als Referentin im Handlungsfeld Kindertagesstätten beobachte ich den Spagat der Erzieherinnen und Erzieher, den erhöhten institutionellen Anforderungen der pädagogischen und strukturellen Qualität in Kindertagesstätten gerecht werden zu wollen und dem zunehmenden Leidensdruck, durch ihre selbst gesteckten Anforderungen dem Arbeitsauftrag nicht so gerecht werden zu können, wie sie es sich für sich selbst und die Kinder unserer Gesellschaft wünschen. Dabei geht es längst nicht mehr nur darum, die Diskrepanz unterschiedlicher (Lern-)Bedürfnisse vom 2-jährigen Kind bis hin zum Schulkind in einem pädagogischen Angebot zu implementieren, sondern vielmehr dies auch inklusionstauglich, geschlechtergerecht, der Situation angemessen und dementsprechend flexibel, möglichst stressresistent und hoch motiviert im Kitaalltag umzusetzen. Kinder nicht deutscher Herkunft, Jungen und Mädchen mit und ohne Beeinträchtigungen aus den unterschiedlichsten sozialen Milieus einschließlich der partiell stark traumatisierten geflüchteten Kinder sollen gemeinsam erzogen und gebildet werden.

25 Kinder? Für die engagierte Kollegin sollte das doch kein Problem sein. Und sie sagt auch noch brav: „Na klar, das schaff' ich schon“ mit dem Wissen, dass sie nach ihrem Dienst nur noch reif für die Couch sein kann. So werden Deutschlands Pädagogen verheizt, könnte man meinen.

Dem entgegenwirken kann nur, wer sich nicht verheizen lässt. Fragt sich nur, wie ...?

Mit dieser Fragestellung und dem Gedanken der Selbstverantwortung gehen Überlegungen einher, welche Methoden und Verfahren uns darin unterstützen, sich aus diesem Hamsterrad zu befreien oder was zumindest zu einer Arbeitsentlastung in unserem Arbeitsalltag führen kann. Die veränderten beruflichen Herausforderungen erfordern neben pädagogischen Qualifikationen auch Kommunikations- und Beratungsstrategien, um die persönlichen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern und die eigene Arbeit zu reflektieren.

Die Theorie, dass Anforderungen und Belastungsfaktoren der Pädagogen¹ in den Kindertagesstätten zunehmend steigen, bestätigt sich durch zahlreiche Rückmeldungen von Pädagogen. Etliche von ihnen machen ihre Arbeit gerne, fühlen sich jedoch durch die Vielzahl der zu betreuenden Kinder oftmals überlastet. Die Arbeit „Kinder bilden und fördern“ kann nicht „liegen bleiben“, wenn Kollegen ausfallen. Wenngleich sich die Personalbemessungsgrundlage in einigen Bundesländern zum Vorteil der Kinder und Erzieher entwickelt und verbessert hat, scheint dies bei weitem noch nicht auszureichen, um den Kindern adäquate - und vor allem annähernd chancengleiche Bildungs- und Erfahrungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Der Bewilligung des Förderbedarfs eines Kindes wird trotz eindeutiger Beeinträchtigung von Kindern vielerorts nicht stattgegeben, und die Finanzierung bleibt aus. Demzufolge wird den Kollegen kein ausgebildetes Fachpersonal zu Verfügung gestellt. Erzieher machen die Arbeit irgendwie mit.

Wenngleich es gut tut und wichtig scheint, diese und andere Unrechtmäßigkeiten einmal zum Ausdruck gebracht zu haben, so hilft es uns in der Praxis nicht weiter, uns an den für uns offenkundigen bildungs- und sozialpolitischen Missständen festzuhalten.

Worauf wir uns im Alltag stützen können, sind die Dinge, die in unserem Einflussbereich liegen. Unserer direkten Einflussnahme obliegt das „ICH“. Das ICH meint vor allem unsere Persönlichkeit, unsere Glaubenssätze (vgl. Kapitel 2.1.1, S. 20ff.), unsere Einstellungen, unsere Fähigkeiten und Befürchtungen, unsere Motivation und unser daraus resultierendes Handeln. Wenn wir ein Problem haben, suchen wir automatisch nach Möglichkeiten, damit fertig zu werden. Wir meinen oft, mit diesem Problem allein zu sein und irren, rastlos und desorientiert durch den Gedanken-Dschungel, ohne auch nur ansatzweise eine Lösung zu sehen. Wir laufen quasi im Eilschritt daran vorbei.

Die Kollegiale Beratung gibt uns im Rahmen unseres beruflichen Alltags die Möglichkeit, inne zu halten und auf die zu lösenden Problemstellungen systematisch auf kreative Weise und mit Unterstützung einer Gruppe zu blicken.

1 Aufgrund der vorteilhaften Lesbarkeit verzichte ich auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen. Sämtliche Personenbezeichnungen oder personenbezogene Begriffe gelten für beiderlei Geschlecht.

Es ist mir ein großes Bedürfnis, die Erfahrungen, die ich mit der Einführung und Durchführung der Kollegialen Beratung (KB) bislang gesammelt habe, auf diesem Wege zu teilen. Neben den, aus meiner Sicht essentiellen theoretischen Grundlagen, soll dieses Buch Pädagogen vor allem in der Praxis darin unterstützen, die Methode der Kollegialen Beratung Schritt für Schritt selbst zu erkunden. Dieser Erkundungsprozess umfasst nach meinem Verständnis einige Aspekte, die es zu berücksichtigen gilt. Dabei spielen sowohl die Herkunft und die Einflussfaktoren der KB, als auch die individuelle Selbsterkundung und persönliche Lebenshaltung eine tragende Rolle hinsichtlich der Erreichung einer positiven Wirksamkeit des Kollegialen Beratungsprozesses. Dieser scheint mir sowohl im Rahmen meiner beruflichen Erfahrungen als auch durch die Rückmeldungen der Kollegen, die mit mir diese Form des Kollegialen Gesprächs gestalten, ausgesprochen wertvoll und derweil unverzichtbar.

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt an dieser Stelle den Erziehern und Facherziehern für Integration der Kita Manteuffelstraße in Berlin Lichterfelde. Das Integrationsteam bestehend aus: Tülay Basaran, Melanie Bergemann, Anne Faßbender, Susanne Köpf, Hannelore Krüger-Schäfer, Sylvia Kühne, Melanie Raether und Michael Roczen hat sich mutig mit mir auf den Weg gemacht, das Konzept der Kollegialen Beratung im Rahmen unserer Integrationsbesprechungen gemeinsam zu erkunden. Für das von Ihnen entgegengebrachte Vertrauen danke ich ganz herzlich. Mein Dank gilt gleichermaßen dem gesamten rund 30-köpfigen Team der Kita Manteuffelstraße, die sich auf diesen Gesprächsrahmen nach der Erprobung eingelassen haben und ihn angenommen haben. Verwendung findet er zunehmend in den Einheitsbesprechungen im Rahmen der zur Verfügung stehenden mittelbaren pädagogischen Arbeitszeit.

Dieses Team hat mir aufgezeigt, was es heißt, eine lebendige, voneinander- und miteinander lernende Teamkultur zu leben. In einem Satz lässt es sich für mich so formulieren: Spürbar im Vordergrund steht das WIR, in dem das Ich mit dem Du enthalten ist.

Ebenso bedanke ich mich bei meiner Mutter Ingrid, meinem Bruder Matthias und meiner Tochter Katharina. Sie haben das ganze Manuskript gelesen und mich durch ihre kritischen Anmerkungen hilfreich unterstützt.

1 Ursprung der Kollegialen Beratung und Begriffsklärung

In meinen Seminaren kommt immer wieder die Frage auf, was genau Supervision bedeute und welchen Ursprung sie habe. Da Kollegiale Beratung Bestandteil des größeren Feldes der Supervision ist, gibt mir dieses Anlass, zunächst auf die Entstehung und Entwicklung der Supervision einzugehen. So lässt sich die Genese der KB vermutlich besser nachvollziehen.

Als Ursprung gilt die Sozialarbeiter-Supervision in den USA seit 1898. Sie wurde für ehrenamtliche Armenbesucherinnen entwickelt, die einerseits administrativ kontrolliert wurden und andererseits zunehmend angeleitet und motiviert werden sollten.

Supervision wurde in besonderem Maße in die Ausbildung der Ehrenamtlichen integriert und meist von Vorgesetzten ausgeübt. Man spricht von den drei K: „Kommandieren – Kontrollieren – Korrigieren.“

Um die Jahrhundertwende setzte der Gedanke der Hilfe zur Selbsthilfe den Grundstein für die Casework-Methode (M. Richmond) „Einzelfallarbeit oder Individualfürsorge“.

In Deutschland gab es die ersten Ansätze von Supervision im Zuge der Professionalisierung der Geistigen Mütterlichkeit² in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts an der sozialen Frauenschule in München (Hering/Münchmeier 2005). Etwa zur gleichen Zeit richtete das Berliner Institut für Psychoanalyse Kontrollanalysen ein, die der Aufrechterhaltung der qualitativen Standards in der psychoanalytischen Ausbildung dienten.

Die Kontrollanalyse hat dadurch supervisionsähnlichen Charakter, dass die Behandlungsfälle eines angehenden Analytikers in der Ausbildung betrachtet werden. So soll ausgeschlossen werden, dass der Analytiker unreflektiert eigenes unverarbeitetes Erleben im Sinne auf den Analysanden projiziert. Die Kontrollanalyse dient der Qualitätssicherung des professionellen Handelns.

2 Geistige Mütterlichkeit war die Grundsteinlegung der Professionalisierung Sozialer Arbeit. Sie legitimierte durch die bürgerliche Frauenbewegung die weibliche Berufstätigkeit im sozialen Bereich.

Die nach 1933 aus Deutschland in die USA emigrierten Analytiker durften dort aus berufsrechtlichen Gründen nicht praktizieren und wurden u.a. in der Weiterbildung von Sozialarbeitern tätig.

Nach dem Zusammenbruch 1945 knüpfte man in Deutschland organisatorisch und ideologisch an die Entwicklung vor 1933 an. Der erzwungene Stillstand der Entwicklung in der Sozialarbeit in den Jahren von 1933 bis 1945 war ein wesentlicher Grund dafür, dass die Supervision in Deutschland erst nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges als Methode anerkannt und später in der Aus- und Weiterbildung eingesetzt wurde.

Entscheidenden Einfluss hatten hierbei unter anderem Dozentinnen aus Amerika und den Niederlanden, die in den 50-iger Jahren an den deutschen Ausbildungsstätten für Sozialarbeiterinnen methodisches Vorgehen im Sinne der Einzelfallhilfe, Sozialen Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit unterrichteten. Sie setzten dabei zunehmend für den Erwerb entsprechender Methodenkompetenz Supervision als Möglichkeit des Lernens für Erwachsene in diesen Ausbildungssituationen ein. Typisch für die deutsche Entwicklung der Nachkriegszeit war vordergründig eine emanzipatorische Intention von Supervision als ein Instrument der Selbstbesinnung und weniger der Fremdkontrolle durch Vorgesetzte.

Während der 60er Jahre wurde in Deutschland der Kontrollaspekt von Supervision kritisch hinterfragt, sodass es zur Trennung von Praxisanleitung und Supervision kam (Belardi 1998). Dementsprechend bieten sich heute Supervisoren in Organisationen als Externe an, um Supervision durchzuführen. Die Ausbildung von Supervisoren und die Aufrechterhaltung qualitativer Standards wurden durch die Gründung der deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv) 1989 professionalisiert. Dieser sind inzwischen mehr als 20 Ausbildungsinstitute angeschlossen, die aus unterschiedlichsten Zusammenhängen entstanden sind.

Die Deutsche Gesellschaft für Supervision definiert den Begriff heute wie folgt:

Supervision ein wissenschaftlich fundiertes, praxisorientiertes und ethisch gebundenes Konzept für personen- und organisationsbezogene Beratung in der Arbeitswelt. Sie ist eine wirksame Beratungsform in Situationen hoher Komplexität, Differenziertheit und dynamischer Veränderungen. In der Supervision werden Fragen, Problemfelder, Konflikte und Fallbeispiele aus dem beruflichen Alltag thematisiert.