



**NETZWERKE FRÜHE HILFEN
SYSTEMISCH VERSTEHEN
UND KOORDINIEREN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL

**NETZWERKE FRÜHE HILFEN
SYSTEMISCH VERSTEHEN
UND KOORDINIEREN**
QUALIFIZIERUNGSMODUL

Autoren und Autorinnen:
Matthias Ochs, Rainer Orban, ilke Crone, Anke Lingnau-Carduck,
Melanie Mengel, Michaela Herchenhan

INHALT

VORWORT DES NATIONALEN ZENTRUMS FRÜHE HILFEN (NZFH)	7
A NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN – GRÜNDE FÜR EIN SYSTEMISCHES QUALIFIZIERUNGSMODUL	10
Zur Einführung	11
Weshalb systemisch? – Begründungen	16
Das Qualifizierungsmodul	17
Hinweise zum Aufbau der folgenden Kapitel	18
B FACHLICHE GRUNDLAGEN DES QUALIFIZIERUNGSMODULS	20
B.1 Netzwerke Frühe Hilfen: Empirische und netzwerktheoretische Einordnungen	21
B.1.1 Vielfalt der Netzwerke Frühe Hilfen	22
B.1.2 Netzwerktheoretische Unterscheidungsdimensionen	26
B.2 Netzwerke Frühe Hilfen aus systemischer Sicht	33
B.2.1 Systemtheorie	33
B.2.2 Im Fokus: Konstruktion von Wirklichkeit – Konstruktivismus	49
B.2.3 Praxeologische Grundorientierungen systemischen Arbeitens	52
B.2.4 Reflexion, Evaluation und Qualitätsentwicklung aus systemischer Sicht	60
B.2.5 Abschließende Anmerkungen	63
C ENTWICKLUNG DES SYSTEMISCHEN QUALIFIZIERUNGSMODULS	64
C.1 Die Ausgangsbasis: Das Kompetenzprofil Netzwerkkoordination Frühe Hilfen	65
C.2 Überführung in systemische Kompetenzbereiche und Konzeptentwicklung	68
C.3 Erprobung des Qualifizierungsmoduls und begleitende Evaluation	72

D	BESCHREIBUNG DES QUALIFIZIERUNGSMODULS „NETZWERKE SYSTEMISCH VERSTEHEN UND KOORDINIEREN“	74
D.1	Grundlegendes zu Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, Ausgestaltung und Praxistransfer des Qualifizierungsmoduls	75
D.1.1	Hinweise zu strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen	75
D.1.2	Hinweise zu Vorerfahrungen und professioneller Haltung der Weiterbildnerin und des Weiterbildners	77
D.1.3	Hinweise zur Didaktik-Methodik	80
D.1.4	Anregungen zur Unterstützung des Praxistransfers	82
D.2	Die vier Modulbausteine	85
D.2.1	Modulbaustein 1 Grundlagen systemischen Arbeitens und eines systemischen Verständnisses von Netzwerken	86
D.2.2	Modulbaustein 2 Grundlegende systemische Kompetenzbereiche für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen	110
D.2.3	Modulbaustein 3 Weiterführende systemische Kompetenzbereiche für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen	134
D.2.4	Modulbaustein 4 Systemische Reflexion, Evaluation und Qualitätsentwicklung in Netzwerken	152
E	ZUM ABSCHLUSS: EINSATZMÖGLICHKEITEN UND GRENZEN	184
	LITERATUR	186
	VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN UND TABELLEN	200
	ARBEITSBLÄTTER	202
	GRUNDLAGENTEXTE	228
	IMPRESSUM	236

VORWORT DES NATIONALEN ZENTRUMS FRÜHE HILFEN (NZFH)

Bundesweit sind in den Jugendamtsbezirken über 900 Fachkräfte in der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen tätig.¹ Zwar bestehen große Unterschiede darin, welcher Stundenumfang den Netzwerkkoordinierenden für diese Tätigkeit zur Verfügung steht, der Blick auf das fachliche Profil zeigt jedoch, dass diese nicht nur ausgesprochen berufserfahren sind, sondern auch über einen vergleichsweise hohen Qualifizierungsgrad verfügen (Küster u. a. 2015, S. 32f.). Vor diesem Hintergrund mag es überraschen, dass in der bundesweiten Kommunalbefragung des NZFH überwiegend Fortbildungsbedarf für die Tätigkeit der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen beschrieben wurde (ebd., S. 34). Möglicherweise spiegelt sich darin der hohe Komplexitätsgrad wider, der mit der Zusammenarbeit in Netzwerken grundsätzlich einhergeht und an die Fachkräfte in Koordinierungsfunktion nochmals besondere Anforderungen stellt. Hinzu kommt, dass es in den Netzwerken Frühe Hilfen um die Koordination der Zusammenarbeit von Leistungsbereichen und Berufsgruppen geht, die bislang zwar vielfältig, aber nicht systematisch kooperiert haben.

Mit dem Inkrafttreten des Bundeskinderschutzgesetzes (BKisSchG) wurde die Zusammenarbeit in den Netzwerken Frühe Hilfen in ihrer Bedeutung gestärkt und auf eine neue, weil verbindlichere Basis gestellt. Der öffentliche Jugendhilfeträger steht demnach in der Verantwortung, vor Ort in den Kommunen die Zusammenarbeit verschiedenster Akteure in den Netzwerken Frühe Hilfen zu organisieren.² Mithilfe der Förderung durch die Bundesinitiative Netzwerke Frühe Hilfen und Familienhebammen (BIFH) wurden inzwischen bundesweit flächendeckend Koordinierungsstellen eingerichtet, deren Aufgabe es ist, den Auf- und Ausbau von Netzwerken Frühe Hilfen gezielt voranzubringen.

Die Ausgestaltung der institutionellen Rahmenbedingungen sowie die Beschreibung von kon-

kreten Aufgabenzuschnitten und Befugnissen der Koordinierungsstellen sind durch die gesetzlichen Grundlagen und die Förderkriterien der BIFH wenig festgelegt. Entsprechend unterschiedliche Formen und Modelle der Netzwerkkoordination sind in den Länderprogrammen und in den Kommunen vorzufinden (NZFH 2014). Dies ermöglicht einerseits fachliche Freiräume bei der Entwicklung jeweils passgenauer Lösungen für das koordinierte Zusammenwirken der verschiedenen Akteure vor Ort. Andererseits erfordert es von der einzelnen Fachkraft, das eigene professionelle Handeln im Sinne „guter“ Koordination mit unterschiedlichen Netzwerkteilnehmenden auszuhandeln und in unterschiedliche strukturelle Rahmenbedingungen einzupassen.

Erste Orientierung bei der Beschreibung von entsprechenden Handlungsanforderungen leistet das Kompetenzprofil für Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen, das zusammen mit Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Fachpraxis vom NZFH erarbeitet wurde (NZFH 2013). Angesichts der Vielfalt von Netzwerk- und Koordinierungsformen ging es im Anschluss nun darum, einen Beitrag zur bundesweiten Qualitätsentwicklung zu leisten, der möglichst nutzbringend für die verschiedenen Modelle und Ausgangsbedingungen sein sollte. Das Mittel der Wahl zur Unterstützung der Fachpraxis war, ausgehend vom Kompetenzprofil, ein Qualifizierungsmodul zu entwickeln, das sowohl der erwähnten Heterogenität als auch den komplexen Anforderungen an die Netzwerkkoordination konzeptionell Rechnung trägt. Zudem sollte es die bereits bestehenden Weiterbildungsangebote der Länder für Koordinierungskräfte Frühe Hilfen ergänzen.

In Zusammenarbeit des NZFH mit der Deutschen Gesellschaft für systemische Therapie, Beratung und Familientherapie (DGST), die bereits an der

¹ Stand 30.06.2014 (Küster u. a. 2015, S. 32).

² Vorbehaltlich anderslautender Regelungen durch die Länder (vgl. § 3 Abs. 4 KKG).

Erarbeitung des Kompetenzprofils beteiligt war, sowie dem DGSF-Institut für systemisches Forschen und Arbeiten Ochs&Orban wurde das *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* entwickelt. Die Auswahl des systemischen Ansatzes zur ergänzenden Qualifizierung von Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen hat sich aus verschiedenen Gründen als zielführend gezeigt:

Zum einen sind Frühe Hilfen grundsätzlich sektorübergreifend und multiprofessionell angelegt; unterschiedliche Sichtweisen und Logiken von Akteuren aus unterschiedlichen Systemen sind daher immanent. Der systemische Ansatz stellt hierfür eine Metaperspektive zur Verfügung, welche auf die Entwicklung gemeinsamer Verständnisse und Vorgehensweisen zielt, wobei jedoch Vielfalt und Verschiedenheit als Bereicherung erlebt werden können.³

Zum anderen treffen die grundlegenden Charakteristika von Netzwerkprozessen, wie Offenheit, Komplexität und Dynamik, auf die beschriebenen Unterschiede in der Ausgestaltung der örtlichen Koordinierungsstellen und in der konzeptionellen Ausrichtung der Netzwerke Frühe Hilfen (NZFH 2014). Von den Netzwerkkoordinierenden erfordert dies beständige kommunikative Aushandlung und auch Selbstverortung innerhalb der jeweiligen konkreten Situation, was insbesondere mit Anforderungen an die Sozial- und Selbstkompetenzen der Fachkräfte verbunden ist. In der bisherigen Weiterbildungspraxis besaß die Entwicklung solcher Personalien Kompetenzen jedoch eher einen nachrangigen Stellenwert hinter dem fachthematischen Wissen und den methodischen Fertigkeiten.⁴

Das systemische Qualifizierungsmodul soll nun Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen explizit dabei unterstützen, kommunikative Prozesse der Verständigung zwischen Akteuren aus unterschiedlichen Bereichen initiieren und begleiten zu können. Es hilft dabei, verschiedene Sichtweisen

von Akteuren einordnen und konstruktiv interpretieren zu können, indem es auf unterschiedliche Perspektiven und Begründungszusammenhänge beteiligter Akteure verweist und zugleich den Blick für konstruktiv (im Sinne des Netzwerks) nutzbare Ressourcen schärft. Auch zielt es auf Kompetenzen zur Selbstorganisation in komplexen Auftragsgeflechten ab, wie sie bei der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen zu den täglichen Herausforderungen gehören.

Um überprüfen zu können, wie hoch die inhaltliche Passung der systemischen Qualifizierung zu den Bedarfen und Tätigkeiten von Koordinierungskräften ist und – darüber hinaus – wie kompatibel zu deren unterschiedlichen Ausgangsbedingungen, war es wichtig, das Qualifizierungsmodul zu erproben. Das Modul konnte an zwei Standorten in Zusammenarbeit mit drei Bundesländern, die jeweils sehr unterschiedliche Strukturbedingungen und Modelle der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen mitbringen, modellhaft durchgeführt werden.

Um gesicherte Erkenntnisse für die Bewertung und Optimierung aus dieser Erprobung ziehen zu können, wurde nach erfolgter öffentlicher Ausschreibung das Institut für Evaluation Univation Dr. Beywl & Associates GmbH mit der externen formativen Evaluation beauftragt. In mehreren Workshops wurden die Ergebnisse aus den unterschiedlichen Erhebungen an die Beteiligten der Modulerprobung rückgekoppelt und für die abschließende Erstellung des Qualifizierungsmoduls nutzbar gemacht.

Sämtliche Entwicklungsschritte – von der Konzepterstellung zur Erprobung und Evaluation bis hin zur Modifizierung der Qualifizierung – wurden dabei durch das NZFH fachlich begleitet und aus Mitteln der Bundesinitiative Frühe Hilfen des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend gefördert.

Das nun vorliegende Qualifizierungsmodul mit

³ Eine ausführliche Begründung der Passung des systemischen Ansatzes mit den Anforderungen an die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen findet sich in den anschließenden Ausführungen zum *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren*.

⁴ Dies ergaben Recherchen des NZFH im Vorfeld der Modulentwicklung, die durch Befunde der bundesweiten Kommunalbefragung bestätigt werden konnten (Küster u. a. 2015).

seinem Schwerpunkt auf Sozial- und Selbstkompetenzen wurde von den Teilnehmenden der Modulerprobung sehr positiv bewertet – sowohl mit Blick auf die Passung des systemischen Ansatzes zu den Anforderungen an Netzwerkkoordinierende in den Frühen Hilfen als auch auf den aus der Qualifizierung gezogenen Nutzen. Gleichzeitig hat es sich als kompatibel zu unterschiedlichen Ausgangsbe-

dingungen von Koordinierungskräften erwiesen, beispielsweise konnten sowohl neue als auch erfahrene Fachkräfte von der Qualifizierung profitieren. Entsprechend lässt sich das Modul als ergänzendes Angebot in bereits bestehende Weiterbildungsangebote für Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen integrieren.

DANK

An dieser Stelle möchten wir uns bedanken für die Unterstützung der beteiligten Länder und für die engagierte Diskussion mit den für Frühe Hilfen zuständigen Landeskoordinierenden.

Ein großer Dank gilt auch den teilnehmenden Netzwerkkoordinierenden, die sehr viel Zeit, Offenheit und Engagement nicht nur für die Qualifizierung, sondern auch für die vielfältigen Fragen der Evaluation mitbrachten; dadurch wurde eine solide Grundlage für die Qualitätsentwicklung in den Frühen Hilfen befördert.

Nicht zuletzt bedanken wir uns bei unserem Kooperationspartner, der Deutschen Gesellschaft für systemische Therapie, Beratung und Familientherapie (DGSF) mit dem DGSF-Institut für systemisches Arbeiten und Forschen Ochs&Orban, für die Entwicklung des hier vorliegenden Qualifizierungskonzepts mit seiner theoretischen Fundierung und gleichzeitigen praktischen Ausgestaltung, für dessen gelungene Umsetzung im Rahmen der Modulerprobung sowie die große und vertrauensvolle Bereitschaft, das Konzept einer Bewertung zu unterziehen und diskursiv weiterzuentwickeln.

A

NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN – GRÜNDE FÜR EIN SYSTEMISCHES QUALIFIZIERUNGSMODUL



EINFÜHRUNG

An Netzwerke als soziale Beziehungsgefüge wird in aller Regel die Erwartung geknüpft, quasi aus sich selbst heraus zu funktionieren. Dem zugrunde liegt die (stille) Annahme eines konstituierenden Win-Win-Nutzens für alle Beteiligten.

Praktisch ist jedoch die Halbwertszeit gerade von institutionellen Netzwerken nicht selten gering, weshalb scheinbarer Stillstand und Zerfall immer wieder die Dynamik dominieren. Die Gründe hierfür können unterschiedlich sein, sie liegen jedoch in aller Regel in den Merkmalen von Netzwerken und können deshalb theoretisch erklärt und nachvollzogen werden – entsprechende Ausführungen dazu finden sich in den folgenden fachlichen Grundlagen (vgl. Kap. B).

Wie aber lassen sich Verflüchtigung, Trägheit und relative Wirkungslosigkeit in Netzwerken eindämmen? Man bedient sich einer Strategie aus einer anderen „Klasse“ sozialer Systeme – den Organisationen – und installiert eine Netzwerkkoordination. Dieser „Kniff“ wurde bereits im Rahmen des ersten *Aktionsprogramms Früher Hilfen*⁵ des Bundes angewandt, so beispielsweise im *Modellprojekt Guter Start ins Kinderleben*, mit dem Ziel, die Verstetigung der Netzwerke Frühe Hilfen zu unterstützen und diese zu vitalisieren:

„Zentral für das Gelingen des gesamten Vernetzungsprozesses war die Verabredung, an jedem der Modellstandorte Koordinatorinnen bzw. Koordinatoren zu bestimmen, die die Runden Tische organisierten und die Kooperationsabsprachen vor Ort steuerten.“ (Ziegenhain u. a. 2010, S. 73)

Allerdings blieben deren Aufgaben zunächst eher allgemein und noch ein wenig vage, wenn auch von den Konturen her schon erkennbar: Beispielsweise sollten mit den Akteuren im Netzwerk „gemeinsame Visionen“ anhand einer „aktiven, einladenden, wertschätzenden, transparenten und integrierenden Kommunikation“ entwickelt sowie

„Ideen zur konkreten Ausgestaltung“ aufgegriffen werden (ebd., S. 74). Auch sollte eine „Begleitung der konkreten Umsetzungen von Schritten hin zu einer Differenzierung des Angebotsspektrums und zur Gestaltung von systematischen Übergängen im Netz“ anvisiert werden (ebd.).

Der festgestellte Bedarf an Netzwerkorganisation floss auch in die Formulierung des *Bundeskinderschutzgesetzes* (BKisSchG) und in die Ausgestaltung der *Bundesinitiative Frühe Hilfen und Familienhebammen* (BIFH) ein. Waren Netzwerke Frühe Hilfen vor der Gesetzeseinführung und dem Start der BIFH „mitunter lose Zusammenschlüsse“ (NZFH 2014, S. 97), wurde in der Folge zum einen die Verbindlichkeit von Netzwerken als grundlegende sektorenübergreifende Arbeitsform erhöht, zum anderen die Bedeutung einer fachlich qualifizierten Koordination gestärkt. Der beschriebene „Kniff“ wurde als Standard gesetzt und einige Rahmenbedingungen wurden dazu festgelegt, jedoch ohne den spezifischen Funktionsbereich oder die Aufgabe der Koordination weiter auszudifferenzieren.

Die konkrete Ausgestaltung der Netzwerke und ihrer Koordinierung liegt somit im Verantwortungsbereich der Akteure vor Ort, die den damit verbundenen Handlungsspielraum auch nutzen, denn, so zeigen die Befunde der bundesweiten Kommunalbefragung des *Nationalen Zentrums Frühe Hilfen* (NZFH), die Umsetzung in den einzelnen Kommunen ist äußerst heterogen (vgl. Kap. B.1.1; ausführlich in Küster u. a. 2015).

Mit der Publikation des *Kompetenzprofils Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatorinnen Frühe Hilfen* (NZFH 2013) wurde eine erste Orientierung geschaffen, was die Frage des fachlich-inhaltlichen Profils der Koordination betrifft. Hier wurden zentrale Handlungsanforderungen identifiziert und – ausgerichtet an der Logik des *Deutschen Qualifikationsrahmens* (DQR) – mit ausdifferenzierten *Fach-*

⁵ Aktionsprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) *Frühe Hilfen für Eltern und Kinder und Soziale Frühwarnsysteme 2007–2010*.

kompetenzen (Wissen und Fertigkeiten) sowie *Personalen Kompetenzen* (*Sozial- und Selbstkompetenzen*) für die Netzwerkkoordination unterlegt (vgl. ausführlich im Kap. C).

Was die *Fachkompetenzen* angeht, so wurde im Kontext der BIFH sowie auch im Vorfeld in eigenen Landesprogrammen eine ganze Reihe von ausgezeichneten Fortbildungsmöglichkeiten für die Koordinierungskräfte der Netzwerke Frühe Hilfen entwickelt und durchgeführt. Jedoch verdienen für diese spezifische Tätigkeit die *Personalen Kompetenzen* besonderes Augenmerk. Denn multiprofessionelle Netzwerke, die mit komplexen und teils widersprüchlichen lokalen Versorgungsstrukturen verwoben sind, können selbst immer wieder einen Anforderungs- und Komplexitätsgrad erreichen, der mit den grundständig berufsbezogen erworbenen Kompetenzen weniger effektiv zu bewältigen erscheint.

Auch der Zwischenbericht zur *Bundesinitiative Frühe Hilfen* „unterstreicht die hohen Anforderungen an die Kompetenzen von Netzwerkkoordinierenden, die die gesamte Netzwerkstruktur vor Ort in den Blick zu nehmen, zu gestalten und zu steuern haben. Darüber hinaus gilt es häufig, das Netzwerk Frühe Hilfen mit weiteren vorhandenen Netzwerken zu verknüpfen“ (NZFH 2014, S. 56f.). Eine solche Qualifikation hat weniger mit Wissen, sondern mehr mit einer grundlegenden Haltung zur Kooperation sowie entsprechenden *Sozial- und Selbstkompetenzen* zu tun.

Wer mit einer Netzwerkkoordination beauftragt ist, dem stellen sich beispielsweise folgende Fragen:

- Wie kann ich mich selbst organisieren und bei (nicht selten geringen) Ressourcen mein Zeitmanagement gut gestalten?

- Wie schaffe ich es, mit unterschiedlichen, widersprüchlichen oder teils zu hohen Ansprüchen an die Netzwerkkoordination umzugehen?

- Was denke ich über die anderen, wenn Kooperation nicht gut gelingt? Was denke ich über mich?

- Wie kann ich in der Netzwerkarbeit mit dem „Widerstand“ von anderen umgehen?

- Welche (guten) Gründe gibt es für (zunächst) unverständliches Verhalten von Netzwerkakteuren oder Adressaten?

- Wie kann ich initiativ werden und gleichzeitig dafür sorgen, dass die Ideen vieler in die Netzwerkarbeit Eingang finden?

- Wie autonom kann ich in meiner eigenen Herkunftsinstitution handeln? Wie kann ich mir Rückhalt und Unterstützung für meine Arbeit im Netzwerk sichern?

- Was kann dazu beitragen, dass die Komplexität von Netzwerken nicht als (beängstigende, Druck erzeugende) Überforderung, sondern als Ressource und Bereicherung erlebt wird?

Der gelingende Umgang mit Komplexität stellt im Rahmen systemischer Weiterbildungen eine wesentliche Basiskompetenz dar – das Konzept der Komplexität ist für den systemischen Ansatz so zentral wie das Unbewusste für die Psychoanalyse. Kenntnisse zu modernen Selbstorganisationstheorien, wie der Synergetik oder Autopoiesis-Theorie, sind dabei die Grundlage, die letztlich zu einer systemisch geprägten Perspektive und Haltung führen soll und sich dann vor allem im sozialen und persönlichen Handeln zeigt (vgl. Kap. B.1.2).

GESETZLICHE UND FÖRDERRECHTLICHE GRUNDLAGEN DER NETZWERKE FRÜHE HILFEN

Bundeskinderschutzgesetz (BKisSchG) – Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz (KKG)

KKG § 3 Rahmenbedingungen für verbindliche Netzwerkstrukturen im Kinderschutz (Ausschnitt)

(1) In den Ländern werden insbesondere im Bereich Früher Hilfen flächendeckend verbindliche Strukturen der Zusammenarbeit der zuständigen Leistungsträger und Institutionen im Kinderschutz mit dem Ziel aufgebaut und weiterentwickelt, sich gegenseitig über das jeweilige Angebots- und Aufgabenspektrum zu informieren, strukturelle Fragen der Angebotsgestaltung und -entwicklung zu klären sowie Verfahren im Kinderschutz aufeinander abzustimmen.

(2) In das Netzwerk sollen insbesondere Einrichtungen und Dienste der öffentlichen und freien Jugendhilfe, Einrichtungen und Dienste, mit denen Verträge nach § 75 Absatz 3 des Zwölften Buches Sozialgesetzbuch bestehen, Gesundheitsämter, Sozialämter, gemeinsame Servicestellen, Schulen, Polizei- und Ordnungsbehörden, Agenturen für Arbeit, Krankenhäuser, sozialpädagogische Zentren, Frühförderstellen, Beratungsstellen für soziale Problemlagen, Beratungsstellen nach den §§ 3 und 8 des Schwangerschaftskonfliktgesetzes, Einrichtungen und Dienste zur Müttergenesung sowie zum Schutz gegen Gewalt in engen sozialen Beziehungen, Familienbildungsstätten, Familiengerichte und Angehörige der Heilberufe einbezogen werden.

(3) Sofern Landesrecht keine andere Regelung trifft, soll die verbindliche Zusammenarbeit im Kinderschutz als Netzwerk durch den örtlichen Träger der Jugendhilfe organisiert werden. Die Beteiligten sollen die Grundsätze für eine verbindliche Zusammenarbeit in Vereinbarungen festlegen. Auf vorhandene Strukturen soll zurückgegriffen werden.

[...]

Verwaltungsvereinbarung Bundesinitiative Netzwerke Frühe Hilfen und Familienhebammen 2012–2015 (gem. § 3 Absatz 4 des Gesetzes zur Kooperation und Information im Kinderschutz) (Ausschnitt)

Präambel

[...]

Ziel ist eine Stärkung der Frühen Hilfen, die sich an alle Eltern ab der Schwangerschaft und an Eltern mit Kleinkindern wenden, um über Unterstützungsmöglichkeiten zu informieren und insbesondere Eltern in belasteten Lebenslagen spezifische Hilfen anzubieten. Bund und Länder wollen faire Chancen und gute Lebensbedingungen von Anfang an für Kinder im gesamten Bundesgebiet sicherstellen. Dafür ist eine intensive Zusammenarbeit verschiedener Einrichtungen und Dienste (§ 3 Absatz 2 KKG) notwendig, die in einem lokalen Netzwerk unter Einbindung von Familienhebammen und auch unter Einbeziehung ehrenamtlicher Strukturen koordiniert werden müssen.

[...]

Artikel 2 Gegenstand der Förderung

(3) Förderfähig sind Netzwerke mit Zuständigkeit für Frühe Hilfen,

- die mindestens die Einrichtungen und Dienste der öffentlichen und freien Jugendhilfe, relevante Akteure aus dem Gesundheitswesen (wie zum Beispiel der öffentliche Kinder- und Jugendgesundheitsdienst, Geburts- und Kinderkliniken, Kinderärzte und -ärztinnen sowie Hebammen), Beratungsstellen nach den §§ 3 und 8 des Schwangerschaftskonfliktgesetzes sowie Einrichtungen der Frühförderung einbinden sollen (§ 3 Absatz 2 KKG).
- bei denen der örtliche Träger der Jugendhilfe (sofern Landesrecht keine andere Regelung trifft) eine Koordinierungsstelle mit fachlich qualifizierter Koordination vorhält.
- die Qualitätsstandards – auch zum Umgang mit Einzelfällen – und Vereinbarungen für eine verbindliche Zusammenarbeit im Netzwerk vorsehen.
- die regelmäßig Ziele und Maßnahmen zur Zielerreichung auf der Grundlage der Jugendhilfeplanung nach § 80 SGB VIII festlegen und die Zielerreichung überprüfen.
[...]

INHALTLICHE GRUNDLAGEN FÜR DIE NETZWERKE FRÜHE HILFEN

Begriffsbestimmung Frühe Hilfen

„Frühe Hilfen bilden lokale und regionale Unterstützungssysteme mit koordinierten Hilfsangeboten für Eltern und Kinder ab Beginn der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren mit einem Schwerpunkt auf der Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen. Sie zielen darauf ab, Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Eltern in Familie und Gesellschaft frühzeitig und nachhaltig zu verbessern. Neben alltagspraktischer Unterstützung wollen Frühe Hilfen insbesondere einen Beitrag zur Förderung der Beziehungs- und Erziehungskompetenz von (werdenden) Müttern und Vätern leisten. Damit tragen sie maßgeblich zum gesunden Aufwachsen von Kindern bei und sichern deren Rechte auf Schutz, Förderung und Teilhabe.

Frühe Hilfen umfassen vielfältige sowohl allgemeine als auch spezifische, aufeinander bezogene und einander ergänzende Angebote und Maßnahmen. Grundlegend sind Angebote, die sich an alle (werdenden) Eltern mit ihren Kindern im Sinne der Gesundheitsförderung richten (universelle/primäre Prävention). Darüber hinaus wenden sich Frühe Hilfen insbesondere an Familien in Problemlagen (selektive/sekundäre Prävention). Frühe Hilfen tragen in der Arbeit mit den Familien dazu bei, dass Risiken für das Wohl und die Entwicklung des Kindes frühzeitig wahrgenommen und reduziert werden. Wenn die Hilfen nicht ausreichen, eine Gefährdung des Kindeswohls abzuwenden, sorgen Frühe Hilfen dafür, dass weitere Maßnahmen zum Schutz des Kindes ergriffen werden.

Frühe Hilfen basieren vor allem auf multiprofessioneller Kooperation, beziehen aber auch bürgerschaftliches Engagement und die Stärkung sozialer Netzwerke von Familien mit ein. Zentral für die praktische Umsetzung Früher Hilfen ist deshalb eine enge Vernetzung und Kooperation von Institutionen und Angeboten aus den Bereichen der Schwangerschaftsberatung, des Gesundheitswesens, der interdisziplinären Frühförderung, der Kinder- und Jugendhilfe und weiterer sozialer Dienste. Frühe Hilfen haben dabei sowohl das Ziel, die flächendeckende Versorgung von Familien mit bedarfsgerechten Unterstützungsangeboten voranzutreiben, als auch die Qualität der Versorgung zu verbessern.“

Quelle: NZFH-Beirat 2009

Leitbild Frühe Hilfen (Auszug)

Frühe Hilfen werden in Netzwerken gestaltet und koordiniert.

Frühe Hilfen werden in interdisziplinären und multiprofessionellen Netzwerken koordiniert. Die Netzwerke umfassen alle Institutionen und Anbieter von Unterstützungsleistungen, die Kontakt zu Familien ab der Schwangerschaft und mit Kindern unter drei Jahren haben. Die Netzwerke Frühe Hilfen dienen der fallübergreifenden Verständigung über die grundsätzliche Zusammenarbeit, der Entwicklung eines gemeinsamen Handlungsrahmens, der Koordinierung der örtlichen Hilfen und – unter Beachtung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen – der Zusammenarbeit in der konkreten Fallarbeit. Transparenz und Partizipation sind essenziell für das Gelingen multiprofessioneller Zusammenarbeit in den Netzwerken Früher Hilfen. Weitere Voraussetzungen dafür sind die Kenntnis über Kompetenzen und Grenzen anderer Professionen, die Akzeptanz der jeweils anderen Fachlichkeit und der Wille zum gemeinsamen Arbeiten auf Augenhöhe. Für die Verständigung untereinander sind die Entwicklung einer gemeinsamen Sprache und das interdisziplinäre »Voneinanderlernen« grundlegend.

Frühe Hilfen sind kommunal verankert. Sie sind mit Ressourcen für eigenständiges Handeln ausgestattet.

Frühe Hilfen und ihre Netzwerke bedürfen einer kommunalen Steuerung und sind Teil eines kommunalen Gesamtkonzepts, das die Förderung aller Familien und ihrer Kinder zum Ziel hat. Daher werden die Frühen Hilfen strategisch angemessen in einer Kommune verankert. Unterstützt wird der Auf- und Ausbau vom Bund und von den Ländern sowie aus unterschiedlichen Leistungssystemen. Mit ausreichenden Ressourcen ausgestattet, können sie ihre Wirksamkeit entfalten.

Quelle: NZFH-Beirat 2014

WESHALB SYSTEMISCH? – BEGRÜNDUNGEN

Der besondere Nutzen des systemischen Ansatzes für die Netzwerkkoordination in den Frühen Hilfen zeigt sich in unterschiedlicher Hinsicht:

Der „Kern“ Früher Hilfen, wie er in der *Begriffsbestimmung Früher Hilfen* (NZFH-Beirat 2009, vgl. Kasten S. 14f.) und im darauf aufbauenden *Leitbild* (NZFH-Beirat 2014) beschrieben wird, ist vielfach anschlussfähig an zentrale Inhalte systemischer Fort- und Weiterbildungen, wie sie von den beiden systemischen Fachgesellschaften *Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie* (DGSF) und *Systemische Gesellschaft* (SG) zertifiziert werden.⁶ Hierbei entsprechen sich nicht nur der Blick auf die vorrangigen Adressaten Früher Hilfen – Familien mit psychosozialen Belastungen – und die Ziele, wie die Förderung von Beziehungs- und Erziehungskompetenzen und die Stärkung lebensweltlicher Netzwerke. Auch der Grundsatz, die Bedarfe, „Aufträge“ und Entwicklungsmöglichkeiten von Familien immer wieder in den Mittelpunkt aller Aktivitäten zu rücken, sowie Prinzipien wie *Ressourcenorientierung* und *wertschätzende Grundhaltung* sind gemeinsame Anliegen, die in systemischen Weiterbildungen für das fachliche Handeln in den Vordergrund gestellt werden.

Des Weiteren kann sich ein **systemtheoretisches Verständnis von sektorenübergreifenden, multiprofessionellen Netzwerken** als sehr ergiebig erweisen, welches sich auf die „drei Ks“ systemischen Arbeitens bezieht:

- die Bedeutung von **Kommunikation** als Kernprozess
- der Umgang mit **Komplexität**
- die **Konstruktion** von Wirklichkeit.

Netzwerke sind eben keine fremdorganisierten Maschinensysteme, sondern komplexe lebende Systeme, deren soziales Gefüge über Kommunikation hergestellt wird, und in die jede beteiligte Profession ihre eigene „Realität“ mitbringt (vgl. ausführlich in Kap. B.2). Dies bestätigen auch Ergebnisse einer Studie zu kommunalen Netzwerken Frühe Hilfen (Dieter u. a. i.E.).

Neben einer solchen systemischen Perspektive lassen sich aus systemische Theorien und Modelle zudem eine Vielzahl an Arbeitsweisen, Methoden und Techniken ableiten, die mittels der *vier Grundorientierungen systemischen Arbeitens* (Ochs 2013a; vgl. Kap. B.2.3) konkret auf das praktische Handeln der Netzwerkkoordination bezogen werden können. Eine Kompetenz, wie beispielsweise „Die Netzwerkkoordinierenden können sich als relevanter Kooperationspartner für die unterschiedlichsten Akteure im Feld sichtbar machen und regelmäßigen Austausch pflegen“ (NZFH 2013, S. 47), ist eine ausgeprägte und für das systemische Arbeiten zentral beschriebene Fähigkeit. Um „Trägerinteressen eruieren, verstehen, einordnen und im Sinne der Familien ausgleichend wirken“ zu können (ebd., S. 45), ist es notwendig, mit unterschiedlichen, manchmal widersprüchlichen Anliegen und Aufträgen im komplexen Geflecht der Akteure in und um die Netzwerkkoordination umgehen zu können. Um „im Dialog Wertschätzung zu vermitteln und mit verschiedenen Professionen Dialoge zu führen“ (ebd., S. 31), sind nicht nur Methoden der lösungs- und ressourcenorientierten Gesprächsführung hilfreich, sondern auch eine Perspektive, die die Funktionen und „guten Gründe“ (vgl. Kap. B.2.3.1) für die Eigenlogiken der jeweiligen Professionen erkennen und würdigen kann. Diese Aspekte sind allesamt für systemisches Arbeiten konstituierend (Bannink 2015; Baecker 2012; Ochs/Orban 2012; Schlippe/Schweitzer 2012).

⁶ www.dgsf.org/weiterbildung/richtlinien-zertifikate (08.06.2016)

DAS QUALIFIZIERUNGSMODUL

Das *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* richtet sich an systemische Weiterbildnerinnen und Weiterbildner, die in der Qualifizierung der Koordinierungskräfte Netzwerke Frühe Hilfen aktiv sind.

Ziel des Qualifizierungsmoduls ist es, den teilnehmenden Netzwerkkoordinierenden eine **systemische Perspektive sowie basale systemische Arbeitsweisen zu vermitteln**, die für das Tätigkeitsfeld der **Netzwerkkoordination Frühe Hilfen zugeschnitten** sind und insbesondere auf die **Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen** fokussieren. Dies wird eingelöst durch die Entwicklung eines **systemischen Verständnisses von Netzwerken**, welches in der **Nutzung systemischer Techniken und Methoden** sowie der Realisierung einer systemischen Haltung im konkreten Arbeitskontext der Koordinierungskräfte zum Tragen kommt.

Um die systemische Weiterbildung für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen zu entwickeln, wurden die im *Kompetenzprofil Netzwerkkoordination* beschriebenen *Personalen Kompetenzen* in systemische Kompetenzbereiche überführt (vgl. Kap. C). Diesen wurden systemische Weiterbildungselemente zugeordnet, die nun das *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* bilden (vgl. Kap. D).

Das insgesamt zehntägige Qualifizierungsmodul ist in **vier Modulbausteine** mit insgesamt 100 Unterrichtseinheiten gegliedert und wird durch Peergruppenarbeit in Intervisionsgruppen sowie die reflexive Einzelarbeit zwischen den Weiterbildungsblocken ergänzt. Die vier Modulbausteine bauen aufeinander auf:

- Der **erste Modulbaustein** legt die **theoretischen Grundlagen systemischen Arbeitens** für

ein **systemisches Verständnis für Netzwerke** und bezieht dies auf die Praxis der Koordinierungstätigkeit in den Frühe Hilfen.

- Der **zweite Modulbaustein** adressiert **grundlegende systemische Kompetenzbereiche** für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen, insbesondere systemische Kommunikations- und Managementkompetenzen.

- Der **dritte Modulbaustein** fokussiert **weiterführende systemische Kompetenzbereiche**, insbesondere zur Arbeit an Schnittstellen sowie zur Auftrags- und Bedarfsklärung.

- Der **vierte Modulbaustein** widmet sich dem Thema **Reflexion, Evaluation und Qualitätsentwicklung** in Netzwerken aus systemischer Sicht.

Im Rahmen der Evaluation wurden vonseiten der Teilnehmenden sowohl die Ziele der systemischen Qualifizierung als sehr relevant für die eigene praktische Tätigkeit als auch der konkrete Nutzen als hoch bewertet. Über alle vier Bausteine hinweg zeigten sich die Koordinierungskräfte in hohem Maße zufrieden – unabhängig von heterogenen Arbeitskontexten und Rahmenbedingungen sowie auch von persönlichen Voraussetzungen (z. B. Berufsabschluss oder Dauer der Berufserfahrung). Somit erscheint das Qualifizierungsmodul grundsätzlich anschlussfähig an unterschiedliche Ausgangssituationen bei der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen (Schott/Niestroj 2016). Entsprechend kann es in bereits bestehende Qualifizierungen für Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen integriert werden und diese gewinnbringend ergänzen.

Nicht zuletzt möchte das Modul auch über die Frühen Hilfen hinaus für die Erwachsenenbildung im Kontext von Netzwerkarbeit hilfreiche Anregungen geben.

HINWEISE ZUM AUFBAU DER FOLGENDEN KAPITEL

Auch wenn bereits Ansätze zum systemischen Arbeiten in und mit Netzwerken existieren⁷ und Überlegungen zu einer Sichtweise von Netzwerken aus systemtheoretischer Sicht skizziert wurden⁸, fehlen bislang systematische sowie synoptische Ausarbeitungen, die sowohl die systemtheoretische Konzeptualisierung zu Netzwerken als auch die systemische Praxis der Netzwerkarbeit verbinden. Die in den fachlichen Grundlagen zum Modul vorgenommenen Ausführungen möchten hierzu einen Beitrag leisten.

Das *Kapitel B* beginnt mit dem Aufriss grundlegender Dimensionen von Netzwerken, insbesondere mit (multi)professionellen Akteuren, sowohl aus empirischer als auch aus netzwerktheoretischer Sicht. Der anschließende systemisch-systemtheoretische Teil der fachlichen Grundlagen ist so aufgebaut, dass zunächst auf die beiden erkenntnistheoretischen „Standbeine“ systemischen Arbeitens – die (soziologische und synergetische) *Systemtheorie* sowie den *Konstruktivismus* – eingegangen wird und auf Netzwerke als soziale Beziehungsgefüge angewendet werden. Die sich aus den fachlich-theoretischen Impulsen ergebende Relevanz für die Arbeitspraxis der Netzwerkkoordinierenden wird bereits hier in Form von ersten Hinweisen

zur praktischen Umsetzung der Weiterbildung veranschaulicht. Anschließend werden *vier praxeologische Grundorientierungen* systemischen Arbeitens aufgeführt sowie Ideen zu deren Bedeutung für das praktische Handeln in den Netzwerken Frühe Hilfen formuliert.

Das *Kapitel C* stellt den Prozess der Entwicklung des Qualifizierungskonzepts auf Basis des Kompetenzprofils für Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen sowie für dessen Erprobung und Evaluation dar.

Das *Kapitel D* schließlich beschreibt das systemische Qualifizierungsmodul selbst mit seinen vier Modulbausteinen, wie es seitens der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner im Rahmen von Qualifizierungen für Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen umgesetzt werden kann.

Zum Abschluss werden im *Kapitel E* Einsatzmöglichkeiten und Grenzen des Qualifizierungsmoduls reflektiert.

Ein umfangreicher *Anhang* stellt Grundlagentexte und Arbeitsblätter für die Teilnehmenden zur Verfügung, die innerhalb des Qualifizierungsmoduls eingesetzt werden können.

⁷ Vgl. z. B.: Von Schlippe/Schweitzer 2012, S. 403f.; Herwig-Lempp, 2007; Zwicker-Pelzer, 2004.

⁸ Vgl. z. B. Holzer 2012; Hosemann 2013; ferner: das Themenheft „Netzwerke, Systemtheorie und Soziale Arbeit“ (2. Jg., November 2011) des Journals der Deutschen Gesellschaft für Systemische Soziale Arbeit (DGSSA).

B

FACHLICHE GRUNDLAGEN DES QUALIFIZIERUNGSMODULS



Im Folgenden werden die theoretischen Grundlagen des Qualifizierungsmoduls dargestellt. Indem eine Einordnung der Netzwerke Frühe Hilfen aus einer *empirischen* (Kap. B.1.1) und *netzwerktheoretischen* (Kap. B.1.2) sowie aus einer *systemtheoretischen* (Kap. B.2.1) und *konstruktivistischen* (Kap. B.2.2) Perspektive erfolgt, wird die Basis für ein systemisches Verständnis gelegt.

Darauf aufbauend werden die *praxeologischen Grundorientierungen* systemischen Arbeitens skizziert – eine Kombination aus systemisch-pro-

fessioneller Haltung sowie der Nutzung entsprechender systemischer Arbeitsweisen (vgl. Kap. B.2.3) und auf das konkrete Handeln bei der Koordinierungstätigkeit bezogen.

An einigen ausgewählten Stellen enthalten die *Fachlichen Grundlagen* erste Hinweise zur praktischen Umsetzung in Form von Arbeitsblättern mit Reflexionsfragen, die den jeweiligen Aspekt didaktisch aufbereiten und im Rahmen der Weiterbildung Verwendung finden können.

B.1. NETZWERKE FRÜHE HILFEN: EMPIRISCHE UND NETZWERKTHEORETISCHE EINORDNUNG

Netzwerke haben für die Soziale Arbeit sowie im Gesundheitswesen große Attraktivität erlangt (Keupp/Röhrle 1987, Otto/ Bauer, 2005, Fischer/ Kosellek, 2013) – spätestens seit der gemeindepsychiatrischen Bewegung (Armbruster u. a. 2006) und in Kenntnis der ermutigenden sozialpsychologischen Befunde zur Bedeutsamkeit der sozialen Unterstützung für die biopsychosoziale Gesundheit von Subjekten (Uchino 2004; Wills u. a. 1985).

In der medizinischen Versorgung haben Netzwerke durch die fachliche und gesundheitspolitische Forderung nach integrierter Versorgung an Relevanz gewonnen (Köhl 2012). Mithilfe einer stärkeren Vernetzung der verschiedenen Fachdisziplinen und Sektoren (wie Hausärzte, Fachärzte und Krankenhäuser) soll zum einen die Qualität der Versorgung erhöht (Effektsteigerung), zum anderen sollen die Gesundheitskosten gesenkt werden (Effizienzsteigerung).

Auch in der Sozialen Arbeit und speziell in der Kinder- und Jugendhilfe sind Netzwerke inzwischen das Mittel der Wahl (Fischer/Kosellek 2013; Bauer/Otto 2005), um konstruktive Synergieeffekte gelingender multi- und interprofessioneller Kooperation herzustellen und nutzen zu können, aber auch um ökonomisch-administrative Veränderungen zu bewirken (z. B. Weiterentwicklung kommunaler Strukturen im Zuge der „New Go-

vernance“; vgl. Fürst 2010).

In den Netzwerken Frühe Hilfen sollen nun insbesondere das Gesundheitswesen und die Kinder- und Jugendhilfe, aber auch andere Akteure aus dem Bereich der Familienunterstützung im Sinne einer verbesserten qualitativen als auch quantitativen Versorgung von Familien mit kleinen Kindern zusammenwirken (vgl. ausführlich Kasten S. 14f.). Damit soll insbesondere belasteten Familien möglichst frühzeitig, das heißt schon in der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren ihrer Kinder, Förderung und präventive Unterstützung angeboten werden, um ein gesundes Aufwachsen von Anfang an sicherzustellen. Dieses Ziel soll erreicht werden durch die Etablierung und Aufrechterhaltung von verbindenden und verbindlichen Netzwerkstrukturen, die zwischen den verschiedenen Sektoren und Leistungsbereichen, Trägern und Berufsgruppen, Einrichtungen und Angeboten angesiedelt sind – so die programmatische Forderung (NZFH-Beirat 2014). Dennoch ist häufig weder theoretisch noch in der Praxis eindeutig geklärt, was eigentlich unter dem Begriff „Netzwerk“ verstanden wird. Deutlich wird dies beim Blick auf die empirische Beschaffenheit (vgl. Kap. B.1.1) der vielfältigen Ausgestaltung der Netzwerke Frühe Hilfen ebenso wie anhand der unterschiedlichen theoretischen Merkmale zur Einordnung von Netzwerken (vgl. Kap. B.1.2).

B.1.1 VIELFALT DER NETZWERKE FRÜHE HILFEN

„Wenn wir über Netzwerkarbeit reden, was ist damit eigentlich gemeint: Die Netzwerktreffen? Die tägliche Arbeit mit Kindern und Familien? Das Treffen mit einem Netzwerkpartner, etwa einer Kita-Leitung oder mit der Familienbildungsstätte?“

„Was ist eigentlich Netzwerkarbeit? Das ‚Klein-Klein‘ der täglichen Arbeit? Oder das große Netzwerktreffen? Wie präsentieren wir uns?“

„Was ist jetzt eigentlich der Unterschied zu vorher? Wir haben doch schon immer mit anderen Helfern im Kinderschutz und bei Problemfamilien zusammengearbeitet?“

„Was ist, wenn ich mehrere Netzwerke gleichzeitig habe und dort unterschiedliche Rollen innehab?“

„Es ist schon viel entwickelt worden und es ist noch viel zu tun [...]. Wie können wir zudem den Blick auf die Familien weiter schärfen?“

„Wie kann ich Menschen in unserem Sozialraum motivieren, sich aktiv und verlässlich in unser Netzwerk einzubringen?“

„Welche Möglichkeiten haben wir, die oft zähen Treffen leichter und interessanter zu gestalten, so dass die Netzwerker gerne kommen?“

„Wie kann ich als Koordinatorin mit dafür sorgen, dass es in unserem Netzwerk ein möglichst ausgewogenes Geben und Nehmen zwischen den Partnern gibt?“

„Häufig sind in unserem Netzwerk Konkurrenzen zu spüren, die dann ein wünschenswert positives und vertrauensvolles Miteinander verhindern. Wie kann ich damit konstruktiv umgehen?“

Diese Fragen, wie sie von Teilnehmenden der Modulerprobung⁹ geäußert wurden, sind charakteristisch, denn Netzwerke Frühe Hilfen zu koordinieren kann Vieles beinhalten:

Es kann die Koordination eines Netzwerks mit regelmäßigen gemeinsamen Treffen unterschiedlicher Akteure sein.

Es kann aber auch die Koordination von Netzwerken der Netzwerke im Kontext Früher Hilfen bedeuten. Denn bereits vor der *Bundesinitiative Frühe Hilfen* gab es vielfältige Netzwerke und Kooperationen im Bereich der Frühen Förderung von Familien ebenso wie im intervenierenden Kinderschutz – was die Koordination der Anschlussfähigkeit „neuer“ und „alter“ Früher Hilfen umfasst.

Es kann zudem die Koordination der konkreten Zusammenarbeit von verschiedenen Akteuren und Institutionen bei der Begleitung einzelner Familien – im Sinne der Netzwerke Frühe Hilfen – enthalten. Hier besteht die Arbeit in erster Linie in der konkreten koordinierenden Kooperation mit einzelnen Netzwerkakteuren.

Die bundesdeutsche Landschaft der Netzwerke Frühe Hilfen ist dabei ebenso vielfältig wie die institutionelle Ausgestaltung der Koordinierungsstellen (vgl. ausführlich Küster u. a. 2015; Dieter u. a. i.E.) und beeinflusst jeweils die konkrete Tätigkeit einer Netzwerkkoordination Frühe Hilfen. Die Auseinandersetzung mit dieser Heterogenität stellt ein zentrales Element des Qualifizierungsmoduls dar, um den systemischen Blick auf die Verschiedenheit und Viabilität von „Lösungen“ zu illustrieren (vgl. Kap. B).

⁹ Alle Zitate stammen von teilnehmenden Koordinierungskräften aus der Erprobung des Qualifizierungsmoduls. Diese wurden insoweit verändert, dass sie zwar inhaltlich den Standpunkt der jeweiligen Teilnehmenden weiterhin klar benennen, zugleich aber weder einer konkreten Person noch einem der Standorte der Modulerprobung zuzuordnen sind.

B.1.1.1 Verortung der Koordinierungsstellen und Ausstattung mit Ressourcen

Für die Organisation der Netzwerke Frühe Hilfen ist der öffentliche Jugendhilfeträger als letztverantwortlich zuständig (vgl. BKiSchG). In den örtlichen Jugendämtern wurde auch die überwiegende Anzahl der Koordinierungsstellen eingerichtet und nur wenige Landesprogramme oder Kommunen nutzen die Möglichkeit, diese bei Gesundheitsämtern oder Freien Trägern anzusiedeln – beispielsweise in Kooperation mit dem Jugendamt (Küster u. a. 2015; NZFH 2014).

Die organisatorische Eingliederung der Koordinierungsstellen innerhalb der Jugendämter wird hingegen auf unterschiedliche Weise umgesetzt – ob als Stabsstelle auf Ebene der Amtsleitung, als eigenes Sachgebiet oder in einem Fachbereich gemeinsam mit dem Allgemeinen Sozialen Dienst und den Erziehungshilfen bzw. gemeinsam mit der Familienförderung und der Kindertagesbetreuung (Küster u. a. 2015, S. 26). Dies kann Unterschiede im Handlungsspielraum und in den Entscheidungsbefugnissen, aber auch im fachlichen Verständnis Früher Hilfen und im konkreten Aufgabenzuschnitt der Koordinierung mit sich bringen.

Bei der Ausstattung der Koordinierungsstellen Frühe Hilfen mit personellen und zeitlichen Ressourcen gibt es ebenfalls deutliche Unterschiede,

denn diese variiert bundesweit von Stellenanteilen von unter zehn Stunden bis hin zu Vollzeitstellen, die von einer Person oder auch von mehreren Koordinierungskräften besetzt sein können. Insgesamt wird dabei von einer tendenziellen Unterausstattung der Koordinierungsstellen ausgegangen (ebd., S. 28), insbesondere dann, wenn dazu die vielfältigen und komplexen Aufgaben der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen ins Verhältnis gesetzt werden. Die Daten zeigen auch, dass der überwiegende Anteil der Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen ohne direkte Kolleginnen und Kollegen tätig ist (ebd.).

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr.12: Autonomie vs. Eingebundenheit**



Der überwiegende Anteil der Netzwerkkoordinierenden kann auf ein hohes Qualifizierungsniveau (häufig verbunden mit einer Zusatzqualifikation), sowie überdurchschnittlich lange Berufserfahrung zurückgreifen (Küster u. a. 2015, S. 33). Gleichwohl wird in fast zwei Drittel der Jugendamtsbezirke ein Weiterbildungsbedarf für die Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen angegeben (ebd., S. 34).

B.1.1.2 Aufgaben, Ziele und Themenfelder bei der Netzwerkkoordination

Ein größerer Anteil der Jugendamtsbezirke macht bei der Etablierung der Koordinierungsstellen die Erfahrung, dass widersprüchliche Erwartungen von unterschiedlichen Akteuren an die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen gerichtet werden (ebd., S. 27). Dies ist insofern wenig überraschend, da ein einheitliches normiertes Anforderungsprofil bislang eher angedeutet existiert. Rückschlüsse hierzu können indirekt aus dem *Kompetenzprofil für Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen* gezogen werden, das jedoch keine konkrete Stellenbeschreibung ersetzen kann (NZFH 2013). Nur eine knappe Mehrheit der Koordinierungsstellen verfügt jedoch bislang

über ein schriftliches Aufgabenprofil (Küster u. a. 2015, S. 36).

Im Rahmen der bundesweiten Kommunalbefragung werden als relevante Aufgaben der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen überwiegend solche beschrieben, die sich auf die Strukturentwicklung des Netzwerks beziehen (z.B. Konzeptentwicklung, Netzwerkmanagement, Abstimmung der Angebote, Austausch mit anderen Netzwerken). Einzelfallbezogene Aufgaben werden im Bundesdurchschnitt deutlich weniger häufig als bedeutsam benannt, wobei jedoch große regionale und länderspezifische

Unterschiede existieren. Aufgaben in der Öffentlichkeitsarbeit oder im Bereich der Administration (beispielsweise bei der Abrechnung von Leistungen von Familienhebammen) oder in der Zusammenarbeit mit kommunalen Planungsgremien spielen in unterschiedlichem Ausmaß für Netzwerkkoordinierende eine Rolle (ebd., S. 31).

Insgesamt werden mit den Netzwerken Frühe Hilfen anspruchsvolle konzeptionelle Ziele verfolgt, denn die überwiegende Mehrheit der Jugendamtsbezirke ist bestrebt, die Verzahnung unterschiedlicher Netzwerke zu verbessern oder ein integriertes kommunales Gesamtkonzept Früher Hilfen aufzubauen (ebd., S. 36).

Grundsätzlich verstehen sich Frühe Hilfen als „lokale und regionale Unterstützungssysteme mit koordinierten Hilfsangeboten für Eltern und Kinder ab Beginn der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren mit einem Schwerpunkt auf der Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen“, und sie zielen darauf ab, „Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Eltern in Familie und

Gesellschaft frühzeitig und nachhaltig zu verbessern“ (NZFH-Beirat 2009; vgl. S. 14f.). Auch wenn diese Definition die Zielsetzung im Groben festlegt, können sich aus ihr eine Palette an unterschiedlichen Themenfeldern in den Netzwerken Frühe Hilfen ergeben. Koordinierungskräfte stehen immer wieder vor der Aufgabe, mit den Netzwerkakteuren vor Ort auszuhandeln und zu entscheiden, welche konkreten Themen in das Spektrum ihres Netzwerks passen und welche nicht.

Zudem ist mit der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen auch das Verhältnis von früher Förderung, Prävention und Handeln bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung im Rahmen der gemeinsamen Netzwerkarbeit zu verorten und eine entsprechende Konzeptentwicklung an der Schnittstelle zum intervenierenden Kinderschutz verbunden (vgl. BKiSchG, vgl. Kasten S. 13).¹⁰

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 9:**
Themenspektren der
Netzwerke Frühe Hilfen



¹⁰ Themen, die bei Netzwerktreffen gemäß den Teilnehmenden der Modulerprobung behandelt werden, reichen von Ernährung im Säuglings- und Kleinkindalter, Bindungs- und Regulationsstörungen, Migration und Flucht, Datenschutz, Evaluation und Dokumentation bis hin zu Sucht und psychischen Erkrankungen, Vernachlässigung, Misshandlung, Missbrauch und häuslicher Gewalt.

B.1.1.3 Sozialräumliche Einflussfaktoren und lokale Traditionen

Die Größe der Netzwerke Frühe Hilfen und die Größe der Zuständigkeitsbereiche in den Jugendamtsbezirken sind weitere wichtige Faktoren, welche die Ausgestaltung der Koordinierungsfunktion beeinflussen: Anders als in kleineren Kommunen, in denen häufig bestimmte Einrichtungstypen nur einmal vorkommen, sind in Flächenländern mit großen Zuschnitten der Landkreise oder auch Großstädten völlig andere Strukturen und Anforderungen anzutreffen. Hier gilt es, eine Vielzahl von Netzwerken zu koordinieren. Das heißt: Die Koordinationsaufgabe besteht hier eher darin, sich einen Überblick über die einzelnen Netzwerke sowie die schon vorhandenen Kooperationsbeziehungen zu verschaffen und die einzelnen Netzwerke zu einem übergeordneten Netzwerk zu verbinden. Denn wie eine Studie zu kommunalen Netzwerken Frühe Hilfen ergab, entwickeln sich diese vor allem entlang bzw. ausgehend von bereits bestehenden und etablierten Kooperationsbeziehungen (Dieter u. a. i.E.).

Die Vernetzung dieser einzelnen Netzwerke und Kooperationsbeziehungen kann dadurch geschehen, dass Koordinatorinnen und Koordinatoren diese Einzelnetzwerke aufsuchen und dadurch ein Wissen über die unterschiedlichen Aktivitäten, Fragestellungen und Anforderungen in den einzelnen Netzwerken erhalten. Eine aktive Vernetzung zwischen den einzelnen lokalen Netzwerken ist hier vermutlich nur schwer zu erreichen: So kann es vorkommen, dass sich die verschiedenen lokalen Akteure schon aufgrund großer Entfernungen nicht kennen oder sie in der Vergangenheit keinen inhaltlichen Bezug zueinander entwickelt oder sich auch bewusst für eigenständige, unverbundene Netzwerke entschieden haben und somit weder die zeitlichen noch finanziellen Ressourcen aufbringen können (bzw. wollen), miteinander zu arbeiten. In großen Landkreisen, wie sie durch Kreisreformen¹¹ entstanden sind, befinden sich Regionen, die historisch nie in einem relevanten Zusammenhang

zueinander standen und so auf vielen Ebenen erst noch Strukturen entstehen müssen, die ein Zusammenwirken selbstverständlich werden lassen. Unter solchen Rahmenbedingungen hat die Netzwerkkoordination häufig viel mehr mit der Betreuung einzelner lokaler, zum Teil völlig unterschiedlicher Netzwerke Frühe Hilfen zu tun. Sich einen angemessenen Überblick über die Vielzahl der unterschiedlichen Prozesse in den Frühen Hilfen verschaffen zu können, kann hier als exzellente Leistung gelten. In Großstädten sind die kilometermäßigen Entfernungen weit aus geringer, allerdings gibt es auch hier große Unterschiede in den sozialräumlichen Strukturen und der Zusammensetzung der Bevölkerung sowie kulturelle Besonderheiten, was Einkommen, Bildungschancen, Migrationsanteile, Qualität des Wohnraums oder auch die psychosoziale Versorgung von Quartieren betrifft und somit eine sozialraumsensible Beachtung erfordert.

Diese Beispiele machen deutlich, dass es in solchen Regionen bei der Koordination der Netzwerke vor allem darum geht, die verschiedenen Netzwerke Frühe Hilfen zu identifizieren, sie im Blick zu haben und – vor dem Hintergrund der Vielfalt – Ideen für die Zusammenarbeit zu entwickeln, in die unterschiedliche lokale Traditionen einfließen können.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 4:**
Geschichte des Netzwerks Frühe Hilfen



Netzwerke Frühe Hilfen: vielfältig und komplex

Die Koordinationstätigkeit in den Netzwerken Frühe Hilfen ist in vielen Fällen eine hochkomplexe Aufgabe und faktisch nicht im Sinne von vollständiger oder „wirklicher“ Einsicht zu leisten. Schon vor diesem Hintergrund sollte sich von der Idee einer direktiv-instruktiven Steu-

¹¹ So existieren beispielsweise Landkreise mit einer Fläche von circa 5.000 km², die in eine Vielzahl kleiner Gemeinden untergliedert sind.

erung im Sinne von Kontrolle verabschiedet werden. Das mag zunächst ernüchternd und *enttäuschend* klingen, ist allerdings, wenn man dies konsequent zu Ende denkt, vielleicht auch gut und erleichternd, denn es ist eben auch das *Ende der Täuschung*: „Life becomes simple, when you accept it's complexity“ (Kuhl 2004, S. 64). Diese Paradoxie in der psychosozialen Arbeit mit komplexen, lebenden Systemen bedeutet vielmehr: Je mehr ich mich von der Idee der instruktiv-zielgerichteten Steuerung verabschiede, desto handlungsfähiger werde ich – vorausgesetzt, ich entwickle eine fachliche Haltung und ein methodisches Handwerkszeug, um Selbstorganisation von komplexen, lebenden Systemen wie den Netzwerken Frühe Hilfen anzuregen, zu begleiten und zu modifizieren.

In der Modulerprobung äußerten sich Teilnehmende zur Einsicht in die Komplexität der Netzwerke Frühe Hilfen folgendermaßen:

„Mir wird bewusst, wie wenig Einfluss wir wirklich haben. [...] Wir können anregen und Potenziale befördern.“

„Es ist entlastend, ein sicheres Wissen darum zu haben, dass ein vollständiges Schaffen gar nicht möglich ist und gleichzeitig eine Veränderung mit jedem Treffen und jeder Intervention passieren wird in unserem Netzwerk!“

Abbildung 1:
Was ist Netzwerkkoordination?



Quelle: Darstellung aus der Modulerprobung.

Nach diesen Einblicken in die „Wirklichkeit“ der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen, wie sie in den empirischen Daten aufscheint und auch in der Modulerprobung von den Teilnehmenden berichtet wurde, folgt nun die Darstellung der theoretischen Grundlagen der Arbeit in und mit Netzwerken.

B.1.2 NETZWERKTHEORETISCHE UNTERSCHIEDUNGSDIMENSIONEN

Im Folgenden werden Aspekte einer möglichen theoretischen Systematisierung von Netzwerken aufgegriffen.¹² Diese Aspekte wurden in der Modulerprobung und deren Evaluation als nützlich für die Praxis der Koordinierung von Netzwer-

ken Früher Hilfen erachtet, weil sie zu einem theoretischen Verständnis und damit zu einer theoretischen Fundierung der eigenen Fachlichkeit und Tätigkeit beitragen.

¹² Die ausgewählten, theoretisch unterfütterten Unterscheidungsdimensionen orientieren sich an den beiden grundlegenden Sammelbänden von Fischer/Kosellek (2013) und Bauer/Otto (2005). Für eine kritische Einführung in Netzwerktheorien in der Sozialen Arbeit vgl. May (2013); zur Einführung in netzwerkanalytische Grundkonzepte vgl. Stegbauer/Häußling (2010), Borgatti u. a. (2009), Holzer (2006).

B.1.2.1 Vielfältige Definitionen von Netzwerken

Es existiert eine Reihe vielfältiger Definitionen von Netzwerken, die jeweils unterschiedliche Aspekte akzentuieren. Die Definitionsangebote reichen von anschaulich bis abstrakt, von praxisbezogen bis theoriebasiert, betonen eher den strukturell-dynamischen oder den Leistungs- und Wirkungsaspekt.

■ Soziale Netzwerke sind „eine eigenständige Form der Koordination von Interaktionen [...], deren Kern die vertrauensvolle Kooperation autonomer, aber interdependenter [...] Akteure ist, die für einen begrenzten Zeitraum zusammenarbeiten“ (Weyer 2000, S. 11).

■ „Ein Netzwerk besteht aus miteinander verbundenen Elementen. Es kann formal beschrieben werden als eine Menge von Knoten und den zwischen diesen verlaufenden Kanten“ (Holzer 2012, S. 280).

■ „Netzwerke werden als Ressourcenpools und Problemlöseagenturen verstanden, die auf Synergieeffekte durch Kompetenzbündelung basieren, sozusagen als Regulationsmechanismus der dritten Art“ (Miller 2013, S. 289).

■ Netzwerke werden verstanden als „Beobachtungsfeld, Handlungsaufgabe und Reflexionsperspektive für die systemisch ausgerichtete Soziale Arbeit“ (Hosemann 2013, S. 92).

■ Letztlich entsteht und funktioniert ein Netzwerk auf Grundlage persönlicher Beziehungen. Deshalb erfordert es „von allen Beteiligten, mit Kompromissen zu leben und vorhandene Schwächen auszugleichen“ (Schöllhorn u. a. 2010, S. 220).

■ Netzwerke lassen sich als „Muster sozialer Praktiken“ verstehen, denen „eine Tiefenstruktur zu Grunde liegt“, die sich „aus dem Habitus [...] als Ursache für bestimmte Formen des Denkens und Handelns, aber auch der Interaktionsbeziehungen“ ergibt (Hennig/Kohl 2011, S. 152).

■ Netzwerke bringen „im Modus einer reziproken Leistungskommunikation ein mehr oder weniger spezifisches Leistungsspektrum hervor“ (Tacke 2013, S. 154).

■ „Der Begriff des sozialen Netzwerks bezieht sich auf das Geflecht der sozialen Beziehungen, die zwischen Individuen beobachtet werden können“ (Kähler 1975, S. 283).

■ „Soziale Netzwerke sind die Gesamtheit der Beziehungen zwischen einer definierten Menge von Personen, Rollen oder Organisationen“ (Röhrle 1994, S. 1).

Eine solche Vielfalt der Verständnisse macht es **erforderlich, sich als Weiterbildnerin bzw. Weiterbildner mit dem eigenen impliziten, schon vorhandenen Verständnis und den eigenen Vorstellungen von Netzwerken auseinanderzusetzen**, sich diese bewusst zu machen und gegebenenfalls zu hinterfragen, zu erweitern und zu präzisieren. Auf diese Weise lässt sich ein **Bezug herstellen** zwischen dem, **was die Netzwerkkoordinierenden** an Erfahrung und Erkenntnis aus ihrer **eigenen Praxis** in die Weiterbildung mitbringen und dem, **was im Modul an systemischen Perspektiven vermittelt wird**.

Auf Basis der (im Kap. B.2 weiter ausgeführten) theoretischen Aspekte einer systemischen Sicht auf Netzwerke schlagen wir an dieser Stelle folgenden Definitionsversuch für ein Netzwerk vor:

Ein Netzwerk ist ein komplexes soziales Beziehungsgefüge, dessen kommunikativer Kernprozess Reziprozitätskommunikation zwischen den Akteuren darstellt, und das nach Selbstorganisationsprinzipien operiert.

Fruchtbar erscheint natürlich, auch diesen Definitionsversuch mit den Qualifizierungsteilnehmenden kritisch zu diskutieren und zu reflektieren, wofür konkret er hilfreich erscheint – und wofür auch gerade nicht.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 1:**
Ein „Bauchladen“ an Definitionen
von Netzwerken



B.1.2.2 Natürliche und künstliche Netzwerke

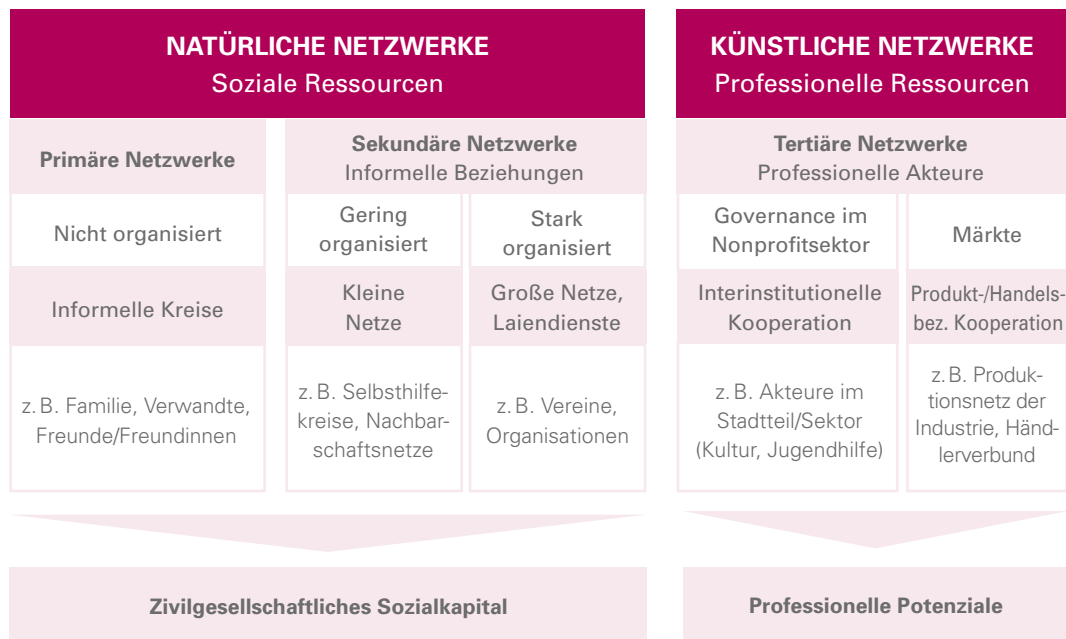
In verschiedenen netzwerktheoretischen Ansätzen wird sinnvollerweise zwischen *natürlichen* und *künstlichen* Netzwerken unterschieden (Straus 1990; Trojan u.a. 1987). Die *natürlichen* Netzwerke beziehen sich vor allem auf soziale Ressourcen,¹³ die *künstlichen* auf professionelle (Schubert 2013, S. 273ff.).

Natürliche Netzwerke lassen sich aufteilen in *primäre* und *sekundäre* Netzwerke:

In *primären* Netzwerken, wie Familien- und Freundeskreis, sind Stabilität und Bindung ausgeprägter als in den *sekundären*, die über Zugehörigkeit zur Nachbarschaft oder Vereinen und Gruppen definiert werden.¹⁴

Künstliche oder auch *tertiäre* Netzwerke werden in der Regel zwischen Organisationen bzw. Institutionen gebildet und bündeln vor allem professionelle Ressourcen. Auch wenn die Netzwerke Frühe Hilfen aufgrund ihres Auftrages und ihrer Verortung recht eindeutig zur Gruppe der *tertiären* bzw. *künstlichen* Netzwerke im Nonprofitsektor zugeordnet werden können, wirken sie von ihrer Zielsetzung her natürlich auch in die *primären* und *sekundären* Netzwerke hinein. Sie sollen zudem gesellschaftlichen Einfluss nehmen und in positiver Weise bis in die Familien hineinwirken (vgl. Abb. 2).

Abbildung 2: Natürliche und künstliche Netzwerke



Quelle: nach Schubert 2013, S. 274¹⁵

¹³ Hiermit sind nicht primär soziale Netzwerke im Kontext des Web 2.0 (wie Facebook, Instagram, oder Blogs/Foren) gemeint – auch wenn diese ein Teil der sozialen Netzwerkressourcen sein können. Jedoch verweist Baecker (2009) auf die Parallelität des Aufkommens des Internets und des Interesses an Netzwerkanalyse/-theorie. Tatsächlich wäre zu überlegen, auf welche Weise Möglichkeiten der Online-Vernetzung auch im Kontext der Netzwerke Frühe Hilfen noch stärker genutzt werden könnten.

¹⁴ Hier sei darauf hingewiesen, dass diese Systematik nicht mit der Taxonomie sozialer Systeme im Sinne der soziologischen Systemtheorie übereinstimmt, die Familien und Netzwerke als unterschiedliche soziale Systemtypen kategorisiert (vgl. Kap. B.2.2.1).

¹⁵ Bei Bauer (2005) finden sich in Anlehnung an Diller (2002) weitere Unterscheidungsdimensionen, um institutionelle Netzwerke (zu denen auch tertiäre Netzwerke gezählt werden können) systematisch zu typisieren und einzuordnen.

Eine nicht selten anzutreffende Fehleinschätzung bei Netzwerkakteuren im Zusammenhang mit künstlichen, professionellen Netzwerken ist, dass diese wie natürliche Netzwerke funktionieren, nämlich nach Solidaritätsregeln. Tatsächlich herrscht aber „Koopkurrenz“ vor: eine Mischung aus Kooperation und Konkurrenz.¹⁶ Insbesondere multiprofessionelle Netzwerke, wie beispielsweise ein Netzwerk Frühe Hilfen, bewegen sich im **Spannungsfeld zwischen Kooperation und Konkurrenz** (Bauer 2011).

In Anbetracht der vielfältigen Ausprägungen von Netzwerken erweist es sich für die konkrete Arbeit der Netzwerkkoordination als hilfreich, je klarer erkennbar ist, um welchen Typ von sozialem Beziehungsgebilde es sich im Falle der Netzwerke Früher Hilfen tatsächlich handelt¹⁷, und mit welchen Interaktions- und Kommunikationsformen in diesen Gebilden typischerweise zu rechnen ist – und mit welchen eben nicht (vgl. Kap. B.2.1.1).

Die Qualität der Beziehungen der Netzwerkakteure untereinander wird durch den Faktor „Koopkurrenz“ nicht irrelevant. Qualitäten wie „Vertrauen, Verbindlichkeit, Selbstbeschränkung, Selbstverpflichtung, Fairness, Kommunikation“ gelten nach wie vor (Miller 2005, S. 120). Auch eine Studie zu Netzwerken Frühe Hilfen beschreibt als wesentlichen Gelingensfaktor für Kooperation die Wertschätzung der Aktivitäten, sowohl auf der direkten zwischenmenschlichen

Ebene zwischen einzelnen Akteuren und Fachkräften als auch vonseiten der übergeordneten, strategisch-politischen Ebene (Dieter u. a. i.E.).

Doch kann die Erwartung von Netzwerkpartnern, dass Netzwerke der Frühen Hilfen *vor allem* nach Solidaritätsregeln ablaufen sollten, zu Enttäuschung führen. Viele beteiligte Akteure und Träger stehen in einem auftragsabhängigen bzw. wettbewerbsorientierten Verhältnis zueinander, so dass auch hier immer Konkurrenz vorzufinden ist.¹⁸ Die „Erlaubnis“ von Konkurrenzmomenten unter den Netzwerkpartnern und deren explizites Thematisieren können jedoch dazu beitragen, dass das Vorhandensein von Konkurrenz als „normales Phänomen“ Akzeptanz findet und sich damit weniger „störend“ auf die Dynamik in den Netzwerken Frühe Hilfen auswirkt.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 5:**
„Koopkurrenz“ oder der
Unterschied zwischen natürlichen
und künstlichen Netzwerken



Darüber hinaus erscheint hilfreich, zu reflektieren, inwieweit die künstlichen Unterstützungsnetzwerke *für* Familien mit den natürlichen Netzwerken *von* Familien verbunden sein können, um auf diese Weise die Bedarfsgerechtigkeit der Angebote im Netzwerk Frühe Hilfen sicherzustellen (vgl. Kap. B.2.3.3 Auftrags- und Kundenorientierung).

¹⁶ Vgl. Schubert 2013; Weyer 2000.

¹⁷ Eine interessante Taxonomie empirisch ermittelter, unterschiedlicher Typen von Netzwerken Früher Hilfen haben aktuell Dieter u. a. (i.E.) vorgelegt. Sie unterscheiden zwischen Profilnetzwerken, bilateralen Netzwerken, Multiplayer-Netzwerken und offenen Netzwerken.

¹⁸ An dieser Stelle wird deutlich, dass die Unterscheidung von Profit- und Nonprofit-Bereichen aufweicht. Sozialwirtschaftliche Unternehmen sind in der Regel mittlerweile genauso Unternehmen wie diejenigen, die gemeinhin also Wirtschaftsunternehmen bezeichnet werden. Durch die immer stärkere Betonung der Faktoren Effektivität und Effizienz werden diese Dynamiken zwischen den unterschiedlichen Trägern Sozialer Arbeit noch erhöht. Neben der inhaltlichen Anforderung, miteinander im Sinne von Adressaten, Klientinnen/ Klienten oder Patientinnen/Patienten zu kooperieren, stehen diese Unternehmen in einer zuweilen auch harten Konkurrenzsituation. Für die verantwortliche Netzwerkkoordination ist es wichtig, genau diesen – scheinbaren – Widerspruch in ihrem Bemühen, Kooperation zwischen den verschiedenen Akteuren eines identifizierten Netzwerks herzustellen, stets zu berücksichtigen und auch, wenn nötig, proaktiv anzusprechen.

B.1.2.3 Akteure von Netzwerken und Multiprofessionalität

„Die Funktionsfähigkeit eines Netzwerks [hängt] basal von der Kooperationsfähigkeit der Akteure ab“ (Miller 2005, S. 120). Die Akteure Früher Hilfen gehören nicht nur unterschiedlichen Professionen an, wie Soziale Arbeit, Medizin, Hebammenwesen, Krankenpflege, (Heil-)Pädagogik und Elementarerziehung, Verwaltung, Psychologie, Betriebswirtschaft, Erwachsenenbildung oder Recht, sondern auch unterschiedlichen sozialpolitischen Leistungsbereichen, Institutionen und Organisationen. Dabei agieren sie im Verständnis der soziologischen Systemtheorie innerhalb der Eigenlogik unterschiedlicher gesellschaftlicher Funktionssysteme, wie Gesundheit, Recht, Bildung oder Soziale Arbeit/Soziale Hilfe. Diese Funktionssysteme ihrerseits sind für die Bewältigung unterschiedlicher gesellschaftlicher Herausforderungen zuständig.

Soziale Systeme, wie gesellschaftliche Funktionssysteme, Organisationen, Interaktionssysteme oder auch Familien, Gruppen, Netzwerke, werden entsprechend der Systemtheorie als selbstbezüglich (selbstreferenziell), selbstherstellend (autopoietisch) und operational geschlossen betrachtet. Sie funktionieren gemäß ihrer Eigenlogik und können Impulse aus ihrer Umwelt auch nur im Sinne ihrer Eigenoperation, quasi ihres eigenen „Bezugsrahmens“, verarbeiten (vgl. Kap. B.2.1.1).

Dabei sind verschiedene Entwicklungsdynamiken möglich: „Die unterschiedlichen Kommunikationsstrukturen (der Netzwerkakteure, Anm. des Autorenteam) führen leicht zu ‚Übersetzungsproblemen‘, die heterogene Zusammensetzung kann aber umgekehrt Offenheit begünstigen und eine starke Abschottung nach außen verhindern“ (Bauer 2005, S. 19). Tatsächlich haben sich offene Netzwerke als ein Typus von Netzwerken Früher Hilfen empirisch ermitteln lassen: Solche offenen Netzwerke verfolgen als tertiäre Netzwerke die Idee, dass sie als primäres bzw. loses Netzwerk agieren könnten, ohne zu beachten, dass die Mitglieder vorwiegend aus Organisationen oder Positionen mit klarer Funktionszuschreibung stammen (Dieter u. a. i.E.).

Gerade die Kooperation an den Schnittstellen der Funktionssysteme Soziale Hilfe (mit der organisationalen Manifestation Jugendamt) und Gesundheit hat sich vielerorts als eine besondere Herausforderung für die Netzwerke Früher Hilfen erweisen (NZFH 2014). Doch mit Hilfe einer systemtheoretischen Perspektive können auftretende Kommunikations- und Kooperationsprobleme als regelhaft erwartet und erkannt werden – was entlasten kann. Denn einem professionellen Profil mit der entsprechenden Einbindung in Berufssysteme ist immanent, dass die Akteure nach innen und nach außen Einflussräume in mehr oder weniger machtvollen Auseinandersetzungen im Netzwerk durchzusetzen versuchen und dabei distinktiv Differenzen erzeugen (Dieter u. a. i.E.). Gleichzeitig bleibt jedoch die individuelle Verantwortung für eine gelingende Netzwerkarbeit bei den Akteuren verortet:

„In Bezug auf Netzwerke hängt es gerade von den Akteuren ab, ob es gelingt, sich einem übergeordneten Ziel zu widmen und Partialinteressen zu relativieren, ob das Pendeln zwischen formalorganisierter Eingebundenheit in eine Organisation und loser, gleichwertiger Netzwerkeingebundenheit zu Gunsten des Netzwerks gelingt, ob die Akteure eine funktionierende Netzwerkstruktur entwickeln können und ob sie miteinander eine Vertrauensbasis aufbauen können, so dass die Sorge um Informationsmissbrauch, Rivalität und Machtmissbrauch unbegründet bleibt“ (Miller 2005, S. 120).

Selbstorganisierte Veränderungsprozesse in sozialen Systemen, wie etwa Netzwerke – und nur solche Veränderungsprozesse, nämlich eben selbstorganisierte, sind dort möglich –, beziehen ihre Veränderungsdynamik aus der durch Heterogenität erzeugten Spannung, also aus der Vielfalt, der Unterschiedlichkeit ihrer Elemente und Subsysteme. Das bedeutet, dass die in den Netzwerken Früher Hilfen vorhandene Multiprofessionalität, die dort anzutreffende unterschiedliche organisationale und institutionelle Herkunft der Akteure, eine quasi notwendige Voraussetzung darstellt für Dynamik im Netzwerk. Diese Dynamik kann sich umso besser entfalten, je deutlicher und

proaktiver diese Heterogenität gewürdigt, wertgeschätzt und markiert wird. Zu einer solchen Atmosphäre der Würdigung und Wertschätzung als Rahmenbedingung des Netzwerks beizutragen, stellt einer der vornehmsten Aufgaben der Netzwerkkoordinierenden in den Frühen Hilfen dar (Dieter u. a. i.E). Hierbei können zudem praxeologische Implikationen des Konstruktivismus hilfreich sein, wie die Kommunikation auf Augenhöhe (denn kein Mensch hat einen objektiveren Zugang zur Wirklichkeit als ein anderer; diesbezüglich sind wir tatsächlich alle gleiche „Brüder und Schwestern“) oder die Neugierde für die unterschiedlichen „Landkarten“ der Akteure (vgl. Kap. D.2.1.4 und D.2.2.4).

So haben etwa die unterschiedlichen Akteure in ihrer Heterogenität auch ganz eigene Sichtweisen bezüglich der Adressaten der Frühen Hilfen, nämlich der Familien mit Bedarfen. Gerade diesbezüglich können die verschiedenen Sichtweisen neue Impulse erzeugen (im Sinne von „Unterschiede, die einen Unterschied machen“ [Simon 1993]), was die Wege zu den und die Blicke auf die Adressaten betrifft.

Die „Forderung nach zunehmender multiprofessioneller Kooperation [...] ist Folge einer umfassenden Ausdifferenzierung von Berufsrollen und personenbezogenen Dienstleistungsorganisationen, die mit einer zunehmend arbeitsteiligen und spezialisierten Problembearbeitung durch die jeweiligen Professionen und Organisationen einhergeht. Multiprofessionelle Kooperation zielt hier darauf ab, der drohenden Fragmentierung der adressatInnenbezogenen Problembearbeitung eine koor-

dinierte Bearbeitungsstrategie entgegenzusetzen“ (Bauer 2011, S. 273).

Zu einem differenzierten, fachlichen Verständnis unterschiedlicher „Stufen“ von professioneller Zusammenarbeit kann zudem folgende Einordnung beitragen:

- **Multidisziplinäres** oder **multiprofessionelles** Zusammenarbeiten bedeutet, dass verschiedene Berufsgruppen an einem Thema nebenläufig und unabhängig voneinander arbeiten, ohne nennenswerten Austausch über Herangehens- und Sichtweisen. Angebote und Leistungen werden additiv erbracht.

- **Interdisziplinäres** oder **interprofessionelles** Zusammenarbeiten bedeutet, dass eigene Herangehens- und Sichtweisen zwischen den unterschiedlichen Berufsgruppen vermittelt und zusammengeführt werden. Es werden gemeinsame Ziele verfolgt und die Aktivitäten erfolgen abgestimmt.

- Ein **transdisziplinäres** oder **transprofessionelles** Vorgehen ist ein integrativer Ansatz, bei dem unterschiedliche professionelle Sichtweisen und spezifische Kompetenzen zu gemeinsamen Grundprinzipien zusammengeführt und in den die lebensweltlichen Perspektiven der Adressaten mit einbezogen werden.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 6**:
Zusammenarbeit „multi-, inter- oder transdisziplinär“? Wie gestalten sich die Kooperationen der Netzwerkpartner untereinander?



B.1.2.4 Formalisierungsgrad von Netzwerken

Professionelle Netzwerke unterscheiden sich in ihrem Formalisierungsgrad, wobei in *mittelbare* oder *unmittelbare* Vernetzung sowie *fallbezogene* oder *feldbezogene* Vernetzung differenziert werden kann (Bauer 2005, S. 26ff.).

Bei der *mittelbaren* Vernetzung werden die „Hauptaufgaben der Schnittstellenbewältigung

an spezielle Koordinatoren delegiert“ (ebd., S. 27) – so auch in den Netzwerken Frühe Hilfen, indem hier Koordinierungsstellen im Rahmen der *Bundesinitiative* explizit und flächendeckend eingerichtet wurden. Bei der *unmittelbaren* Vernetzung hingegen finden die Kooperation und auch die Koordination zwischen den Akteuren unvermittelt und direkt statt (Höhmann u. a. 1999).

Was die Differenzierung in *Fall und Feld* betrifft, so werden Netzwerke nicht nur aktualisiert und aktiviert, um einzelfallbezogen Familien zu begleiten, sondern beziehen sich insbesondere auf das überdauernde, komplexe Tätigkeitsfeld der Frühen Hilfe zur Entwicklung einer bedarfsgerechten und abgestimmten Infrastruktur und Versorgungslandschaft (vgl. BKiSchG, siehe Kasten, S. 13f.); insofern sind Netzwerke Früher Hilfen eher den feldbezogenen Vernetzungsansätzen zuzurechnen. Auch das *Kompetenzprofil Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen* fokussiert Handlungsanforderungen im Bereich der Strukturentwicklung, d.h. *im Feld* (vgl. NZFH 2013, S. 11). In den bundesweiten Daten der Kommunalbefragung des NZFH zu den Aufgaben von Koordinierungskräften Frühe Hilfen werden einzelfallbezogene Tätigkeiten ebenfalls als nachrangig bewertet (Küster u. a. 2015, S. 30).

Gleichwohl ist die kommunale Praxis heterogen und es können sich Überschneidungen ergeben, sodass das Verhältnis des einen mit dem anderen zu klären ist sowie unterschiedliche Rollen und Aufträge herauszuarbeiten sind.¹⁹ Aus Modellprojekten Früher Hilfen gibt es zudem Hinweise aus der Praxis, dass gemeinsame anonymisierte „Fall“arbeit und dabei entstehende Kommunikation über unterschiedliche professionelle Perspektiven und Handlungslogiken eine Grundlage für die offene und vertrauensvolle Zusammenarbeit im Netzwerk zur Strukturentwicklung schaffen kann (Siebolds u. a. i.E.).



Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 10: Netzwerke Frühe Hilfen: strukturbezogen oder fallbezogen?**

Ein weiterer Unterschied zum Formalisierungsgrad von Netzwerken ist hilfreich: Infolge der gesetzlichen Verankerung der Netzwerke Frühe

Hilfen im BKiSchG erscheinen diese eher *formell* als *informell* vernetzt; gleichwohl gibt es keine Verpflichtung *aller* Mitglieder des Netzwerks zur Teilnahme. Häufig werden hierzu schriftliche Vereinbarungen zwischen öffentlichen und freien Trägern getroffen. Dies ist jedoch nicht auf gleiche Weise mit Vertretern des Gesundheitswesens und insbesondere mit niedergelassenen Ärztinnen und Ärzten möglich – hier ist man auf Engagement auf freiwilliger Basis angewiesen (außer es handelt sich um konkrete Fälle an der Schwelle zur Kindeswohlgefährdung, bei der die Einbeziehung des öffentlichen Jugendhilfeträgers vorgeschrieben ist). Dies hilft zu verstehen, weshalb die Mitarbeit im Netzwerk und die Zusammensetzung der Netzwerktreffen zwischen den Professionen und Bereichen variieren können (ausführliche Hinweise zu den Regelungsbedarfen in der Kooperation mit dem Gesundheitswesen, siehe Zwischenbericht 2014). Bauer (2005) veranschaulicht den Unterschied zwischen formellen und informellen Netzwerken, indem sie erstere eher organisationalen Funktionslogiken zuordnet, wie Zweckerationalität, rationale Regelbildung (z. B. Rollenfunktionen) oder funktionale Hierarchien, und nachfolgende eher Funktionslogiken von Gruppen, die sich emotional und personenbezogen, etwa per persönlicher Sympathie, stabilisieren.

Die unterschiedlichen Aspekte und Dimensionen von Netzwerken in den Blick nehmen zu können, stellt eine wichtige Grundlage für ein reflektiertes, theoretisch fundiertes, fachlich-professionelles Handeln dar. Die hier angesprochenen Aspekte und Dimensionen sind nicht als abschließend zu verstehen, besitzen aber hohe Relevanz für tertiäre Netzwerke, wie es die Netzwerke Frühe Hilfen sind.

Anschließend an diese möglichen empirischen und theoretischen Einordnungen von Netzwerken werden im Folgenden Aspekte eines spezi-

¹⁹ In manchen Kommunen ist die Verbindung zur Fallarbeit dadurch gegeben, dass sie explizit Teil des Konzepts ist. In anderen Kommunen sind Netzwerkkoordinatorinnen mit einer halben Stelle für das Netzwerk Frühe Hilfen zuständig und mit einer anderen halben Stelle in der Fallarbeit tätig, etwa als zuständige Sozialarbeiterin im Allgemeinen Sozialdienst des Jugendamtes oder als Ärztin/Arzt im Gesundheitsamt; hierbei ergeben sich in der konkreten Arbeit zwangsläufig Überschneidungen zwischen konkretem Fallgeschehen und strukturellen Netzwerkfragen.

fisch systemischen Verständnisses von Netzwerken ausgearbeitet – sowohl im Hinblick auf die erkenntnistheoretischen Grundlagen als auch daraus abgeleiteter Praxisimplikationen.

B.2 NETZWERKE FRÜHE HILFEN AUS SYSTEMISCHER SICHT

Systemtheoretische Überlegungen stellen selbstverständlich nicht die einzige Möglichkeit dar, Netzwerke theoretisch zu begründen und zu konzeptualisieren.²⁰ Die systemische Perspektive ermöglicht jedoch „grundlegende Fragen und Überlegungen [...], die helfen können, sich bewusst und reflektiert in Netzwerkentwicklungsprozesse und -dynamiken einzulassen“ (Miller 2005, S. 107).

Systemisches Arbeiten lässt sich als „praktizierte Erkenntnistheorie“ beschreiben (Schlippe, pers. Mitteilung). Die theoretischen Säulen systemischen Arbeitens bilden *Systemtheorie* und *Konstruktivismus*. Sie ermöglichen Erkenntnis zu den Möglich-

keiten und Grenzen des Zugangs von Menschen zu sich selbst und zur Welt – und damit auch zu Gegenstandsbereichen der Sozialen Arbeit und des Gesundheitswesens. Diese *erkenntnistheoretischen* Grundlagen werden in der Praxis mittels der praxeologischen Grundorientierungen systemischen Arbeitens realisiert (Ochs 2013a).

Vgl. dazu den **Grundlagentext**:
„Grundannahmen systemischen
Denkens und Handelns“ – Teil 1 und 2



B.2.1 SYSTEMTHEORIE

Grundsätzlich lassen sich zwei systemtheoretische Strömungen unterscheiden, die im deutschsprachigen Raum zur theoretischen Fundierung systemischer Praxis relevant sind: die *soziologische Systemtheorie* und die *synergetische Systemtheorie*. Bei der Betrachtung sozialer Beziehungsgefü-

ge, wie Familien, Organisationen und eben auch Netzwerke, steht innerhalb der **soziologischen Systemtheorie Kommunikation** im Mittelpunkt; im Rahmen der Theorien dynamischer Systeme, wie der **synergetischen Systemtheorie**, geht es insbesondere um **Komplexität**.

²⁰ Theoriestränge, die für Netzwerke Frühe Hilfen dienlich sind, finden sich in der Rollentheorie, den Annahmen der Handlungstheorie, der Theorie zum sozialen Austausch, der Balancetheorie und dem Strukturalismus (Hennig/Kohl 2011, S. 35; vgl. auch May 2013, S. 49f.).

B.2.1.1 Im Fokus: Kommunikation – Netzwerke Frühe Hilfen aus Sicht der soziologischen Systemtheorie

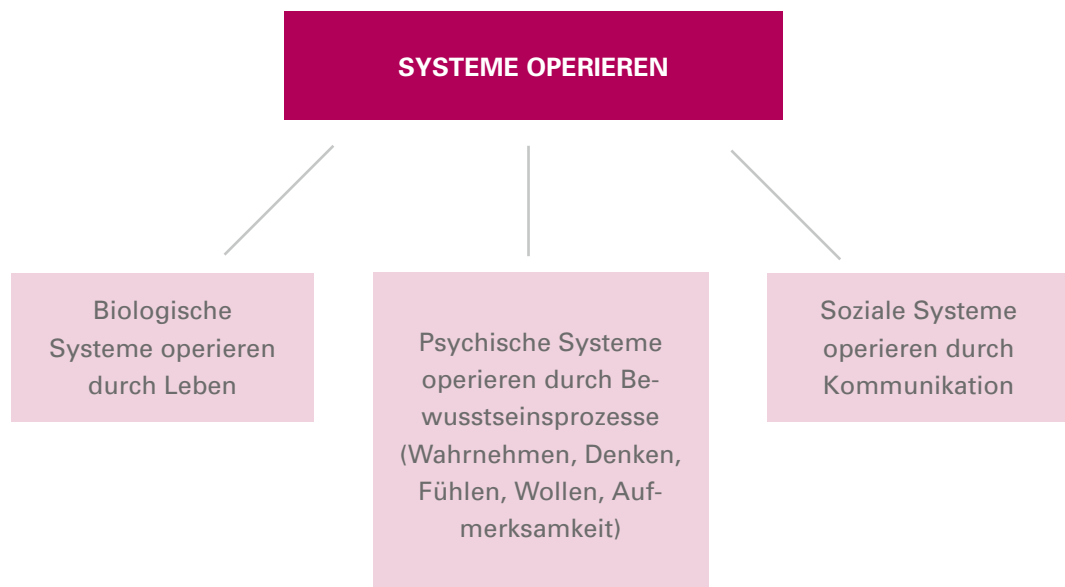
„Kommunikation ist unwahrscheinlich. Sie ist unwahrscheinlich, obwohl wir sie jeden Tag erleben, praktizieren und ohne sie nicht leben würden.“ – Niklas Luhmann

Die soziologische Systemtheorie kann als Entwurf verstanden werden, den System-/Strukturfunktionalismus mit der Autopoiese-Theorie zu kombinieren.²¹ Der System-/Strukturfunktionalismus (Parsons) geht der Frage nach, welche Funktionen ein System erfüllen muss, um seine Struktur zu sichern und so zum Funktionieren moderner Gesellschaft beiträgt. Die *Autopoiese-Theorie* (Maturana/Varela) versucht zu erklären, wie Systeme sich aus sich selbst heraus, also selbstorganisiert, herstellen und aufrechterhalten. Ziel dieser Kombination ist es, ein Verständnis von Gesellschaft

und den in ihr sich ausdifferenzierten sozialen Systemen und Beziehungsgefügen zu gewinnen.

Menschen werden hier nicht als Einzelsysteme oder als Teile bzw. Elemente von Systemen betrachtet, sondern als Komplex verschiedener Systemtypen – nämlich organischer, psychischer und sozialer Systeme (Berghaus 2011, S. 33).²² Diese Systeme haben besondere Eigenschaften, sie werden als „autopoietisch, eigendynamisch, nichttrivial“ (ebd.) angesehen, und bestehen aus jeweils typischen Operationsmodi: Der Operationsmodus des organischen Systems ist Leben, der des psychischen Systems *Wahrnehmungs- und Bewusstseinsprozesse*, der Modus des sozialen Systems ist *Kommunikation* (vgl. Abb. 3).

Abbildung 3: Operationsmodi von Systemen



Quelle: nach Berghaus 2004.

²¹ Eine kurzweilige und gut verständliche Einführung in die soziologische Systemtheorie findet sich bei Berghaus (2004), eine fachliche Einführung bei Willke (1994), Simon (2006) sowie Kneer/Nassehi (2000).

²² Der Ansatz von Luhmann, den Menschen nicht als Ganzheit zu verstehen, sondern quasi zergliedert in unterschiedliche Systemtypen, stellt sicherlich eine Herausforderung dar. Dieser ist aber „weder menschenfeindlich und inhuman, noch hält er den Menschen für wissenschaftlich unwichtig“ (Berghaus, 2004, S. 34); er verabschiedet sich lediglich vom Menschen als Analyseeinheit – und kommt dabei, auch für die psychosoziale Praxis, zu sehr produktiven Überlegungen. In der Umwelt der Luhmann’schen sozialen Systeme erscheint der Mensch freier als je zuvor (Baecker, pers. Mitteilung).

Soziale Systeme und ihre kommunikativen Kernprozesse

Die soziologische Systemtheorie geht davon aus, dass soziale Systeme durch Kommunikation erzeugt und aufrechterhalten werden (Luhmann 1984). Soziale Systeme sind Kommunikationssysteme, die – etwas abstrakt ausgedrückt – laufend die Unwahrscheinlichkeit bewältigen, dass verstanden wird, worum es geht. Für jeden Typus eines sozialen Systems gibt es eine spezifische Kommunikationsform, die quasi den Kernprozess bzw. die Kernoperation des jeweiligen Systems darstellt, definiert und das System somit (auto-poietisch) selbst herstellt.

In der Gesellschaft lassen sich *drei Typen sozialer Systeme* unterscheiden. Jedes dieser sozialen Systeme zeichnet sich durch spezifische Kommunikationsformen aus, die das System begründen (Luhmann 1984, S. 16):

Interaktionssysteme sind flüchtige Zusammenkünfte, beispielsweise das gemeinsame Warten auf den Bus an der Haltestelle oder eine Verabredung zum Spaziergang (Luhmann 1984, S. 564). Kommunikation geschieht hierbei unter der Bedingung wechselseitiger Wahrnehmung der Anwesenden.

Organisationen bestehen aus kommunizierten Entscheidungen (Luhmann 2000, S. 68), also aus Entscheidungskommunikation (Simon 2007).

Funktionssysteme sind Teilsysteme in Gesellschaften, die sich zur Bewältigung spezifischer Probleme ausdifferenziert haben. Solche Funktionssysteme sind beispielsweise die Wirtschaft, Gesundheit, Bildung, aber auch Soziale Hilfe/ Soziale Arbeit (Baecker 1994). Die Funktionssysteme kommunizieren strikt auf der Basis eines zweiwertigen Codes (Luhmann 1986); so ist beispielsweise die Funktion

- des Teilsystems Wirtschaft für die Gesellschaft die Bewältigung von Ressourcenknappheit – der Kommunikationscode lautet Zahlung/ Nicht-Zahlung,

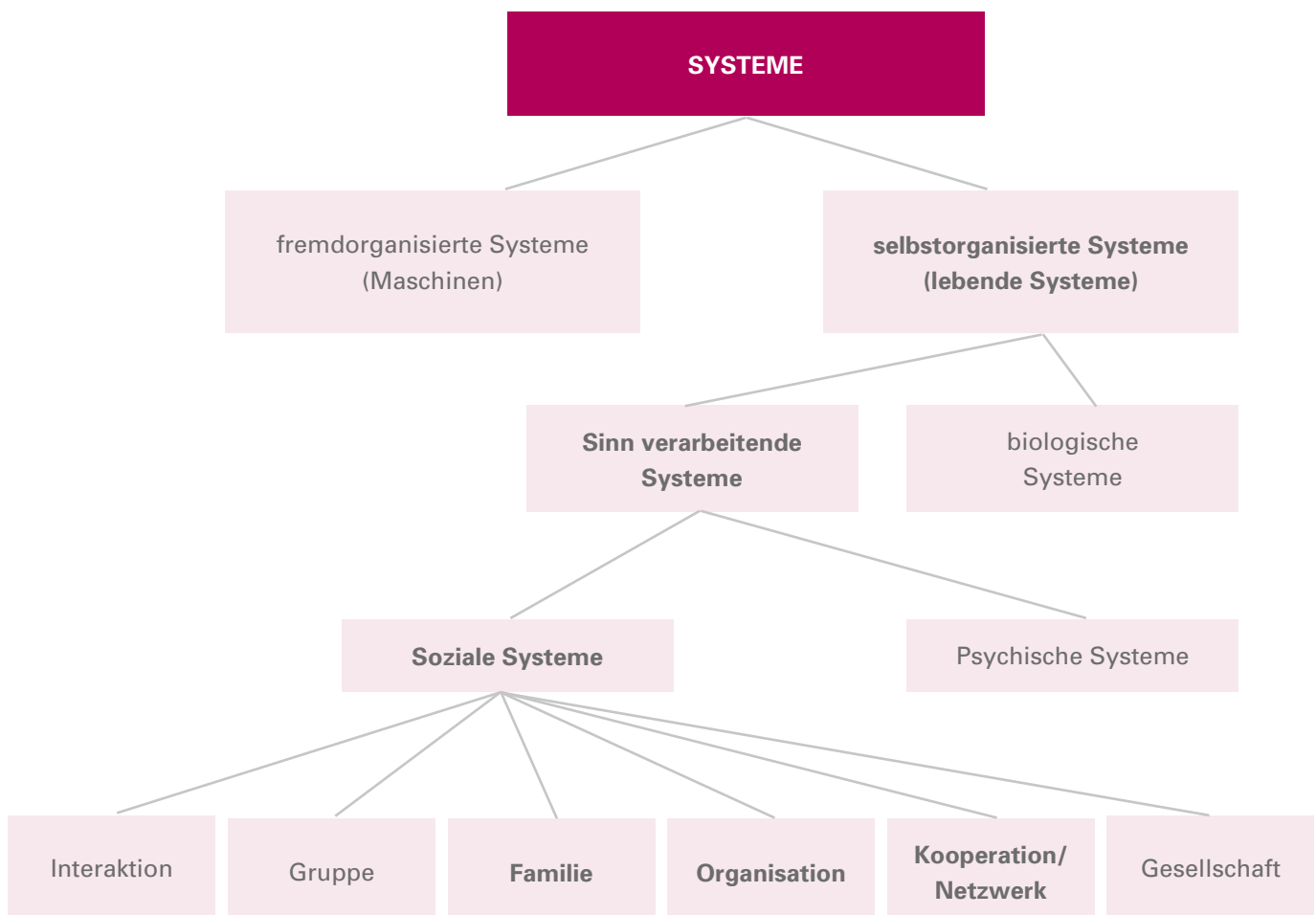
- des Teilsystems Gesundheit Heilung – der Kommunikationscode lautet gesund/krank,

- des Teilsystems Soziale Hilfe/ Soziale Arbeit die Ermöglichung von Teilhabe – der Kommunikationscode lautet Helfen/ Nicht-Helfen.

Eine praktische Konsequenz aus diesen Überlegungen wäre, in den Blick zu nehmen, innerhalb welcher Funktionssysteme die Akteure in den Netzwerken Früher Hilfen primär operieren. Der jeweilige Code des entsprechenden Funktionssystems, zu welchem die unterschiedlichen Akteure primär zuzurechnen sind, wird – oder vielmehr muss nolens volens – für diese handlungsleitend werden. Einer Ärztin geht es um Heilung, einer Geschäftsführerin eines freien Trägers um den Austausch von geldwerten Leistungen, einem Sozialarbeiter um gesellschaftliche Teilhabe der Adressaten an den gesundheitlichen, sozioökonomischen oder Bildungsressourcen der Gesellschaft.

Die Dreiteilung von Luhmann in Interaktionssysteme, Organisationen und Funktionssysteme wurde jedoch als zu grob kritisiert, da sich verbindlichere Beziehungsgefüge, wie Familien oder Gruppen, oder auch informellere Zusammenschlüsse, wie Netzwerke, dort nicht abbilden lassen (Wimmer 2007; Fuhse 2005).

Folgende Landkarte von Typen sozialer Systeme erscheint für das Thema Netzwerke Frühe Hilfen aufschlussreicher (vgl. Abb. 4, S. 36). Netzwerke werden darin als soziales System, das heißt als Kommunikationssystem eingeordnet.

Abbildung 4: Typen sozialer Systeme

Quelle: nach Schlippe/Schweitzer 2012, S. 129, Hervorhebungen durch die Autorengruppe.

Jedes soziale System ist durch seine spezifische kommunikative Kernoperation gekennzeichnet, die sich selbst herstellt:

Für *Organisationen* ist der kommunikative Kernprozess *Entscheidungskommunikation*: So wird beispielsweise entschieden, welche Aufgaben die Organisation ausmachen, um sich von ihrer Umwelt zu unterscheiden. Ebenso wird entschieden, wer innerhalb der Organisation welche Rollen und Funktionen innehat.

Für *Familien* ist diese kommunikative Kernoperation *Bindungskommunikation*: Dabei wird sich

Liebe, Anerkennung und „Füreinander da sein“ gegenseitig zugesprochen und das persönliche Erleben der Familienmitglieder steht im Mittelpunkt des kommunikativen Interesses. „Durch Bindungskommunikation versichern sich Familienmitglieder einander, dass ihre Beziehungswelt in Ordnung ist“ (Schlippe/Schweitzer 2012, S. 131).²³

Wenn die spezifische kommunikative Kernoperation im jeweiligen sozialen Systemtyp nicht mehr oder nur ungenügend vollführt wird, ist das jeweilige soziale System quasi im „innersten Kern“ infrage gestellt und gefährdet.

²³ Zum Verständnis des Systems Familie aus Sicht der Systemtheorie von Luhmann vgl. Simon 2000.

Dies ist in Organisationen dann der Fall, wenn Entscheidungen kommunikativ nicht mehr getroffen werden. Ein Beispiel wäre eine Kindertagesstätte, in der nicht mehr kommuniziert wird, wie die personelle Besetzung während der Ferienzeit geregelt wird („Die Kita-Gruppen werden über die Sommerzeit folgendermaßen besetzt ...“) oder wie Elterngespräche und Elternabende im Arbeitsablauf einzuplanen sind („Jede Erzieherin/jeder Erzieher muss ein Viertel der Dienstzeit an Abenden einplanen ...“).

In Familien findet Bindungskommunikation nicht mehr statt, wenn beispielsweise der „Begrüßungs- und Gute-Nacht-Kuss“ nicht mehr ausgetauscht wird oder sich die Familienmitglieder nicht mehr an ihren jeweiligen Innenleben teilhaben lassen („Heute ging es mir auf der Arbeit richtig ...“).

Dies wird auch daran deutlich: In einer Kindertagesstätte können sich Kolleginnen und Kollegen noch so sehr mögen, doch wenn die Stelle der Leitung seit längerem vakant ist und deshalb Entscheidungen der Organisation (z. B. Personaleinstellung, Dienstpläne, Materialbeschaffung) nur noch rudimentär, im Vorübergehen von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern selbst oder vonseiten eines ehrenamtlichen Vorstands getroffen werden, so wird selbst das ausführliche Operieren von Bindungskommunikation die Misere nicht aufheben können, auch wenn man sich nach den Freizeitaktivitäten der anderen am Wochenende erkundigt, sich gegenseitig herzt oder ermutigt.

Wenn die Partner eines Paares in der Beratung berichten, dass sie als Team „wunderbar funktionieren“ (etwa bei der Arbeitsteilung im Haushalt, der Kinderbetreuung und der Urlaubsplanung), aber „keine Gefühle mehr“ füreinander haben und nicht recht wissen, worüber sie jenseits von Familienmanagementfragen sprechen sollen, dann kann dieses Fehlen von Bindungskommunikation selbst durch vorbildliches Operieren von Entscheidungen nicht ersetzt werden.

Reziprozitätskommunikation als Kernprozess von Netzwerken

Die jeweilige kommunikative Kernoperation ist demnach entscheidend für das Funktionieren des jeweiligen sozialen Systemtyps. Während es bei Organisationen um Entscheidungskommunikation und bei Familien um Bindungskommunikation geht, stellt sich nun die Frage, mithilfe welcher Kommunikation *Netzwerke* operieren. Nach Veronika Tacke (2013) geschieht dies durch *Reziprozitätskommunikation* – doch was versteht man darunter?

Reziprozität ist Wechselseitigkeit und bedeutet das mehr oder weniger ausgeglichene „Geben und Nehmen“ von Leistungen und das Anerkennen von Leistungen durch die unterschiedlichen Netzwerkakteure – oder wie es ein Netzwerkmitglied ausdrückt:

„Ja und vor allen Dingen, dass man versucht ‚Win-Win-Situationen‘ zu schaffen. Dass alle Beteiligten an dem Prozess gewinnen oder dass der Prozess so gesteuert wird, dass alle Beteiligte ohne persönliche Nachteile an dem Prozess auch mitwirken können“ (Ziegenhain u. a. 2010, S. 73).

Diese Wechselseitigkeit ist zentral für die Herstellung und Aufrechterhaltung von Netzwerken. Ein Blick in die Geschichte kann veranschaulichen, was Reziprozitätskommunikation in Netzwerken bedeutet. Eine der historisch frühesten bekannten Netzwerkbildungen bezieht sich auf das Beziehungsgefüge zwischen *Handelsleuten*. Schon in der Stadtgesellschaft des späteren Mittelalters nahmen vor allem für Vertreter mobiler Berufsgruppen Netzwerke („Freundes-Netzwerke“) einen wichtigen Platz ein. Man benutzte die Ansprache „frünt (Freund)“ etwa in der Geschäftskorrespondenz, um leichter Beziehungen aufzubauen und soziale Hierarchien zu kaschieren.²⁴

²⁴ Netzwerke verfügen über die „subversive“ Eigenschaft, die primären Strukturbildungsprozesse von Gesellschaften zu „unterlaufen“, seien dies in der modernen Gesellschaft Funktionssysteme oder in der Gesellschaft des Mittelalters Stände und soziale Hierarchien (Tacke 2013).

„Auch Personen, die zum ersten Mal miteinander zu tun hatten, wählten diese Anrede. Sie verweist also nicht unbedingt auf eine bereits bestehende Beziehung, sondern war eine Formel, mit der Händler fremde Handelspartner wohlwollend stimmen wollten. ‚Freund‘ steht in diesem Zusammenhang nicht für Personen, die einander emotional zugetan sind, Zeit miteinander verbringen oder einander bedingungslos helfen würden. Der Begriff verweist vor allem auf die Normen, denen sich die Netzwerke der Kaufleute verpflichtet fühlen.“²⁵

Die Händler erwarteten voneinander, dass sich der jeweils andere entgegenkommend, *reziprok* verhielt. Die Anrede sollte *Vertrauen* schaffen und dabei helfen, eine *gleichberechtigte Win-Win-Beziehung* herzustellen.

Auch für die Netzwerkkoordination Früher Hilfen ist der Aspekt des *Vertrauens* relevant:²⁶

„Die Bedeutung des Vertrauens im Netzwerk steigt durch die Doppelrolle der Akteure als Vertreter von Organisationen einerseits und als autonome Mitgestalter des Netzwerks andererseits. Durch diese Doppelrolle sind die Akteure in ganz besonderem Maße gefordert, miteinander eine Vertrauenskultur aufzubauen“ (Miller 2005, S. 118).

Nicht alles, was in einem Netzwerk kommunikativ passiert, ist ausschließlich „wechselseitiger Austausch“. Persönliche Beziehungen und die damit einhergehende Bindungskommunikation können für das Zustandekommen und Aufrechterhalten von Netzwerken eine wichtige Rolle spielen. Tatsächlich lassen sich fast immer in der Entwicklung und Geschichte von Netzwerken engagierte Kooperationspartner ausmachen, die durch ihre Beziehungen untereinander aufrechterhaltende Dynamiken initiieren und realisieren (Dieter u. a. i.E.). Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren können häufig „ein Lied davon singen“, welche Anstrengungen nötig sind, um diese persönlichen Beziehungen im Sin-

ne des Netzwerks Frühe Hilfen zu pflegen. Auch die Koordination von Zielen und Arbeitsschritten im Sinne von Entscheidungskommunikation kann in Netzwerken vollzogen werden (Sydow/Windeler 2000). Der Sinn der Fortführung einer Kommunikation in Netzwerken basiert jedoch auf dem – vertrauensgestützten, weil riskanten – wechselseitigen Geben und Nehmen. Reziproker Austausch (nicht Bindung oder Entscheidung) wäre demnach das, was ein Netzwerk aus soziologisch-systemtheoretischer Sicht „im Innersten zusammenhält“ (Brunner 2005, S. 305f.).

Für die Praxis der Koordinierungskräfte bedeutet dies, zu reflektieren, welcher Austausch dazu beitragen könnte, dass bestimmte Professionen oder Institutionen es attraktiv fänden, sich als Teil des Netzwerks Frühe Hilfen zu verstehen und sich bei vermuteten knappen Zeitbudget dazu „verführen“ ließen, an Netzwerktreffen teilzunehmen. Dabei ist wichtig, sich zu vergegenwärtigen, welche Möglichkeiten im Sinne der Reziprozitätskommunikation tatsächlich vom Netzwerk selbst umgesetzt werden können und welche auf anderer Ebene zu lösen wären, so beispielsweise die Entwicklung von Abrechnungsziffern für ärztliche Kooperationsleistungen.

Wie die Befunde aus der Evaluation der *Bundesinitiative* zur Beteiligung an den Netzwerken Frühe Hilfen zeigen, sind Akteure häufiger in die Netzwerke Frühe Hilfen einbezogen, sofern sie dazu gesetzlich verpflichtet sind. Dies betrifft nicht nur die Häufigkeit der Kooperation, auch die Kooperationsqualität wird bei verbindlicher Mitarbeit besser bewertet (NZFH 2014). Dies zeigt nochmals, dass in den Netzwerken Frühe Hilfen das Zurückgreifen auf organisationale Koordinierungsmechanismen hilfreich ist. Dennoch existieren in der Praxis Netzwerke Frühe Hilfen, bei denen die Integration unterschiedlichster Akteure, auch aus dem Gesundheitswesen, gut gelingt (Dieter u. a. i.E.).

²⁵ Vgl. hierzu den Blogbeitrag von Gerhard Schröder zum Thema „Soziale Netzwerke – Mittelalter und heute“: padlive.de/2010/10/soziale-netzwerke-mittelalter-und-heute/ (08.06.2016)

²⁶ Osterloh und Weibel (2001) sprechen etwa von „Ressourceninterdependenzen“, Miller (2005) von gegenseitigem Vertrauen der Akteure sowie gegenseitiger Attraktivität.

Bei allen Netzwerken ist der Ungewissheitsfaktor zu berücksichtigen: Die Kontakte zwischen den Beteiligten sind reziprok auch instabil. Jeder Kontakt lässt sich prinzipiell jederzeit durch einen anderen Kontakt, der attraktiver erscheint, austauschen. Die Beteiligten können diesem Phänomen nur durch eine „Identitätsarbeit“ entgegenwirken, die sie attraktiv bleiben lässt. Netzwerke sind das Ergebnis wechselseitiger Kontrolle von Identitäten (White 2008), zu denen im Übrigen nicht nur die Identitäten von Personen, sondern auch jene von Geschichten, Institutionen, Lokalitäten oder Handlungspraxen gehören.

Bei den Netzwerken Frühe Hilfen scheint es sich möglicherweise im strengen Sinne tendenziell eher um Beziehungsgefüge der ersten Gruppe („Netzwerkdarstellung ohne Netzwerkherstellung“) zu handeln (vgl. hierzu auch die Taxonomie von Typen von Netzwerken Früher Hilfen bei Dieter u. a. i.E.). Durch die Einführung einer Netzwerkkoordination in die Netzwerke Frühe Hilfen im Rahmen des BKiSchG und der Förderung durch die BIFH (vgl. Kasten S. 13f.) sind diese keine „reinen“ Netzwerke mehr, sondern haben sich auf den Weg gemacht, zu *Hybriden* aus Netzwerken und Organisationen zu werden:



Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 4:**
Geschichte des Netzwerks Frühe Hilfen

Netzwerke Frühe Hilfen als Hybride aus Organisationen und Netzwerken

Kann denn tatsächlich alles, was sich „Netzwerk“ nennt, auch im soziologisch-systemtheoretischen Sinne²⁷ operativ als ein Netzwerk verstanden werden, das heißt: Gibt es im Sinne der Reziprozitätskommunikation eine „Netzwerkdarstellung ohne Netzwerkherstellung“ (Tacke 2013, S. 149ff.) – also Zusammenschlüsse, die sich zwar „Netzwerk“ nennen, aber hauptsächlich die Kernoperationen von Organisationen (Entscheidungskommunikation) oder von Familien (Bindungskommunikation) vollziehen?

Und vice versa: Gibt es nicht auch Beziehungsgefüge, die in wechselseitigem Austausch als Netzwerke operieren, aber dies kaschieren bzw. sich selbst nicht so bezeichnen („Netzwerkherstellung ohne Netzwerkdarstellung“)? Man denke hier beispielsweise an korrupte und kriminelle Seilschaften (Schmalz 2014)?

„Vor der Bundesinitiative waren Netzwerke mitunter lose Zusammenschlüsse. Durch die Qualitätsanforderungen entwickeln sie sich nun bundesweit zu Netzwerken mit verbindlichen Strukturen und einer professionellen Netzwerkkoordination und -steuerung“ (NZFH 2014, S. 97).

Die soziale Koordinierungsleistung von Organisationen (und eben nicht von Netzwerken) zeichnet aus, dass dies mittels Hierarchiebildung und klaren Rollenzuschreibungen geschieht (Bauer 2011) – hier bestehen Analogien zur Einrichtung von Koordinierungsstellen Netzwerke Frühe Hilfen und der Letztverantwortung der Jugendämter, die verbindliche Zusammenarbeit zu organisieren. Bei diesem Transformationsprozess ist den Netzwerken Frühe Hilfen ihre „Netzwerkhaftigkeit“ allerdings nicht verloren gegangen.

Hilfreich kann sein, sich die Unterschiede zwischen Netzwerk und Organisation anhand der Abbildung 5, S. 40, zu verdeutlichen – auch um dem Missverständnis vorzubeugen, dass Netzwerke bzw. Netzwerkhybride wie die Netzwerke Frühe Hilfen mit denselben Prinzipien und Strategien wie Organisationen „gemanagt“ werden können.

²⁷ Aktuell bestehen verschiedene Auffassungen, ob Netzwerke soziale Systeme im Sinne der soziologischen Systemtheorie darstellen oder eigenständig zu definierende soziale Beziehungsgebilde sind. Hier wird ein Netzwerk nicht als System verstanden, sondern als eine offene Struktur ohne Grenzen, die laufend kalkuliert, wer dazu gehört und wer nicht und wie sich die Beziehungen der einen Position ändern, wenn andere Beziehungen ins Spiel kommen (Baecker 2009).

Abbildung 5: Organisation versus Netzwerke

ORGANISATION	NETZWERK
Formale Regeln	Selbstgebende Regeln, Vertrauen
Hierarchische Kommunikation	Diskursiv
Abhängig	Interdependent
Abgrenzung	Kooperation
Langfristig	Mittelfristig
Struktur	Prozess
Macht	Verhandlung
Rationales Denken	Multiperspektivisches Denken
Strukturkonservativ	Innovativ
Management/Linie	Koordination, Netzwerkmanagement

Quelle: nach Miller 2013, S. 297



Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 3: Netzwerke Früher Hilfen: Systemtheoretische und netzwerktheoretische „Hybride“**

Netzwerkbildung in den Frühen Hilfen ist ein hoch prekärer Vorgang, weil er Schranken der Funktionssysteme (Soziale Arbeit, Politik, Recht, Medizin) und der Organisationen (Jugendamt, Kinderarztpraxis, Frühförderstelle) überwinden muss; insofern zerfallen viele Netzwerke schnell wieder in ihre Teile (Tacke 2013).²⁸ Insbesondere professionsbezogene Netzwerke lassen sich nur schwer auf Dauer stellen (Bauer 2011).

So kann sich die Zusammensetzung der Netzwerke ständig verändern. Je nach aktueller Aufgaben-

stellung und inhaltlicher Schwerpunktsetzung ergeben sich andere personelle Konstellationen, verbunden mit der Gefahr eines schleichenden Zerfallsprozesses. Für die Akteure in den Frühen Hilfen sind unterschiedliche Themen – oder auch Austauschprozesse – verschieden relevant und interessant. Insofern könnten sich einige Akteure vom Netzwerk wieder abwenden und sich anderen Schwerpunkten zuwenden, wenn zu lange an einem Thema gearbeitet wird, das für sie weniger relevant ist. Zudem ist es nicht sicher, dass sie dann wieder zurückkehren, sofern für sie Interessantes anliegt.

Mit der Einführung einer Netzwerkkoordination ist ein erster Schritt unternommen worden, organisationale Formen des Operierens in die Netzwerke einzuführen und damit dem natürlichen

²⁸ In der modernen, funktional differenzierten Gesellschaft, die Luhmann im Blick hatte, werden gesellschaftliche Probleme mittels primärer Strukturbildung etwa in Funktionssysteme gelöst – für Netzwerke ist da zunächst eigentlich kein Platz. Für die Bewältigung des „gesellschaftlichen Problems“ der präventiven Versorgung von belasteten Familien mit kleinen Kindern hätte Luhmann vielleicht in der Logik primärer Strukturbildung an ein Amt für Frühe Hilfen, also an eine Organisation oder Organisationseinheit gedacht, ähnlich wie das Jugend- oder Gesundheitsamt – aber nicht an ein Netzwerk Frühe Hilfen. Möglicherweise ist dies ein Grund dafür, dass Luhmann Netzwerke in seiner ursprünglichen dreiteiligen Konzeption sozialer Systeme nicht vorgesehen hat – auch wenn er sich mit Netzwerken beschäftigte (Holzer/Fuhse 2010).

Zerfallsprozess entgegenzuwirken. Daran anschließend wäre zu überlegen, was zusätzlich als Kitt des jeweiligen Netzwerks vonseiten der Koordinierungskräfte angesehen wird: Persönliche Beziehungen – Vertrauen – Zeitverlauf (Dieter u. a. i.E.; Nagel u. a. 2007; van Santen/Seckinger 2003).



Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 7:**
Zur „Halbwertszeit“ von Netzwerken

Die soziologisch-systemtheoretisch Perspektive kann dabei helfen, das Augenmerk darauf zu richten, welche **Art der Kommunikation** das Netzwerk „zusammenhält“: **Reziprozitätskommunikation** als ein für alle Beteiligten gewinnbringendes gegenseitiges Geben und Nehmen.

Auch der Blick auf die Bindungskommunikation als ein weiterer kommunikativer Kernprozess kann hilfreich sein. Sie ist keine notwendige Voraussetzung für das gute Funktionieren von Netzwerken (theoretisch sind effektive Netzwerktreffen vorstellbar, bei denen sich die Netzwerkpartner kaum persönlich kennen), kann jedoch eine nachhaltige Mitarbeit im Netzwerk begünstigen, wenn sich die

Netzwerkpartner auch auf persönlicher Ebene zugehörig und wertschätzend behandelt fühlen.

Bindungskommunikation im Netzwerk alleine reicht jedoch nicht aus, wie Konstellationen zeigen, bei denen Akteure zusammensitzen und, sich pudelwohl fühlend, von ihren schönsten Urlaubserinnerungen erzählen, oder sich in der Klage über bestimmte Adressatengruppen einig sind, dabei gleichzeitig aber kaum Kommunikation über die Ziele und Aufgaben des Netzwerks praktizieren.

Im Hinblick auf Entscheidungskommunikation wird das Festlegen von Terminen zu Netzwerktreffen, das Einladen von Referentinnen bzw. Referenten zu spezifischen Themenfeldern oder das Organisieren und Vorbereiten von Räumlichkeiten für die Treffen durch die Koordinierungskräfte von den Netzwerkpartnern sicherlich dankbar registriert. Gleichzeitig würde ein Festlegen sämtlicher Themeninhalte oder eine rigide Gesprächsführung, also zu viele Anteile von Entscheidungskommunikation, sicherlich eher als störend erlebt. Die Unterscheidung der verschiedenen Kommunikationsformen kann dabei helfen, genau zu beobachten, wann die eine und wann die andere Kommunikationsart zum Zuge kommt und welche Effekte dies nach sich zieht.

B.2.1.2 Im Fokus: Komplexität – Netzwerke Früher Hilfen aus Sicht der synergetischen Systemtheorie

„Das Leben hat so eine Art, die Dinge in Ordnung zu bringen und sie dann sich selbst zu überlassen. Es ist sehr ordentlich, das Leben.“ – Jean Anouilh

Während im Rahmen der soziologischen Systemtheorie Kommunikation als spezifische Kernoperation im Mittelpunkt des Verständnisses sozialer Systeme steht, ist aus Sicht der synergetischen Systemtheorie²⁹ das Phänomen der Komplexität

von Bedeutung – wobei Komplexität nicht mit Kompliziertheit verwechselt werden darf. Komplexität (lat.: complectere = umarmen, umfassen) bezeichnet allgemein die Eigenschaft eines selbstorganisierten Systems. Selbst wenn man vollständige Information über die Einzelkomponenten und ihre Wechselwirkungen besitzt, kann man das Gesamtverhalten nicht beschreiben. Bei komplizierten Systemen, beispielsweise einem

²⁹ Zur Gruppe der Theorien dynamischer Systeme zählen etwa auch die Chaostheorie (Strunk/Schiepek 2014), die Theorie der dissipativen Strukturen (Prigogine/Nicolis 1977) oder der Hyperzyklus von Manfred Eigen (Eigen/Schuster 1979); für eine Einführung zur Anwendung der Theorien dynamischer Systeme auf das Gebiet psychosozialer Beratung vgl. auch Schiepek u. a. 2013.

Laptop, ist dies zwar prinzipiell möglich, jedoch nicht für den Durchschnittsnutzenden, der über keine vollständige Information der Einzelkomponenten verfügt.

Didaktisch kann dies folgendermaßen veranschaulicht werden: Wenn ich auf eine bestimmte Taste oder eine Tastenkombination meines Laptops drücke, dann ist das Ergebnis sehr eindeutig. So erzeugt die Tastenkombination „cmd“ + Umschalttaste + 4 einen Screenshot des markierten Bildschirmausschnitts – und zwar, trotz aller für mich undurchschaubaren *Kompliziertheit* des Laptops, 100% verlässlich (es sei denn, ein Hardware-/Software-Fehler existiert). Wenn ich auf den Aus-Knopf meines Laptops drücke, dann schaltet er sich – *fremdbestimmt* – ab. Nicht mehr – aber auch nicht weniger.

Wenn ich hingegen einem Freund während einer Unterhaltung unerwartet auf die Nasenspitze drücke, dann kann dieser darauf mit Lachen reagieren oder mit einem verdutzten Gesichtsausdruck oder ebenfalls meine Nasenspitze drücken oder mich wütend anschreien oder einfach aufstehen und weggehen oder von allem ein bisschen – die Reaktion ist allenfalls *vage* (etwa auf der Basis meiner bisherigen Erfahrungen mit meinem Freund), wenn überhaupt vorhersagbar. Hier geht es um ein *komplexes* soziales System, das *selbstorganisiert* agiert.

Komplexe Systeme sind beispielsweise das Gehirn, Hochwasser oder eine Paarberatungssitzung. Selbst ein vermeintliches Wissen über die einzelnen Faktoren ermöglicht dabei in der Regel keine exakten Vorhersagen. Denn für komplexe Systeme gibt es immer mehr Möglichkeiten, als realisiert werden können.

Generell wird Komplexität mit der Größe und Vielschichtigkeit von Systemen in Beziehung gebracht: „Die Komplexität eines Systems steigt mit der Anzahl an Elementen, der Anzahl an Verknüpfungen zwischen diesen Elementen sowie der Funktionalität dieser Verknüpfungen (z. B. Nicht-Linearität)“ (Milling 1981; vgl. auch Dittes 2012). Die komplexe Struktur eines Systems bedeutet, dass es über viele und vielfältige Elemente verfügt, die intensive Wechselwirkungen aufweisen. In der Fachwelt besteht zumeist Einigkeit, dass Komplexität auch ein wesentliches Merkmal von Netzwerken ist und Netzwerke komplexe soziale Systeme bilden.³⁰

Die synergetischen Theoriebausteine Mikroebene, Makroebene und Kontrollparameter

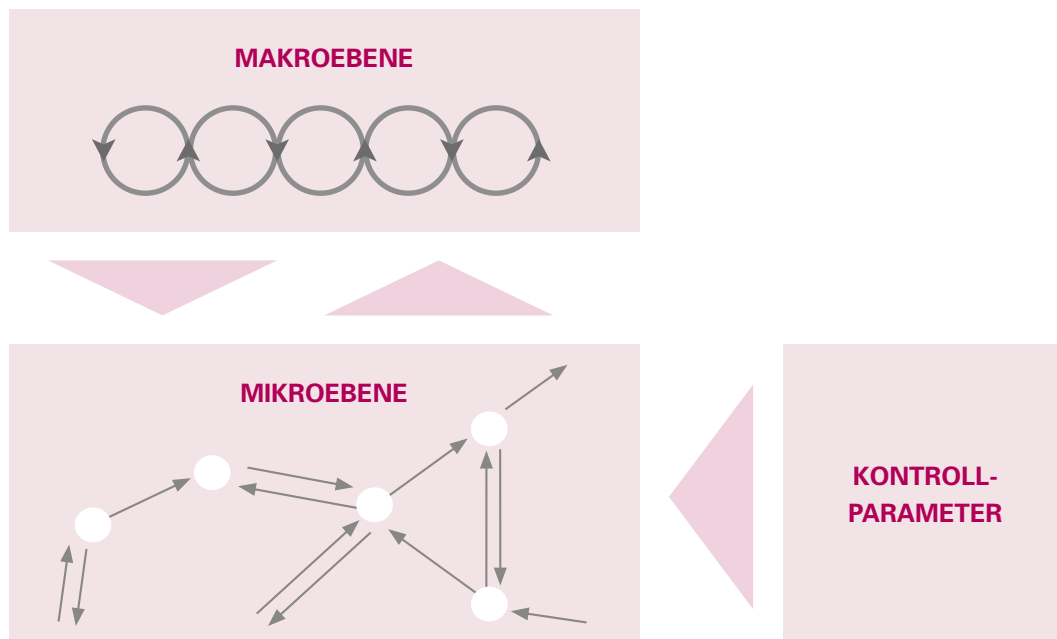
Wie können nun Dynamiken und Veränderungsprozesse in komplexen Systemen nachvollzogen werden? Die synergetische Systemtheorie³¹ versteht sich als strukturwissenschaftlicher Ansatz (Kriz/Tschacher 2013) und nutzt hier u. a. die Naturwissenschaften, um dort festgestellte Grundprinzipien oder Phänomene auch auf andere Gegenstandsbereiche anzuwenden, beispielsweise in den Sozialwissenschaften.

Konkret stellt die Synergetik drei Theoriebausteine bereit, um Dynamiken komplexer Systeme zu konzeptualisieren. Es sind dies die Bausteine *Mikroebene*, *Makroebene* und *Kontrollparameter* (vgl. Abb. 6).

³⁰ Vgl. die Beiträge in Fischer/Kosellek 2013: „Netzwerke und Soziale Arbeit“; vgl. Kap. B.2.1.

³¹ Die synergetische Systemtheorie (oder kurz Synergetik) wurde von dem Physiker Hermann Haken entwickelt, um zu erklären, wie selbstorganisiert das geordnete Licht des Lasers entsteht, wenn man in eine Lichtquelle Energie „pumpt“ (Haken 1984).

Abbildung 6: Die synergetischen Bausteine



Quelle: nach Tschacher 1997, S. 49.

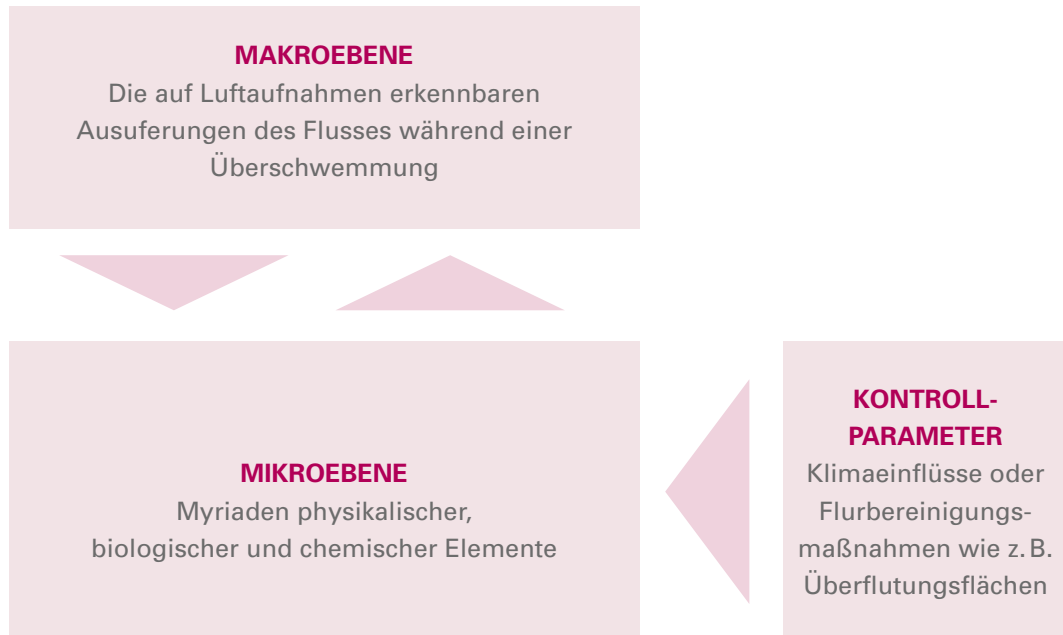
Die **Mikroebene** besteht aus einer *großen Anzahl einzelner Komponenten* (und mit groß ist hier auch tatsächlich groß gemeint). Neben der Vielzahl ist die *Heterogenität*³² der Komponenten auf der Mikroebene eine notwendige Voraussetzung für Selbstorganisationsprozesse, die über Wechselwirkung zwischen diesen entstehen (Haken 1986; zitiert nach Tschacher u. a. 1992, S. 346). Das „Verhalten“ dieser Komponenten, also deren Möglichkeiten, sich miteinander zu vernetzen und in Wechselwirkung zu treten, ist zudem durch eine *große Anzahl an Freiheitsgraden* charakterisiert (Schiepek/Tschacher 1992). Demnach gibt eine überaus große Zahl an möglichen Wechselwirkungen, beispielsweise zwischen Molekülen bei einer chemischen Reaktion oder Neuronen im Gehirn.

Die mikroskopische Ebene kann als hypothetische Größe, als eine Art „virtueller Horizont“³³ genutzt werden, mithilfe derer biologische, psychologische und soziale Prozesse analysiert werden können. Dabei können Kognitionen, Emotionen, sowie die damit einhergehende Kommunikationen, aber auch Verhaltensakte als Komponenten betrachtet werden (Tschacher 1990, S. 94). Im Rahmen naturwissenschaftlicher Phänomene, wie beispielsweise der Ausuferungen eines Flusses während einer Überschwemmung, wurde die mikroskopische Ebene aus Myriaden physikalischer, biologischer oder chemischer Elemente bestehen (Abb. 7, S. 43).

³² Lebende komplexe Systeme funktionieren nach dem Prinzip des „systemischen Antagonismus“ (Simon 1995); ähnlich Ciampi, der Anfang der 1980er Jahre in seiner „Affektlogik“ (1982, S. 111) erläuterte, dass ein Bipol den Prototyp eines Systems darstellt.

³³ „... the microscopic level of psychological synergetics is conceived of as the virtual horizon of the maximum degree of resolution attainable in the course of the analysis of interacting biological, psychological and social processes“ (Schiepek/Tschacher 1992, S. 19).

Abbildung 7: Die synergetischen Bausteine am Beispiel von Hochwasserüberschwemmungen



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis von Tschacher 1997, S. 49

Eine weitverbreitete Hypothese besteht darin, dass Personen die Elemente bzw. Komponenten sozialer Systeme darstellen, beispielsweise die anwesenden Familienmitglieder bei einer Familienberatung als Komponenten des sozialen Systems Familie oder die anwesenden Netzwerkakteure bei einem Arbeitstreffen als Komponenten des sozialen Systems Netzwerk Frühe Hilfen (vgl. Kap. B.2.1). Tatsächlich sind dies aber die verbalen und nonverbalen Interaktions- und Kommunikationsakte, die wiederum mit einer sehr großen Anzahl an mikroskopischen Komponenten der biologischen und psychischen Systeme der Netzwerkakteure assoziiert sind – also mit allem, was gedacht, gesagt, gefühlt und getan wird. Spätestens hier wird deutlich, dass dies nicht vollständig zu erfassen und zu begreifen ist.

Im Kontext der Synergetik wird der Mensch selbst als „komplexes biopsychosoziales System“

verstanden (Schiepek 2015, S. 23). Alle Personen eines Netzwerks sind miteinander verbunden, jedes Verhalten einer Person wirkt sich daher automatisch auf die anderen Beteiligten des Netzwerks aus. Ein Netzwerk besteht daher vorrangig aus zwei Aspekten: aus der Gesamtheit aller Mitglieder sowie aus der Gesamtheit der Beziehungen zwischen den Personen des Netzwerks. Durch die unterschiedlichen („materiellen und sozialen“) Komponenten und deren Austausch findet dann Vernetzung statt (Brunner 2005, S. 302 ff.). Zu diesen Mesoebenen-„Komponenten“ zählen die einzelnen Personen und deren Kommunikationen.³⁴

Die **Makroebene** komplexer Systeme bilden beobachtbare, beschreibbare und somit erkennbare Muster, Strukturen und Ordnungen, die mit den entsprechenden Wechselwirkungen der Komponenten auf der Mikroebene korrespondieren.

³⁴ Im Sinne eines synergetischen Konzeptentwurfes für Netzwerke wären „Personen“ daher nicht auf der Mikroebene verortet, sondern eher auf der Mesoebene zwischen Mikro- und Makroebene. Damit versucht man der Überlegung gerecht zu werden, dass komplexe Systeme in der Regel aus vielfältigen hierarchisch miteinander vernetzten Subsystemen bestehen (Tschacher 1990, S. 96; Haken 1983, S. 22).

Beispiele für solche makroskopischen Strukturen sind die Interaktions- und Kommunikationsmuster des Streits oder der gegenseitigen Abwertung, die sich während einer Familienberatungssitzung beobachten und beschreiben lassen – oder eben das oben bereits erwähnte Hochwasser (vgl. Abb. 7). Im Netzwerkkontext wären dies von der Koordination erlebbare und beschreibbare Stimmungen während eines Netzwerktreffens, die sich, beispielweise in Form von bestimmten Verhaltensweisen oder gemeinsamen Arbeitsprozessen, zu Strukturen und Mustern im Netzwerk ausbilden und nach außen wirken (Brunner 2005, S. 306).

Die Wechselwirkungen der Komponenten auf der *Mikroebene* erzeugen demnach die Muster und Strukturen auf der *Makroebene* – wildes Durcheinandersprechen, erhöhte Muskelspannung, anfeindende Gedanken erzeugen eine aufgebrauchte Stimmung bei einem Netzwerktreffen, die auch von außen gut sichtbar wird. Die makroskopischen Muster und Strukturen beeinflussen aber umgekehrt auch die mikroskopischen Komponenten, indem sie deren Freiheitsgrade zur Wechselwirkung einschränken – in einer aufgebrauchten Stimmung fällt es schwer, nicht muskelangespannt zu sein und keine abwertenden Gedanken zu haben.

Diese gegenseitige Mikro-Makro-Beeinflussung stellt also einen zirkulären Prozess dar, bei dem es nicht zu unterscheiden ist, „was als Henne und was als Ei“ fungiert. Vielmehr geht es darum, „vorübergehend und ausschnitthaft stabile Dynamiken“ zu finden (Kriz 1994, S. 30) – im genannten Beispiel die sinnbildliche „dicke Luft“ einer angespannten Atmosphäre oder auch deren positive Variante, bei der man sich durch das Gruppengeschehen „mitreißen“ oder „beflügeln“ lässt (Brunner 2005, S. 306). *„Was also ein soziales System/Netz ‚im Innersten zusammenhält‘ sind Selbstorganisationsprozesse (auf der Mikroebene und zwischen Mikro- und Makroebene), die sich in Form von gemeinsam getragenen Verhaltensmustern manifestieren und als solche einen synergetischen Effekt erzeugen“ (ebd.).*

Kontrollparameter schließlich sind Größen, die das Wechselwirken der Komponenten auf der Mikroebene und damit einhergehend das Entstehen von Phänomenen auf der Makroebene „in Fahrt bringen“ bzw. anregen (vgl. Abb. 7). Dies können beispielsweise die Interventionen der Beraterin in einer Familiensitzung, die gereizte Stimmung des Vaters aufgrund eines anstrengenden Arbeitstages, das Ausmaß des Muts der Mutter, unbequeme Themen anzusprechen, aber auch unbequeme Sitzmöglichkeiten im Beratungsraum sein. Bei einem Netzwerktreffen kommt hier die Rahmgestaltung des Treffens zum Tragen – von Moderationsimpulsen, thematischen Vorgaben, Anzahl der Teilnehmenden, Gestaltung der Einladung und Tagesordnung, Zeitstruktur bis hin zum räumlichen Ambiente und der leibliche Versorgung. Doch auch „Öffentliche Unterstützung“ und gemeinsame Orientierungen können als mögliche Kontrollparameter wirken, denn ein Netzwerk als soziales System organisiert sich „aus dem Zweck heraus, gemeinsam ein bestimmtes Ziel zu verfolgen und/oder erreichen zu wollen“ (Brunner 2005, S. 303). Die Verständigung auf ein gemeinsames, sinnstiftendes Ziel kann ein Netzwerk dynamisch am Leben halten.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 11:**
Selbstorganisation in Netzwerken



Praxisimplikationen aus der synergetischen Systemtheorie

Für die psychosoziale Arbeit und damit auch für die Koordination von Netzwerken Frühe Hilfen lassen sich folgende Schlussfolgerungen aus der synergetischen Dynamik komplexer sozialer Systeme ableiten:

- Veränderung geschieht durch Selbstorganisation
- Dynamiken lebender Systeme entfalten sich auf einem zeitlich irreversiblen Kontinuum
- Lebende Systeme organisieren Paradoxien und Ambivalenzen.

Veränderung geschieht durch Selbstorganisation

Lebende komplexe Systeme sind nicht direktiv instruier- und steuerbar, sie können sich „nur“ selbstorganisiert aus sich selbst heraus verändern. Veränderung in komplexen Systemen ist eine Tür, die nur von Innen aufgeht.³⁵ Fachkräfte der Psychotherapie, psychosozialen Beratung und Netzwerkkoordination – alle diejenigen, die professionell mit komplexen, lebenden Systemen arbeiten – können, um in der Tür-Metapher zu bleiben, lediglich „anklopfen“ (Rufer/Schiepek 2014). Das System „entscheidet“ jedoch selbst, ob es die Tür öffnen will – und es entscheidet, was es mit unserem „Anklopfen“ macht. Dieses Phänomen wird in der soziologischen Systemtheorie als Kontingenz³⁶ bezeichnet und ist charakteristisch für das Intervenieren in selbstorganisierten, komplexen Systemen. Keine Flurbereinigungsmaßnahme kann regeln, wie und wann genau das Elbhochwasser sich in welcher Geschwindigkeit und in welche Regionen ausbreitet. Keine „Ordnungspolizei“ kann verlässlich steuern, wie Ströme von Zuschauern sich bei Großveranstaltungen konkret verhalten. Kein Beratungsmanual kann vorhersagen, welche Interaktions- und Kommunikationsmuster sich in einem Familienberatungsgespräch exakt entwickeln. Keine Eheberaterin kann Ehen „retten“, keine Netzwerkkordinatorin kann ein Netzwerk Frühe Hilfen zum effektiven Arbeiten bringen. Ein Ehepaar kann nur selbst seine Ehe retten, ein Netzwerk nur aus sich heraus in die Gänge kommen. Keine Modulhandreichung kann so gut sein, dass es nicht erfahrenen Weiterbildnerinnen und Weiterbildner bedarf, um eine gute und gelingende Weiterbildung durchzuführen.

Diese möglicherweise auf den ersten Blick als trivial erscheinende Erkenntnis hat weitreichende Folgen für die psychosoziale Praxis: Wenn selbstorganisierte, komplexe Systeme (wie Netzwerke) nicht wie fremdorganisierte, komplizierte Systeme (wie etwa Laptops, vgl. Bsp. S. 41/42)

direktiv instruiert und gesteuert werden können, dann wird deutlich, warum Koordinatorinnen und Koordinatoren der Netzwerke Früher Hilfen mit einem Gefühl von Druck und Überforderung reagieren, wenn von Kompetenzen die Rede ist, „das Netzwerk gezielt steuern“ zu können (NZFH 2013, S. 28) oder ihnen „die Rolle einer Steuerungseinheit im gesamten Vernetzungsprozess“ zugeschrieben wird (Ziegenhain u. a. 2010, S. 73). Dabei wird ein Konzept aus den Ingenieurwissenschaften, also einer Disziplin, die sich mit komplizierten, mechanischen Systemen, wie Autos, Schweinemastanlagen oder Mittelstreckenraketen, beschäftigt, auf den psychosozialen Bereich übertragen, in dem Selbstorganisation und Komplexität allgegenwärtig sind. Damit solche Funktionsanforderungen dennoch genutzt werden können, müssen sie reflektiert und für die Kategorie selbstorganisierter Systeme übersetzt und genutzt werden.

Folgende Äußerungen von Koordinatorinnen und Koordinatoren der Netzwerke Früher Hilfen machen dies deutlich (vgl. auch Schott/Niestroj 2016, S. 52):

„Entlastung. Das ‚Steuern-Müssen‘ ist weg!“

„Es erinnert mich an polynesisches Segeln: In Polynisien segeln die Menschen unter Nutzung aller Ressourcen und Umstände los und entscheiden miteinander und mit der Natur, wie weit sie segeln können und wollen. Alles, was unterwegs passiert, wird mitberücksichtigt und darf Einfluss auf eine Zielveränderung haben.“

„Andere Begriffe von Steuern, zum Beispiel Navigieren.“

„Das Bild des Schiffes hilft mir bei der Vorstellung, das alle Passagiere (Netzwerkprojekte) eine angenehmere, lustvollere und kommunikativere Fahrt haben werden, wenn es auf dem Schiff genügend Räume und Möglichkeiten der sinnvollen Begegnung gibt bei

³⁵ „Der Wandel ist eine Tür, die nur von innen geöffnet werden kann“ – Aphorismus aus Frankreich: www.aphorismen.de/zitat/137499 (09.09.2016)

³⁶ „Kontingenz ist etwas, was weder notwendig ist noch unmöglich ist; was also so, wie es ist (war, sein wird), sein kann, aber auch anders möglich ist“ (Luhmann 1984, S. 152).

guter Verpflegung. Wenn das so ist, dann kann ich wahrscheinlich auch ungestörter navigieren.“

„Koordination als Dienstleister, Unterstützer.“

„Mir ist nochmals klar geworden, dass die vom NZFH geforderte Fähigkeit, die Netzwerke zu ‚steuern‘ (obwohl komplexe Systeme aus systemtheoretischer Sicht nicht steuerbar sind), auch so gemeint sein kann, dass die Netzwerkkoordination Rahmenbedingungen schaffen sollen für das Netzwerk Frühe Hilfen, beispielsweise Termine oder Räume.“

„Die Aufgabe der Netzwerkkoordination bei einem Netzwerktreffen könnte auch sein, eine Art ‚Methodenkoffer‘ metaphorisch hinzustellen und schauen, was die Netzwerkprojekte daraus entnehmen.“

Fachkräfte der Netzwerkkoordination, der Familienberatung und weitere (nicht nur psychosoziale) Berater sind damit jedoch nicht aus der Verantwortung entlassen, nach dem Motto „wenn alles selbstorganisiert ist, kann ich eh nichts machen“ – im Gegenteil. Deren Aufgabe besteht weniger darin, Veränderungen im System herzustellen, sondern Kontexte so zu gestalten und Anregungen auf eine Art und Weise zu geben (also in der Sprache der Synergetik, „Kontroll-

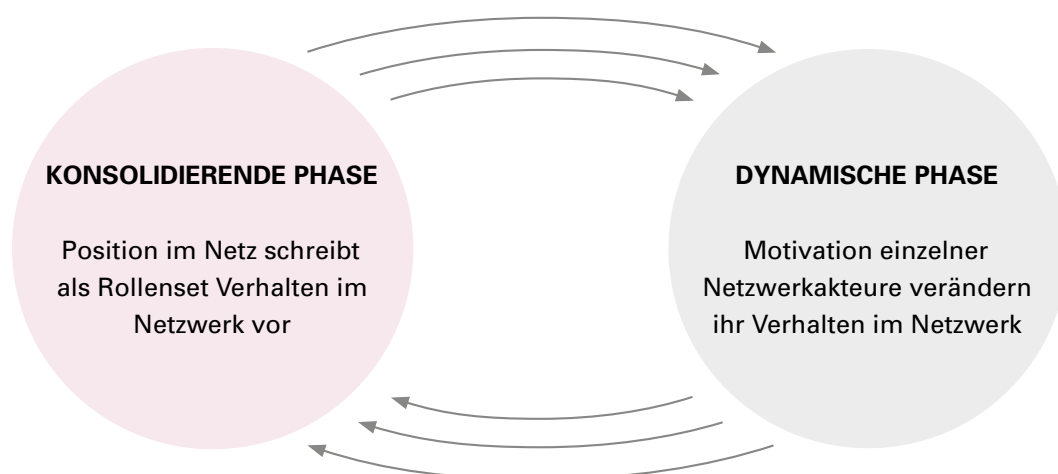
parameter zu setzen“), die Veränderungsprozesse wahrscheinlicher werden lassen – nicht mehr, aber auch nicht weniger.

Dynamiken lebender Systeme entfalten sich auf einem zeitlich irreversiblen Kontinuum³⁷

Komplexe, lebende Systeme unterliegen zeitlichen Dynamiken. Anknüpfend an das zuvor skizzierte Grundprinzip bedeutet dies, dass Systeme über veränderungssensible und veränderungsinsensible Phasen bzw. Zeiträume verfügen.

Interaktions- und Kommunikationsmuster in Paarsystemen sind mitunter trotz des damit verbundenen Leids und der Konflikthaftigkeit chronisch verfestigt, so dass fachlich ausgeklügelte Interventionen nicht mehr fruchten. Manchmal kann aber auch eine nebenbei gemachte Bemerkung, beispielsweise der harmlose Alltagsplatz, „dass man auch mal Fünf gerade sein lassen muss“, zu sprunghaften Veränderungen führen – je nachdem, wie veränderungsbereit das System sich selbst bereits „gemacht“ hat. Diese Erkenntnis wird netzwerktheoretisch insofern aufgegriffen, als von konsolidierenden und dynamischen Phasen in den Netzwerken Frühe Hilfen gesprochen wird (vgl. Abb.8).

Abbildung 8: Konsolidierende und dynamische Phasen



Quelle: nach Ziegenhain u. a. 2010, S. 53.

³⁷ Vgl. Platons Interpretation von Heraklit: „Pánta chorei kai oudèn ménei Πάντα χωρεῖ καὶ οὐδὲν μένει“, „Alles bewegt sich fort und nichts bleibt.“

Die Fachkräfte für Netzwerkkoordination stehen vor der Anforderung, verschiedene Dinge zeitgleich tun zu müssen. Während sie hilfreiche Rahmenbedingungen kreieren sowie Anregungen und Impulse setzen für Prozesse der Veränderung, Klärung oder Reflexion, sollen sie Indikatoren entwickeln für veränderungssensitive Phasen. Des Weiteren folgt aus der Zeitlichkeit komplexer Systeme, diese Phasen immer wieder mittels Reflexion und Würdigung zu gewichten:

- Welche Ressourcen aus der Vergangenheit sind hilfreich?
- Wie haben sich im Verlauf der Netzwerkgeschichte Potenziale durch ihre Realisierung verändert?
- Wo wollen wir hin?
- Welche Rahmenbedingungen sind auf dem Weg hilfreich, welche nicht?
- Welche Anregungen und Impulse sind sinnvoll?



Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 8:**
Netzwerke als „dynamische Systeme“

Im Rahmen der sogenannten „generischen Prinzipien“ (vgl. Kap. B.2.1.2), mit deren Hilfe sich Impulse für Selbstorganisationsprozesse in der Praxis ableiten lassen, wird ebenfalls auf den Aspekt der „Eigenzeit“ komplexer, lebender Systeme verwiesen (z. B. Schiepek u. a. 2013). Auch hier geht es um die zeitliche Passung und Koordination von Vorgehensweisen und Kommunikationsstilen mit den biopsychosozialen Prozessen bzw. Rhythmen der Netzwerkpartner, Akteure und Adressaten.

Lebende Systeme organisieren Paradoxien und Ambivalenzen

Damit lebende, soziale Systeme sich überhaupt bilden können, müssen sich die das System bildenden Elemente und Subsysteme (also Personen, Ziele, Dynamiken etc.) in gegensätzliche und different-divergente Verhältnisse zueinander ausrichten („Systemischer Antagonismus“, Simon 1995, Morin 1977). Systeme sind in der Lage, Vieldeutigkeit und Paradoxien zu organisieren

und zu integrieren; dies ist vielleicht sogar einer ihrer wesentlichen Aufgaben. Ein durchdringenderes Verständnis dieses Grundprinzips kann in der Netzwerkkoordination dabei behilflich sein, *Widersprüchlichkeiten*, *paradoxe Anforderungen*, *Ambivalenzen* und *Konkurrenzen* nicht nur ins Kalkül zu ziehen, sondern diese sogar als system- und kooperationskonstituierend für die Netzwerke Früher Hilfen zu würdigen und somit nutzen.

■ *Widersprüchlichkeiten:* Von den Mitgliedern des Netzwerks wird vehement geäußert, dass dieses mehr produktiv tun müsste, andererseits wird von ihnen aber keine Initiative ergriffen.

■ *Paradoxe Anforderungen:* „Einerseits Flexibilität zu wahren und über bisherige berufliche Rollen hinauszugehen, und gleichzeitig Verbindlichkeiten einzugehen“ (Rudolf 2015, S. 8).

■ *Ambivalenzen:* Die Bedarfe und Aufträge von Familien scheinen nach Hilfe und Veränderung zu rufen, gleichzeitig geht dies oftmals nicht einher mit ihrer wachsenden Bereitschaft, sich dafür selbst zu bewegen und etwas zu verändern.

■ *Konkurrenzen:* Sie entstehen und bestehen insbesondere zwischen verschiedenen Professionen (vgl. Kap. B.2.2) oder zwischen verschiedenen Leistungsanbietern im Netzwerk.

Zentrale Erkenntnis der synergetischen Systemtheorie ist, dass auf Selbstorganisationsdynamiken auf und zwischen Mikro- und Makroebene in komplexen Systemen nicht direktiv-instruierend eingewirkt werden kann. Dazu gehört, ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass komplexe Systeme ihre „Eigenzeit“ haben (manchmal lässt sich eine bestimmte Dynamik nicht mehr aufhalten, ein anderes Mal ist sie trotz größter Anstrengungen nicht erzeugbar), und dies nicht einfach nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern proaktiv, also dafür handelnd, zu reflektieren. Letztlich hilft auch ein affirmativer Blick auf die aus synergetisch-systemtheoretischer Sicht unvermeidbaren Paradoxien, Widersprüche und Ambivalenzen in komplexen Systemen, wie den Netzwerken Früher Hilfen, um selbige besser „aushalten“ zu können.

B.2.2 IM FOKUS: KONSTRUKTION VON WIRKLICHKEIT – KONSTRUKTIVISMUS

„Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners“ – Heinz von Foerster

Konstruktivismus ist der Oberbegriff für Erkenntnistheorien, die davon ausgehen, dass unser Erleben von der Welt, der Wirklichkeit und von uns selbst hergestellt, eben „konstruiert“ ist (vgl. Exkurs S. 50). Es spiegelt nicht einfach abbildhaft wider, was „da draußen“ ist (das wäre die philosophische Position des naiven Realismus) – oder, um dies metaphorisch auszudrücken: Die Landkarte (unsere Konstruktion) ist nicht die Landschaft („da draußen“).³⁸ Die Beschreibungen von Dingen sind eben nicht die Dinge an sich. Vielmehr verraten die gewählten Beschreibungen meist mehr über den Beobachter, als über das Objekt oder Subjekt seiner Beobachtung. Auch Systeme existieren nicht einfach so „da draußen“, sondern werden immer von einem Beobachter konstruiert (Levold 2014, S. 53ff.).

Diese Erkenntnistheorie wird durch eine Vielzahl allgemeinpsychologischer empirischer Befunde gestützt.³⁹ Wahrnehmung wird durch selektive Aufmerksamkeit, Vorerfahrungen und kulturelle Erwartungen beeinflusst (Myers 2008, S. 259ff.). Dies bedeutet, dass unser Bewusstsein in jedem Augenblick nur einen sehr begrenzten Aspekt von dem wahrnimmt, was wir erleben. Unsere fünf Sinne nehmen pro Sekunde rund 11.000.000 Bits an Information auf, von denen wir nur etwa 40 Bits bewusst verarbeiten (Wilson 2002). Zur selektiven Aufmerksamkeit zählen auch Phänomene, wie *Auswahlblindheit* oder *Veränderungstaubheit*:

Bei einem Experiment bemerkten 40% der Personen, die sich darauf konzentrierten, eine vorgelesene Liste mit schwierigen Wörtern zu wiederholen, nicht, dass ein Sprecherwechsel, also eine deutliche Veränderung, vorgenommen wurde (Vitevitch 2003).

Wir konstruieren unsere Wahrnehmung also aufgrund von eingeschränkten und einschränkenden selektiven Aufmerksamkeitsprozessen. Vorerfahrungen, Annahmen und (kulturelle) Erwartungen beeinflussen unser Wahrnehmungsset, also unsere mentale Empfindlichkeit, etwas Bestimmtes zu sehen und nicht etwas anderes. Man „sieht“ sofort eine größere Ähnlichkeit zwischen einem Erwachsenen und einem Kind, wenn gesagt wird, es handle sich um Mutter und Kind bzw. Vater und Kind (Bressan/Dal Martello 2002).

Ein Wahrnehmungsset kann auch beeinflussen, was wir hören. Ein Beispiel hierfür ist der freundliche Pilot, der beim Beschleunigen zum Starten zu seinem deprimierten Kopiloten schaute und sagte: »Cheer up« (Kopf hoch). Der Kopilot hörte das gewohnte »Gear up« (Fahrgestell einfahren) und fuhr prompt die Räder ein, bevor das Flugzeug abgehoben hatte (Reason/Mycielska 1982).

Vieles von dem, was wir wahrnehmen, stammt nicht nur aus der Welt „da draußen“, sondern hat seinen Ursprung auch in dem, metaphorisch ausgedrückt, was hinter unseren Augen und zwischen unseren Ohren sitzt.⁴⁰

Befunde aus der Gedächtnispsychologie zu den Auswirkungen von Fehlinformation und Imagination zeigen, dass auch Erinnerung ein hochkonstruierter Vorgang ist (Myers 2008, S. 416ff.). In dem Maße, wie die Erinnerung in der Zeit nach einem bestimmten Vorfall verblasst, wird es leichter, eine entsprechende Fehlinformation so einfließen zu lassen, dass sich die Erinnerung daran entscheidend verändern kann (Loftus 1997). Etwas, was man sich einbildet, kommt einem nach einiger Zeit vertraut vor, und Vertrautes kommt einem realer vor. Je lebhafter sich also

³⁸ Diese Metapher stammt aus dem Hauptwerk „Science and Sanity“ von Alfred Korzybski und lautet: „Die Landkarte ist nicht die Landschaft, aber wenn die Landkarte der Struktur der Landschaft ähnlich ist, ist sie brauchbar“.

³⁹ Zum Beispiel aus der Wahrnehmungs-, Gedächtnis- oder Denkpsychologie. Zudem hat bereits die Gestaltpsychologie der 1920/30er-Jahre in empirischen Studien jene Wahrnehmungs- und Erkenntnisprozesse untersucht, mithilfe derer kognitive Ordnung konstruiert wird (Bartlett 1932; Wertheimer 1925; Köhler 1920).

⁴⁰ Im Rahmen der Weiterbildung bietet es sich an, mit Filmen zu arbeiten, um solche wahrnehmungspsychologischen Phänomene zu veranschaulichen, z. B. *The Monkey Business Illusion* https://www.youtube.com/watch?v=IGQmdoK_ZfY. (09.09.2016)

ein Mensch etwas vorstellen kann, desto wahrscheinlicher ist es, dass er seine Vorstellung in eine Erinnerung verwandelt (Porter u. a. 2000). „*Sich an etwas erinnern ist etwas anderes, als das Lesen eines Buches, es ist eher so etwas wie das Schreiben eines Buches mit Hilfe einzelner bruchstückhafter Notizen*“ (Kihlstrom 1994, zitiert in Myers, 2008, S. 420).⁴¹

Wir konstruieren also unsere bereits durchschrittenen Landschaften als Wirklichkeiten aufgrund von fehlerhaften und imaginierten Landkarten.

Aus der Denkpsychologie sind kognitive Konstruktionsprozesse bekannt, wie Bestätigungstendenz, mentale Fixierung oder funktionale

Gebundenheit (Myers 2008, S. 434ff.): Mit *Bestätigungstendenz* ist die uns als Menschen innewohnende Tendenz gemeint, Informationen zu suchen, die unsere vorgefassten Meinungen bestätigen (Wason 1960). *Mentale Fixierung* bedeutet die Unfähigkeit, Probleme aus einem neuen Blickwinkel zu sehen. Eine andere Art von Fixierung – unsere Neigung, nur an die vertrauten Funktionen von Gegenständen zu denken, ohne uns alternative Nutzenanwendungen vorzustellen – fällt unter den seltsamen, aber zutreffenden Begriff *funktionale Gebundenheit*. Jemand kann auf der Suche nach einem Schraubenzieher das Haus auf den Kopf stellen, während es eine Münze als Schraubenzieher-Ersatz auch getan hätte.

EXKURS: BIOLOGISCHER KONSTRUKTIVISMUS UND SOZIALER KONSTRUKTIONISMUS

Im Kontext systemischen Arbeitens wird sich vor allem auf den biologischen oder auch radikalen Konstruktivismus sowie den sozialen Konstruktivismus bezogen.

Der *biologische Konstruktivismus* nimmt ernst, wie unsere Nerven und Sinnesorgane funktionieren: Menschliche Nervenzellen registrieren das Ausmaß einer Erregung, nicht aber deren Qualität, denn, „*da draußen gibt es nämlich weder Licht noch Farben, sondern lediglich elektromagnetische Wellen; da draußen gibt es weder Klänge noch Musik, sondern lediglich periodische Druckwellen der Luft; da draußen gibt es keine Kälte und Wärme, sondern nur bewegte Moleküle mit größerer oder geringerer durchschnittlicher kinetischer Energie usw.*“ (von Foerster 1993, S. 26).

Ernst von Glasersfeld veranschaulichte diesen Sachverhalt im Rahmen eines Vortrags⁴² folgendermaßen: Er tippte hörbar mit einem Bleistift kontinuierlich auf eine Tischplatte und erklärte dazu, dass sehr viel mehr als solche On/Off-Signale von „da draußen“ nicht bei uns ankommen: Nervenzellen feuern oder sie feuern nicht; sie können dies zwar in unterschiedlichen Vernetzungskonstellationen oder Intensitäten tun – mehr jedoch nicht.

Der *soziale Konstruktivismus* betont ebenfalls das Manufakturfache menschlicher Erkenntnis. Er begründet dies aber weniger mit dem Funktionieren von Nervenzellen, sondern mehr damit, dass wir unsere Wirklichkeit mittels Sprache, dem Sprechen und Kommunizieren miteinander, dem „Dialogischen“, erzeugen. Kommunikation ist derjenige Prozess, der die soziale Welt herstellt und aufrechterhält (Luhmann 1984; vgl. Kap. B.2.1.1). Menschliche Erlebniswelten sind also in der

⁴¹ The Social Construction of Memory – Vortrag auf dem Congress der American Psychological Society.

⁴² Die Demonstration erfolgte 1995 auf dem „European Media and Arts Festival“ in Osnabrück.

Lesart des sozialen Konstruktivismus weniger neuronale als vielmehr soziale Konstruktionen. Entsprechend ist der Mensch „so, wie die anderen – und er selbst – ihn sich vorstellen“ (Gergen 1990, S. 195). Oder auch: „Alles Wissen [...] erwächst aus dem Raum zwischen den Menschen, aus dem Reich der ‚gemeinsamen Welt‘ [...] Einzig durch eine fortwährende Konversation mit seinen nahestehenden Interaktionspartnern gewinnt das Individuum ein Gefühl für Identität oder eine innere Stimme“ (Hoffman-Hennessy 1992, S. 17).

(Sozialer) Wirklichkeit nähert man sich demnach am angemessensten mittels einer Verschränkung unterschiedlicher subjektiver Sichtweisen von relevanten sozialen Akteuren auf einen gemeinsamen „Fall“ an.

Folgerungen für die multiprofessionelle Zusammenarbeit in Netzwerken

Soziale Akteure haben lediglich auf der Basis ihrer jeweiligen neuronalen und sozialen Möglichkeiten sowie ihrer jeweils individuellen Erfahrungen hergestellte (konstruierte) „Landkarten“ zur Verfügung. Wer sich mit einem konstruktivistischen Erkenntnishintergrund im Netzwerk Frühe Hilfen verortet, verzichtet auf die Möglichkeit, privilegierte Zugänge zur Landschaft „da draußen“ oder zu den Gegenstandsbereichen sozialer Arbeit in den Frühen Hilfen zu postulieren. In diesem Verständnis agieren Netzwerkkoordinationen mit allen anderen sozialen Akteuren „auf Augenhöhe“, sei es im eigenen Team, mit Angehörigen anderer Berufsgruppen, mit freiwillig Engagierten oder mit den Adressaten Früher Hilfen, nämlich den Familien. Dies beinhaltet, sich für deren jeweilige Landkarten und Konstruktionen von Wirklichkeit anderer neugierig zu interessieren. Austauschformate mit konstruktivistischem Fallverstehen, welche die unterschiedlichen professionellen Sichtweisen nebeneinander stehend akzeptieren und deren jeweilige Eigenlogik erschließen helfen, können im Netzwerk Frühe Hilfen zu gemeinsam entwickelten umsetzbaren und hilfreichen Maßnahmen beitragen (vgl. Kap. B.1.2.3).

Diesen Grundsatz machen sich beispielsweise auch multiprofessionelle Fallbesprechungen (Wolff u. a. 2013) oder Qualitätszirkel (Siebolds u. a. i.E.) zunutze. Dabei werden unterschiedliche Professionen

im Kontext Früher Hilfen mit ihrer Fachlichkeit und ihren spezifischen Zugängen zu familiären Lebenswelten explizit gewürdigt. Die Fachkräfte für Netzwerkkoordination tragen zu einer Haltung der Neugierde und der Wertschätzung für die jeweiligen Abläufe und Routinen der unterschiedlichen Professionen und des Lernens voneinander bei, indem sie modellhaft gegenseitige Akzeptanz der Fachlichkeit vorleben. Dies geschieht beispielsweise durch eine Moderation, die proaktiv immer wieder die Sichtweisen der unterschiedlichen Netzwerkpartner wertschätzend und interessiert einholt. Jede Profession schildert, wie sie im Kontext eines spezifischen Falls arbeitet; dabei wird keiner Berufsgruppe ein privilegierter Zugang zugesprochen. Ein hilfreicher Faktor ist also, den fachlichen Sichtweisen die Perspektive der Adressaten gleichberechtigt zur Seite zu stellen.

Wichtig ist dabei, zu wissen: Eine möglicherweise damit einhergehende „narzisstische Kränkung“ der Professionen im Netzwerk Frühe Hilfen ist auch jenseits Früher Hilfen und Sozialer Arbeit ein Merkmal von Professionen in der Postmoderne (Thom/Ochs 2013). Sie gilt es vonseiten der Netzwerkkoordination im Auge zu behalten. Dies kann beispielsweise mittels expliziter Würdigung der Diskursbeiträge unterschiedlicher Akteure und durch den Einsatz von Methoden erfolgen, die im Netzwerk dazu einladen, vielfältige Stimmen und Perspektiven als Ressourcen zu generieren und zu bewerten.

B.2.3 PRAXEOLOGISCHE GRUNDORIENTIERUNGEN SYSTEMISCHEN ARBEITENS

Die erkenntnistheoretischen Grundlagen systemischen Arbeitens – die soziologische und synergetische Systemtheorie sowie der Konstruktivismus – realisieren sich in vier praxeologischen *Grundorientierungen* (Ochs 2013a). Diese bilden quasi das Grundgerüst einer systemisch-professionellen Haltung und leiten das Handeln in der Praxis an, indem sie mit systemischen Arbeitsweisen und Methoden verknüpft werden.

Als „Richtwert“ kann angegeben werden, dass die praxeologischen Grundlagen zur Hälfte durch eine professionelle systemische Haltung und zur anderen Hälfte durch systemische Methoden und Techniken in der Praxis verwirklicht werden. Eine professionelle systemische Haltung zeigt sich in der Art und Weise, wie Fachkräfte etwa Adressaten oder Netzwerkpartnern begegnen und wie sie sich in ihren professionellen Kontexten bewegen und einbringen. Die Unterscheidung zwischen systemischer Technik und Methode lehnt sich lose an eine Systematik aus

dem Psychotherapiekontext an,⁴³ die unter Technik eine konkrete Vorgehensweise versteht und in der Methoden hierarchisch den Techniken übergeordnet sind (also Methoden mehrere Techniken beinhalten können). Methoden beinhalten zudem einen theoretischen Rahmen, in dem spezifische Techniken dann verortet werden können.

Ein wesentlicher Aspekt einer systemischen Arbeitsweise stellt die systemische Gesprächsführung dar; deshalb wird diese durch entsprechende Weiterbildungselemente in allen vier Modulbausteinen angesteuert. Systemische Gesprächsführung basiert auf grundlegenden Fertigkeiten psychosozialer Beratung⁴⁴ und vertieft diese in Richtung der vier praxeologischen Grundorientierungen.⁴⁵

Im Folgenden werden die vier Grundorientierungen skizziert und mit Blick auf die Arbeit der Netzwerkkoordination konkretisiert.

B.2.3.1 Lösungs- und Ressourcenorientierung

Wenn sich lebende Systeme nur aus sich selbst heraus, selbstorganisiert verändern können, dann besteht die Aufgabe professioneller Unterstützung von Veränderungs- und Entwicklungsprozessen zuallererst darin, Rahmenbedingungen zu setzen und Anstöße zu geben, um die im System vorhandenen und auf Veränderung bezogenen Ressourcen und Lösungspotenziale zu erkunden, anzuregen und zu fördern. Für das Netzwerk Frühe Hilfen bedeutet das konkret zu reflektieren,

- welche enorme Ressourcenvielfalt die multiprofessionellen Akteure im Netzwerk Früher Hilfen mitbringen;

- wie eine wertschätzende Perspektive auf Lösungsoptionen für die immanenten Herausforderungen bei der Zusammenarbeit von verschiedenen Berufsgruppen und Leistungsanbietern eingenommen werden kann;

- welche zu würdigenden „Guten Gründe“ und systemischen Funktionalitäten Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit der Akteure und mit den Familien begründen.

„Problem talk leads to problems, solution talk leads to solutions“ (de Shazer 1989) – dieser konstruktivistischen Erkenntnis folgend, dass Sprache Wirklichkeit (mit)kreiert, wird beim

⁴³ Vgl. Wissenschaftlicher Beirat Psychotherapie WBP www.wbpsychotherapie.de/page.asp?his=0.1.16. (08.06.2016)

⁴⁴ Vgl. Culley 2011, Nußbeck 2014, Zwicker-Pelzer 2010.

⁴⁵ Gute Einführungen in lösungsorientierte Gesprächsführung findet man etwa bei Bannink 2015, Bamberger 2015 oder bei Shazer de/Dolan 2015. Allgemein zu systemischer Gesprächsführung ist zu empfehlen: Patrzek 2015, Kindl-Beilfuß 2015a + b, Simon/Rech-Simon 2015, aber auch Schwing/Fryszter 2013, 2006.

systemischen Arbeiten viel Wert auf ein „lösungs- und ressourcenorientiertes Sprechen“ gelegt. Dies bedeutet, weniger ein ausführliches Analysieren, Kategorisieren und Inventarisieren von Problemen, Schwierigkeiten und Konflikten im Dialog voranzutreiben. Vielmehr wird Wert gelegt auf ein extensives und detailliertes Erkunden, Sammeln und Anregen von multiplen Ressourcen und Lösungsansätzen auf vielfältigen Systemebenen mit allen relevanten Akteuren.

Aus einer lösungs- und ressourcenorientierten Perspektive heraus werden zudem Probleme, Hindernisse, Stagnationen, Konflikte immer auch als Ressource sowie als dort bereits enthaltene Anteile und Impulse von Lösungen erkundet und gewürdigt. Umdeutungen stellen eine wichtige Technik systemischen Arbeitens dar (Ochs 2012c). Derartige *Reframings* (also Neurahmungen) können folgendermaßen unterschieden werden (von Schlippe/Schweitzer 2009, S. 76ff.):

■ *Bedeutungsreframing*

Die Bedeutung, die einem Problem, einem beklagten Verhalten zugemessen wird, wird verändert.

■ *Kontextreframing*⁴⁶

Hier kann man fragen, welcher Kontext denkbar wäre, unter dem das Problem, das beklagte Verhalten sinnvoll wäre.

■ *Inhaltsreframing:*

Hier wird versucht, das beklagte Verhalten und die dahinter liegenden „guten Absichten“ zu trennen.

„Gute Gründe“

Ein wichtiges Kalkül systemischer Lösungs- und Ressourcenorientierung ist jenes der sogenannten „Guten Gründe“. Dieses Kalkül bezieht sich auf die systemtheoretische Erkenntnis, dass alles, was Systeme produzieren an Dynamiken, Struk-

turen und Zuständen, eine Funktionalität für ihre Aufrechterhaltung hat. Praktisch bedeutet dies von der Haltung her, dieser Funktionalität zunächst einmal wertschätzend und würdigend zu begegnen. Dies kann geschehen durch die Einladung an die Diskurspartner, etwa die Akteure im Netzwerk Früher Hilfen, Hypothesen bezüglich der „Guten Gründe“ für jene Funktionalität zu generieren und zu explorieren, z. B. vermeintliche Kooperationsverweigerung, Zerfallsprozesse im Netzwerk oder andere Schwierigkeiten. Oft gelingt es, die dahinterliegenden Bedürfnisse, Anliegen, Funktionalitäten dann in den Blick zu nehmen und auf diese einzugehen, mit diesen zu arbeiten: Kooperationsverweigerungen können vielfältige „Gute Gründe“ haben, z. B. Schutzbedürfnis, mangelnde Ressourcen für Kooperation, Sicherung der eigenen Position (ausführlicher dazu vgl. S. 118ff.); Zerfallsprozesse im Netzwerk können die Funktion haben, darauf aufmerksam zu machen, dass neue Netzwerkpartner angesprochen und gewonnen werden müssen, ferner Ziele des Netzwerks gemeinsam neu justiert werden oder vergangene Prozesse nochmals wertschätzend und kritisch reflektiert werden müssen. Grundsätzlich lassen sich aus der Perspektive dieses Kalküls sämtliche Schwierigkeiten im Netzwerk auf diese Art und Weise reflektieren. Dadurch können quasi Probleme zu Lösungen werden.⁴⁷

„Binokularität“

Bei der Lösungs- und Ressourcenorientierung als Praxeologie geht es weniger darum, ein extremistisches „positives Denken“ zu propagieren, einseitig für ein „turning shit into roses“ zu werben oder eine illusorische Realität vorzugaukeln. Es geht eher um die Kompetenz des „binokularen“, also zweiäugigem Sehens, bei dem sowohl mit einem problem- und defizitorientierten, als auch mit einem ressourcen- und lösungsorientierten Auge fachliche Perspektiven realisiert werden können (Fürstenau 2007).

⁴⁶ Eine eindrucksvolle Veranschaulichung des Kontextreframings bietet das Pinguin-Prinzip von Eckart von Hirschhausen: www.youtube.com/watch?v=Az7lJfNiSAs (Aufrufdatum: 09.09.2016).

⁴⁷ So legt dies der Titel eines systemischen Praxisbuchs nahe: „Probleme sind Lösungen“ (Mücke 2009).

Denn analog zur Wahrnehmungsphysiologie entsteht „Tiefenschärfe“ erst durch diese „Bino-

kularität“, so auch beim psychosozialen Fallverstehen⁴⁸.

B.2.3.2 Kontext- und Musterorientierung

Kontext- und Musterorientierung beinhaltet für das systemische Arbeiten Folgendes:

Zum einen bezieht sie sich auf jene Aspekte, die landläufig mit Systemischer (Familien-)Beratung in Zusammenhang gebracht werden, nämlich auf das Erkennen und Verändern der mit Problemen, Hindernissen und Konflikten assoziierten Kommunikations- und Interaktionsmuster. Hierfür existieren eine Fülle von Methoden und Techniken, beispielsweise Netzwerkarten, Beziehungslandschaften, diverse Formen der Skulpturarbeit oder systemische Sozio- und Organigramme (vgl. Kap. D.2.4). Auch viele der kreativen Methoden, die im systemischen Arbeiten Anwendung finden (Bleckwedel 2008), zielen darauf ab, strukturelle Aspekte von Systemen erlebbar zu machen. Zudem dienen verschiedene systemische Fragetypen, wie das Fragen nach Unterschieden oder das zirkuläre Fragen, dazu, dem gemeinsamen Diskurs zur Verfügung zu stellen, wie wichtige Akteure die Interaktions- und Kommunikationsmuster beschreiben, erleben und bewerten (von Schlippe/Schweitzer 2012, S. 249–276).

Zum anderen sind hier aber auch die intra- und interpsychischen konnotativen Kontexte von psychischen Symptomen und Problemen, also die „Landkarten“ der Beteiligten, einbezogen. Denn nicht selten entscheiden diese darüber, ob ein Phänomen überhaupt als Konflikt, Hindernis oder Problem klassifiziert wird:

„Bekanntlich ist es bei den Bewohnern von Hochgebirgsdörfern über Jahrhunderte hin mehr oder weniger

zur Kropfbildung gekommen. Eines Tages nun verschlug es einen Städter mit einem dünnen, strumafreien Hals in eines dieser Dörfer. Es dauerte nur eine kurze Zeit, bis sich eine Schar laut johlender Kinder um ihn sammelte, die sich über seinen dünnen Hals lustig machte. Ihr Gejohle sorgte schließlich dafür, dass einige der Mütter einschritten, sich bei dem fremden Herrn für das Verhalten ihrer Kinder entschuldigten und ihnen ins Gewissen redeten, es gehöre sich nicht, über die Krankheiten seiner Mitmenschen zu spotten“ (Simon 1995, S. 50).

Des Weiteren bezieht sich die Kontext- und Musterorientierung darauf, die Zeitlichkeit und Dynamik von Systemen zu berücksichtigen, denn Muster/Struktur und Dynamik stellen quasi zwei Seiten einer Medaille dar. Ein Modell, wie im psychosozialen Bereich selbstorganisierte Dynamiken konzeptualisiert und angeregt werden können, stellen Haken und Schiepek (2010) mit den „Generischen Prinzipien“⁴⁹ vor (vgl. Kap. B.2.2):

- Stabilitätsbedingungen herstellen
- Muster des relevanten Systems (zwischen Mikro- und Makroebene) erkennen
- Kontrollparameter identifizieren und Energetisierung ermöglichen
- Sinnbezug ermöglichen und Zielorientierung anbieten
- Auf zeitliche Passung von Prozessen auf verschiedenen Systemebenen achten, Phasen der Instabilität erkennen und gestalten sowie Restabilisierung.

⁴⁸ Die Einbeziehung von „Binokularität“ in das ressourcen- und lösungsorientierte Arbeiten verdeutlicht auch, dass Problemaktualisierung und Problembewältigung, die als wichtige Aspekte der allgemeinen Wirkprinzipien von Beratung gelten (vgl. Hoff 2015, S. 152), im Kontext des systemischen Ansatzes durchaus ihren Platz haben. Zudem weist Carr (2016) darauf hin, dass wesentlich für den Erfolg systemischer Interventionen ist, dass Probleme und Schwierigkeiten angesteuert und thematisiert werden (auch wenn es „weh tut“, und nicht „ewig um den heißen Brei herum“ geredet wird) – denn andernfalls ist Unwirksamkeit dieser Interventionen zu prognostizieren. Um dies zu tätigen, wird allerdings umfänglich auf im System verfügbare Ressourcen und Stärken rekurriert. Diese werden lösungsorientiert umgedeutet – die Ressourcen und Stärken werden also konsequent genutzt, um Problemaktualisierung und -bewältigung zu betreiben. Hier ist ein Art „Jongliertalent“ gefragt, welches zwischen dem defizit- und problemorientierten Blick und der lösungs- und ressourcenorientierten systemischen Perspektive hin und her pendelt (vgl. de Shazer 1989, S. 237).

⁴⁹ Vgl. dazu auch Rufer/Schiepek 2014 und Rufer 2012.

B.2.3.3 Auftrags- und Kundenorientierung

Die Begriffe „Auftrag“ und „Kunde“ sind vor allem in betriebswirtschaftlichen und Dienstleistungszusammenhängen vorzufinden und werden mit solchen assoziiert. Diese Grundorientierung systemischen Arbeitens möchte jedoch nicht in neoliberal-kapitalistischer Manier der Ökonomisierung psychosozialer Verhältnisse und Tätigkeiten das Wort reden (Ochs/Lemme 1998). Vielmehr geht es darum, das Vorgehen nicht nur und nicht allzu sehr an den eigenen Vorstellungen, Konzepten und Hypothesen als Fachkraft auszurichten, sondern vor allem an den Bedürfnissen, Wünschen, Zielen und Vorstellungen – eben an den „Aufträgen“ – der Kundinnen und Kunden. In diesem Sinne sind beim systemischen Arbeiten die Adressaten von Hilfen, die Familienmitglieder, der Unterstützung tatsächlich „kundig“ und somit „König“.⁵⁰

Im Kontext der Netzwerke Frühe Hilfen gibt es eine Vielzahl an potenziellen „Kunden“ und „Auftraggebern“. An erster Stelle sind sicher die Familien mit Bedarfen – wenn auch eher mittelbar – zu nennen (NZFH 2013, S. 37ff.). Zugleich stellen die Kooperationspartner und Mitglieder des Netzwerks Frühe Hilfen solche „Kunden“ dar: die Familienhebamme, der Psychologe der Erziehungsberatungsstelle, die niedergelassene Gynäkologin, der Mitarbeiter der Frühförderung, die Leiterin einer Jugendhilfeeinrichtung für juvenile Mütter.

Weitere wichtige „Auftraggeber“, deren Anliegen und Erwartungen sich für die Netzwerkkoordination psychologisch auf ihre Tätigkeit auswirken können, sind die Organisationseinheiten, innerhalb derer sie auch tätig sind: die Vorgesetzten in den Jugendämtern und Gesundheitsämtern, die eigenen Teams oder die Kolleginnen und Kollegen angrenzender Fachdienste, z. B. im Allgemeinen Sozialdienst, der Jugendhilfeplanung oder im Kinder- und Jugendärztlichen

Dienst (vgl. Kap. B.1.1.1). Auch die politischen Gremien in Bezirk, Landkreis oder Stadt bis hin zu den Landeskoordinierungsstellen Frühe Hilfen, der Bundeskoordinierungsstelle NZFH und die für die Bundesinitiative zuständigen Ministerien in Bund und Ländern können psychologisch die Funktion eines Auftraggebers innehaben.

Innerhalb einer systemischen Auftragsklärung, die nicht nur zu Beginn der Tätigkeit als Netzwerkkoordination ansteht, sondern die Zusammenarbeit im Netzwerk fortlaufend begleitet, wird beispielsweise erkundet: Wer will was? Von wem? Ab wann? Bis wann? Wie viel? Wozu? Mit wem? Aber auch: Gegen wen? Wer will was nicht? Von wem nicht? Wann noch nicht? Wann nicht mehr? Wozu nicht?

Nicht selten existieren implizite und explizite, ausgesprochene und unausgesprochene Aufträge im Netzwerk und in dessen Kooperations- und Adressatenumfeld. Weiterhin kann damit gerechnet werden, dass die Aufträge der relevanten sozialen Akteure sich auch widersprechen. Hier kann die Erkenntnis helfen, dass lebende Systeme mit Paradoxie, Ambivalenz und Intransparenz angereichert sind, und deshalb solche Widersprüche in komplexen lebenden Systemen eher die Regel als die Ausnahme bilden (vgl. Kap. B.2).

Den Fachkräften für Netzwerkkoordination stellt sich die Anforderung, mit all den genannten „Kunden“ und „Auftraggebern“ solche Prozesse der Auftragsklärung immer wieder zu initiieren und zu durchlaufen. Nur so kann sichergestellt werden, dass das Netzwerk weder an den Bedarfen der Familien vor Ort noch an den eigenen Bedarfen und jenen der Kooperationspartner „vorbearbeitet“ – mit dem Ergebnis, dass irgendwann alle frustriert sind, aber keiner so recht weiß, warum.

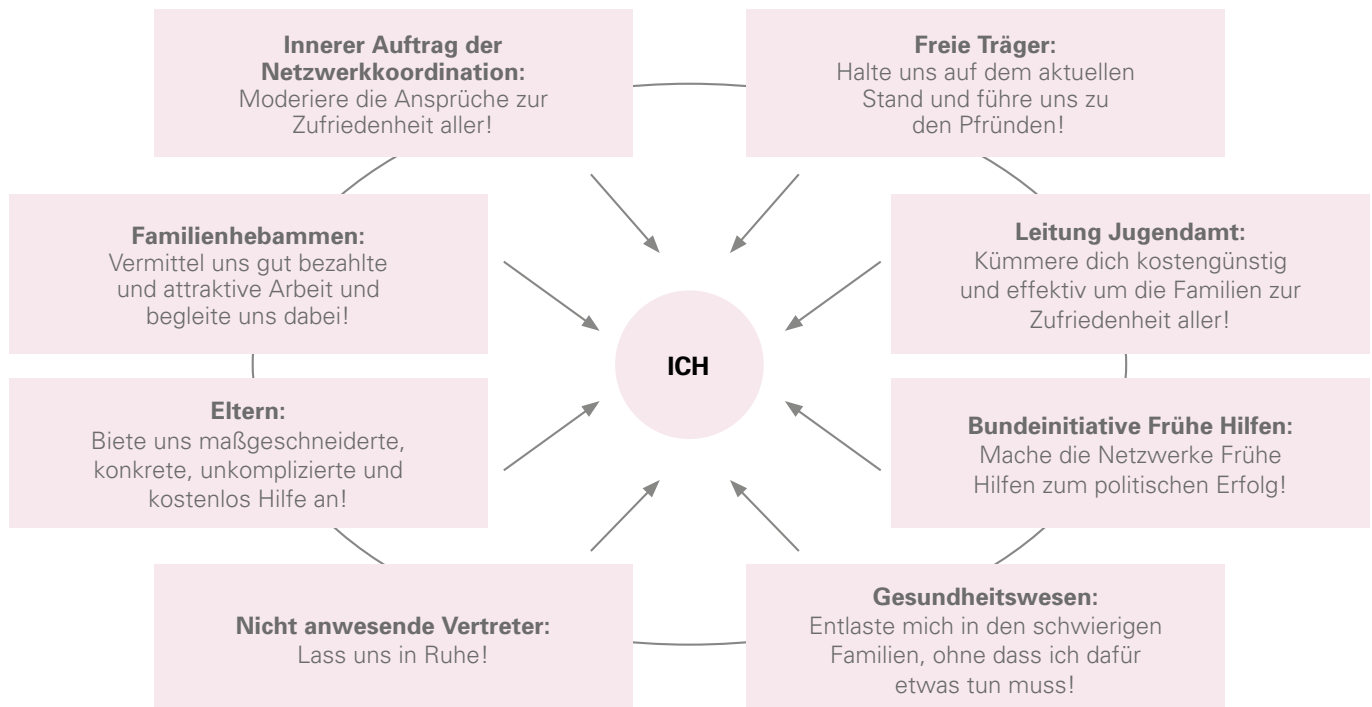
⁵⁰ Um dieser „unheiligen“ Assoziation von systemischer Auftrags- und Kundenorientierung mit neoliberalen Konzepten entgegenzutreten, schlägt (Hargens 2015, S. 27ff.) vor, eher von „kundigen Menschen“, denn von Kunden im psychosozialen Bereich zu sprechen (für einen eher affirmativen Blick auf diese Assoziation siehe aber auch Kleve 2016).

Folgende typische systemische Auftragsklärungsfragen können für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen hilfreich sein:

- Was würde heute am allermeisten helfen, wenn wir welches Thema besprechen?
- Welche Fragen müssten wir heute als Erstes stellen, damit wir sicher sein können, dass dieses Treffen produktiv/nützlich für Sie sein wird?
- Wenn wir heute nach dem Gespräch/Treffen auseinandergehen, was müsste sich für Sie verändert haben/was passiert sein, damit Sie sagen können, es war wirklich hilfreich, Zeit und Energie für dieses Gespräch/Treffen zu „opfern“?
- Wenn unsere Probleme im Netzwerk gelöst wären, wie könnte ich das als Netzwerkkoordination merken?
- Was erwarten Sie heute von uns? Was erwarten Sie von sich selber?
- Wer bemerkt woran, dass das Ziel der Arbeit der Frühen Hilfen erreicht ist?
- Wird eher etwas getan, was bislang nicht getan wurde, oder wird etwas unterlassen, was bislang getan wurde?
- Welche Personen wären durch positive Veränderungen im Rahmen der Frühen Hilfen aktiv oder passiv betroffen? Welche von deren Verhaltensweisen würden sich wie verändern?
- Für wen wären Veränderungen durch die Frühen Hilfen positiv, für wen möglicherweise negativ?
- Mit welchen Hoffnungen und Befürchtungen bezüglich der Frühen Hilfen sitzen Sie heute hier?
- Was kann ich heute für Sie tun?

Eine fruchtbare inter- und (selbst-)supervisorische Methode und Reflexionsfolie, um sich den möglichen impliziten und expliziten Aufträgen an Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen zu nähern, stellt das sogenannte „Auftragskarussell“ dar (Molter/von Schlippe 2012) (vgl. Abb. 9, vgl. S. 135, 144ff.).

**Abbildung 9: Das Auftragskarussell:
Die Position der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen im Geflecht der Aufträge**



Quelle: Überarbeitete Darstellung auf Basis von Molter/von Schlippe 2012.

B.2.3.4 Kooperations- und Beziehungsorientierung

Die Notwendigkeit zu kooperieren, lässt sich unmittelbar aus den erkenntnistheoretischen Grundlagen systemischen Arbeitens ableiten – um beispielsweise die subjektiven „Landkarten“ relevanter Akteure und Adressaten neugierig explorieren zu können, muss mit diesen kooperiert werden (Ochs/Orban 2012). Dementsprechend stellt die Aneignung von *Kooperationskompetenzen* ein wesentliches Element systemischer Weiterbildungen dar (vgl. Kap. D.2.2.4 und D.2.3.4). Kooperieren meint ein proaktives, also Initiative beinhaltendes Praktizieren, Anregen und Stärken der Zusammenarbeit auf vielen verschiedenen Ebenen (Ochs 2013a). In den Netzwerken Frühe Hilfen sind dabei folgende Ebenen bedeutsam:

- Zusammenarbeit der Mitglieder des Netzwerks miteinander
- Kooperation der Netzwerks mit seiner professionellen und kommunalen Umwelt
- Zusammenarbeit mit den Adressaten, also den Familien mit Bedarfen vor Ort.

Ein technokratischer Terminus, der in diesem Zusammenhang manchmal auftaucht, ist jener der *Schnittstellenmanagementkompetenz*; dieser bezieht sich darauf, nicht nur gelingend als Netzwerkkoordination kooperieren zu können, sondern auch die Kooperationsprozesse anderer Akteure konstruktiv begleiten und moderieren zu können. Zusammenarbeit ist neben Ermutigung und Kreativität einer der drei wesentlichen Wirkfaktoren systemischer Kurzzeitberatung (Furman 2011).

Mit Blick auf die Adressaten Früher Hilfen sind damit auch sämtliche Möglichkeiten der systematischen Förderung und Anregung sozialer Unterstützung jenseits professioneller Kontexte, also der natürlichen Netzwerke von Familien, gemeint. Denn professionelle Ressourcen sind begrenzt, sowohl hinsichtlich der Anzahl und Länge der Kontakte, als auch hinsichtlich

der Dauer der Unterstützung. Betrachtet man nur die schiere Zeitspanne, die Adressaten mit Fachkräften verbringen, so erscheint diese als verschwindend gering im Vergleich mit jener Zeit, die Familien in ihrem natürlichen sozialen Umfeld, ohne professionelle Kontakte, verbringen. Schon aus rein quantitativen Gründen ist die Aktivierung der dort vorhandenen Ressourcen entscheidend.

Die Beziehungsorientierung basiert auf der banalen kommunikationstheoretischen Erkenntnis, dass der Beziehungsanteil der Kommunikation hochrelevant für gelingende (professionelle) Kooperation erscheint, denn „Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist“ (Watzlawick u. a. 1969, S. 56).

Systemische Beziehungsorientierung kann in folgende Kompetenzaspekte aufgeteilt werden:

- „Resonanzbeziehungen“ eingehen können:

Das Konzept der „Resonanz“ ist nicht so leicht zu definieren und zu operationalisieren; zudem erfährt der Begriff teils inflationäre, unscharfe Verwendung im populärpsychologischen und „esoterischen“ Kontext. Aufbauend auf dem Resonanz-Konzept wurde von Rosa (2016) eine Soziologie der Weltbeziehung entworfen, die sich dadurch auszeichnet, „... dass einem Menschen die Welt als antwortend, atmend, tragend, wohlwollend oder sogar gütig erscheint. Eine Beziehung zwischen zwei Personen zum Beispiel ist dann eine Resonanzbeziehung, wenn sie sich in der Tiefe berühren und sich wechselseitig antworten.“⁵¹

- „Spiegeln“ als Interaktions- und Kommunikationstechnik angemessen einsetzen können:

Das Spiegeln kann als Interaktions- und Kommunikationstechnik verstanden werden, um beispielsweise eine der drei notwendigen Grund-

⁵¹ www.taz.de/1/archiv/digitaz/artikel/?ressort=tz&dig=2012%2F04%2F14%2Fa0206&cHash=d21c4a67ec (09.09.2016)

variablen gelingender beraterischer Veränderungsprozesse, nämlich empathisches Verstehen, zu realisieren (Rogers 1957). Hierbei wird in eigenen Worten verbalisiert, was vom Gegenüber an Inhalten und vor allem an Gefühlen verstanden, wahrgenommen und erlebt wurde. Die Wirkung des gelingenden Spiegelns zeigt sich häufig darin, dass es dem Gegenüber ermöglicht wird, größere Bewusstheit über die eigenen Gefühlslagen zu entwickeln und diese so zu integrieren (Wartenweiler 2006). Dies führt zu authentischeren und damit tragfähigeren Begegnungen und Beziehungen.

■ **Bindungstheorie – auf einen selbst angewendet**
Den eigenen Bindungshintergrund als Fachkraft reflektieren und bezüglich seiner Auswirkungen auf professionelle Beziehungsgestaltung einschätzen zu können, erscheint als eine wesentliche Beziehungskompetenz. Unsichere Bindungshintergründe im Sinne der Bindungstheorie – damit ist eine eher geringe Zuversicht bezüglich der Verfügbarkeit, Verlässlichkeit und „Nützlichkeit“ von Bindungspersonen gemeint – sind einer Untersuchung zufolge bei Beratungsfachkräften Früher Hilfen überrepräsentiert. Mithilfe einer begleiteten Reflexion des eigenen Bindungshintergrundes konnten hier jedoch positive Veränderungen hin zu mehr Sicherheit erzielt werden (Suess u. a. 2010, S. 156).

Auch wenn diese Beziehungskompetenzen sich eher auf soziologische sowie beraterische und entwicklungspsychologische Grundlagen und weniger unmittelbar auf die erkenntnistheoretischen Essentials systemischen Arbeitens⁵² zurückführen lassen, so erscheinen sie für die psychosoziale Praxis in den Frühen Hilfen zumindest für die beraterischen Arbeitskontexte von Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren relevant.

Darüber hinaus sind sie hilfreich, um sogenannte *High-Quality Connections* aufzubauen und aufrechtzuerhalten (Stephens u. a. 2011).

„Im Focus von *High-Quality Connections* stehen kurze Interaktionen im Arbeitsleben, die sowohl für die interagierenden Personen, als auch für die Organisation positive Wirkungen haben. Ein positiver Kontakt kann aus einer momentanen, spontanen Begegnung heraus entstehen, er kann sich aber auch in einer länger andauernden Beziehung entwickeln und ändern. Dabei ist nicht notwendig, dass beide Personen eine gemeinsame Vergangenheit oder eine gemeinsame Zukunft verbindet. Im Zentrum steht das Hier und Jetzt einer wechselseitig aktiven, als positiv erlebten Begegnung“ (Fischer 2015, S. 37).

Derartige Verbindungen mit hoher Beziehungsqualität können durch kognitive, emotionale und behaviorale Mechanismen aufgebaut und gestärkt werden (Fischer 2015, S. 40; vgl. auch Dutton/Spreitzer 2014):

- Kognitive Mechanismen: Wahrnehmung des anderen, Eindruck des anderen, Perspektive einnehmen
- Emotionale Mechanismen: positive Gefühle, Kapazität für Emotionen, emotionale Übertragung, Empathie
- Behaviorale Mechanismen: respektvolle Bindung, Unterstützung bei Aufgaben, Spiele.

Selbstfürsorge

Letztendlich lässt sich auch Selbstfürsorge als Realisierung einer systemischen Praxis der Beziehungsorientierung verstehen. Denn aus systemtheoretischer Sicht ist auch das Selbst nur dialogisch konzipierbar – nämlich insofern, als dass das kleinste vorstellbare System einen Bipol darstellt (Morin 1977). Ein solcher Bipol wäre etwa im Zusammenhang mit dem Selbst die berühmte von William James (1890) eingeführte Unterscheidung von „Me“ and „I“, wobei unter „Me“ das Selbst, das beobachtet werden kann, und unter „I“ das Selbst, das beobachtet, verstanden wird.

⁵² Es ist aber auch zu berücksichtigen, dass die theoretische Fundierung systemischen Arbeitens nicht nur bezüglich den aus den Naturwissenschaften stammenden Theorien dynamischer Systeme, wie der Synergetik, oder der Soziologie vorgenommen wird; auch anthropologisch-humanistische Überlegungen werden teilweise herangezogen (vgl. Kriz 2014; Levold 2014).

Michael Mahoney (2003, S. 153) fasst die Implikationen aus diesem dialogisch-systemisch/konstruktivistischen Selbstverständnis auf folgende Weise zusammen: „No matter, where you go, there you are ... You are the only person you have to be with all the time“ – und fügt hinzu: „A large part of your quality of life depends on the quality of your relationship with yourself“ (ebd., S. 153). Dies kann sowohl für den privaten, als auch den beruflichen Kontext konstatiert werden.

Selbstfürsorge bedeutet demnach, eine achtsame und wertschätzende Beziehung zu sich selbst zu entwickeln und zu pflegen. Richardson (1998) spricht sogar von „extreme self care“, um die Bedeutsamkeit dieser Kompetenz für eine gelingende berufliche und private Lebensführung zu betonen. Wobei dies Benennung nicht gewählt wurde, um einer narzisstischen Bauchnabelschau von Super-Egoisten das Wort zu reden, sondern um darauf hinzuweisen, dass in der Regel jenes Ausmaß, das wir an Selbstfürsorge betreiben, meist bei Weitem nicht ausreicht, damit sich hier auch nachhaltige Wirkkraft entfalten kann.

Ein Konzept, das im Zusammenhang mit Selbstfürsorge im Kontext der klinischen und Persönlichkeitspsychologie seit einigen Jahren verstärkt diskutiert wird, ist jenes des *Selbst-Mitgefühls* (Self-compassion). Auch wenn dieses Konzept Ursprünge in buddhistischen Traditionen aufweist, lässt es sich empirisch-psychologisch definieren und messen (Neff 2015). Dieses Selbst-Mitgefühl setzt sich aus drei Prozessen zusammen:

- *Achtsamkeit*, definiert als einen rezeptiven, nichtbewertenden Bewusstseinsprozess, bei dem die ganze Palette an wahrnehmbaren Gefühlen, Gedanken und Bewusstseinsinhalten weder unterdrückt noch per Überidentifikation übertrieben wird;

- ein *freundlicher Umgang mit sich selbst*, was bedeutet, sich selbst und den eigenen „Unzulänglichkeiten“ wie einem guten Freund bzw. einer guten Freundin gegenüber zuzuwenden, oder wie eine gute Mutter dies ihrem Kind gegenüber tun würde;

- der Tatsache, dass wir alle „*Brüder und Schwestern*“ insofern sind, dass jeder Mensch sich mit den existenziellen Bedingungen der *conditio humana* (vgl. Vogel 2013, Noyon/Heidenreich 2012, Yalom 2010) auseinandersetzen muss, und Menschsein letztlich bedeutet, sterblich, verletzlich und imperfekt zu sein. Wir treten also quasi in die menschliche Gemeinschaft dadurch ein, dass wir scheitern, zweifeln und biografische Brüche erleben.

Der Aspekt der Fehlerfreundlichkeit im Umgang mit sich selbst, der im Rahmen des *Selbst-Mitgefühl-Konzepts* so betont wird, findet eine gute Entsprechung im systemtheoretischen Kalkül, dass lebende, komplexe Systeme „Ordnung und Unordnung“ benötigen, um sich überhaupt weiterentwickeln und „wachsen“ zu können (Morin 2008, S. 63). Denn alles, was selbstorganisierte Systeme produzieren (auch sogenannte „Fehler“ und scheinbares „Scheitern“), besitzt eine Funktionalität – und zwar im Sinne der Selbstorganisation der Systeme. Krisen, Schwierigkeiten und Unordnung werden als unvermeidbare Bestandteile einer autopoietischen Dynamik komplexer Systeme angesehen.

Selbstfürsorge kann eine solide Grundlage dafür sein, um sich in komplexen beruflichen Beziehungs- und Auftragsgeflechten (vgl. Kap. B.2.3.3) immer wieder persönlich und fachlich stimmig verorten zu können. So stehen Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen vor der Herausforderung, verschiedene Rollen, wie im Kontext ihrer organisationalen, institutionellen und professionellen Herkunft einerseits und im Kontext des Netzwerks Frühe Hilfen und dessen Umwelten andererseits, zu realisieren und sich in diesem Prozessen und Strukturen immer wieder gelingend und dynamisch zu verorten und zu positionieren.

Vgl. dazu das **Arbeitsblatt Nr. 12:**
Autonomie vs. Eingebundenheit



B.2.4 REFLEXION, EVALUATION UND QUALITÄTSENTWICKLUNG AUS SYSTEMISCHER SICHT

Evaluation kann als sach- und fachgerechte Bewertung spezifischer Gegenstandsbereiche betrachtet werden. Ein knappe, aber gleichzeitig recht elegante – da sie vieles offen lässt – Definition zu Evaluation findet sich bei Alkin (2011, S. 9): „Evaluation is judging the merit or worth of an entity“.

Qualitätsentwicklung als Bestandteil von Qualitätsmanagement kann als Sammelbegriff für unterschiedliche Ansätze und Maßnahmen zur Planung und Verbesserung von Prozessen zur Sicherstellung festgelegter Qualitätsanforderungen verstanden werden.

Die Frage, was sich ändert, wenn die Themen „Evaluation“ und „Qualitätsentwicklung“ mit einer systemischen Brille betrachtet und mit einer systemischen Herangehensweise betrieben werden, ist keine triviale, und die Antworten darauf sind vielfältig.⁵³ Folgende Gegenüberstellung, die im Kontext systemischer Supervision entwickelt wurde, veranschaulicht in zugespitzter Weise Unterschiede zwischen einer systemischen und „nichtsystemischen“ Sichtweise, die sich gut für einen anderen Zugang zu Evaluation und Qualitätsentwicklung nutzen lassen (vgl. Abb. 10).

Abbildung 10: Gegenüberstellung systemischer und nichtsystemischer Sichtweise

NICHTSYSTEMISCHE SICHTWEISE	SYSTEMISCHE SICHTWEISE
Fokussierung auf das Individuum	Fokussierung auf Beziehungsmuster und auf das Individuum
Richtig/falsch als Bewertungsschema	Nützlich, realisierbar als Bewertungsschema
Wissen	Hypothesenbildung
Fremdsteuern	Selbststeuerung
Problemorientierung	Lösungsorientierung
Defizitorientierung: Probleme als Probleme	Ressourcenorientierung: Probleme als Lösungsversuche
Eindeutigkeit	Wahlmöglichkeiten

Quelle: Überarbeitete Darstellung auf der Basis von Ebbecke-Nohlen 2012, S. 34

In einem Versuch, eine systemische Forschungs- und Evaluationsorientierung zu skizzieren, können folgende Aspekte genannt werden (Ochs/Schweitzer 2010, S. 164)⁵⁴: Beziehungs- und Interaktionsorientierung; Berücksichtigung intra- und interindividueller reflexiver Prozesse;

Fokussierung von Veränderungen komplexer biopsychosozialer Systemdynamiken im Zeitverlauf; Kontextsensibilität für die interventionellen „Nebenwirkungen“ von Forschungsmaßnahmen und die Rolle der Forscher als „Miterzeuger“ der beschriebenen Prozesse.

⁵³ Vgl. Ochs 2013b; Ochs/Schweitzer 2012, 2010; Schiepek 2010; Themenheft „Systemische Forschung“ der Fachzeitschrift „Familiendynamik“ (38. Jg., H. 1, Januar 2013).

⁵⁴ Schweitzer/Ochs (2014, S. 537) fügen einer systemischen Forschungs- und Evaluationsperspektive noch Folgendes hinzu: „Wir beforschen in erster Linie soziale Systeme, insbesondere Familien und Organisationen; wir forschen ‚sozialsystemisch‘, sozialkonstruktivistisch, ideologiekritisch und ‚lösungsorientiert‘; wir respektieren die unterschiedlichen Zielsetzungen von Grundlagenforschung und Auftragsforschung.“

Es ergeben sich fruchtbare Überlegungen daraus, wenn bereits vorhandene Ansätze und Vorgehensweisen zu Qualitätsentwicklung und Evaluation im psychosozialen Bereich durch die erkenntnistheoretische Brille des systemischen Ansatzes betrachtet werden.

Anhand der Annahme der *autonomen Funktionalität* lebender Systeme (vgl. Kap. B.2.1.2) ergibt sich, eben diese Funktionalitäten in Form von „Guten Gründen“ für bestimmte Dynamiken, Strukturen und Verhaltensweisen bei der Evaluation in den Blick zu nehmen (vgl. Kap. B.2.3.1) – auch wenn diese zunächst als „fehlerhaft“ oder als negatives Outcome durch die „evaluative Mainstream-Brille“ erscheinen. Durch eine systemische Brille betrachtet, können also Resultate, die sich aus der Anwendung einschlägiger Evaluationsinstrumente ergeben haben, alternativ bewertet und reflektiert werden.

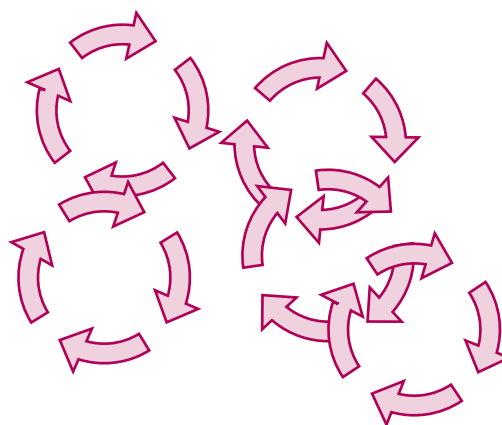
Aus dem Verständnis der *Selbstorganisations-theorie* heraus, lebende komplexe Systeme als irreversible Dynamiken in der Zeit aufzufassen (vgl. Kap. 2.1.1), lässt sich Evaluation und Qualitätsentwicklung als fortlaufendes, prozessuales Geschehen begreifen – also weniger als eine Strategie, die nur sehr punktuell eingesetzt wird.

Aus dem *konstruktivistischen Blickwinkel* des systemischen Ansatzes (vgl. Kap. B.2.2) folgt die Überlegung, dass der „Gegenstandsbereich“ Evaluation und Qualitätsentwicklung nicht einfach objektiv existiert, sondern durch (Vor-)lieben, (Vor-)urteile, Haltungen und Einstellungen der forschenden und beforschten Subjekte (mit-)konstruiert wird.

Aus systemisch-konstruktivistischer Sicht bedeutet Evaluation und Qualitätsentwicklung **Perspektivenvielfalt** zu erzeugen (Ochs 2012a; vgl. Abb. 11). Sämtliche Akteure innerhalb des Netzwerks und in seinen relevanten Umwelten sind immer wieder dazu eingeladen, ihre (sowohl wertschätzenden als auch kritischen) Sichtweisen mitzuteilen.

„Eine systemische Forschung [oder Evaluation und Qualitätsentwicklung, Anm. Autorenteam] ist vom Anspruch her keine aufdeckende Forschung, sondern eine rekonstruierende Forschung. Ihre Zielrichtung ist nicht, die Dinge so zu beschreiben, wie diese ‚objektiv‘ gegeben sind, sondern den Wirkungen der Verschränkung von [multiplen Akteurs-, Anm. Autorengruppe] Perspektiven nachzuspüren“ (Arnold 2010).⁵⁵

Abbildung 11: Die Komplexität und Diversität von Weltanschauungen



Quelle: nach McNamee 2014, S. 80.

Perspektivenvielfalt kann aber nicht nur dadurch erzeugt werden, dass die relevanten Akteure Feedback geben und deren Perspektiven Eingang in den Evaluationsdiskurs finden, sondern auch dadurch, dass vielfältige Ansätze und Methoden der Evaluation und Qualitätsentwicklung eingesetzt werden – das konstruktivistische Moment der Perspektivenvielfalt kann dabei durch evaluative Methodenvielfalt realisiert werden (Ochs 2013b, 2012a, 2009). Dieser Aspekt ist entscheidend, um eine Haltung von Interesse und Lust an dem Thema „Evaluation und Qualitätsentwicklung“ bei den Teilnehmenden anzuregen.

⁵⁵ www.systemisch-forschen.de/was_ist_systemische_forschung (24.08.2016)

Eine konstruktivistische Herangehensweise „erzeugt ein Forschungsverständnis, bei dem Würdigung, Neugierde und Anerkennung alternativer Zugänge zu Forschung [...] im Mittelpunkt stehen“ (McNamee 2014, S. 80; Übersetzung durch Autorengruppe).

Der Hintergrund dieser Überlegung ist, dass viele der im psychosozialen Bereich Tätigen das Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung eher als langweilig, trocken und wenig gewinnbringend erleben.⁵⁶

Selbstevaluation

„Evaluieren heißt auswerten, bewerten. Auf der Grundlage systematisch erhobener Informationen wird schriftlich Bilanz gezogen. Im Gegensatz zur Fremdevaluation durch Außenstehende, meist Sozialwissenschaftler, ist es bei der Selbstevaluation der Sozialarbeiter, der als ‚Forscher‘ in eigener Sache den Verlauf und die Ergebnisse seines beruflichen Handelns untersucht“ (Heiner 1988, S. 7).

Das Konzept des „practitioner researcher“ oder „practitioner scientist“, also derjenigen Praktikerinnen und Praktiker, die ihre Praxis selbst zu evaluieren und „qualitätszusichern“ haben, hat (ausgehend zunächst von der Bildungsforschung, vgl. McNamara 2001; Loughran 1999) auch Einzug gefunden in den Bereich der Sozialen Arbeit, Beratung und Therapie (Fox u. a. 2007; Heiner 1994).

Innerhalb des systemischen Ansatzes ist Selbstevaluation deshalb besonders bedeutsam, weil im Rahmen der Kybernetik 2. Ordnung (vgl. Kap. B.1.2) die Funktion der professionell Tätigen als Beobachtende und „Mitkonstrukteure“ der psychosozialen Wirklichkeit besonders betont wird – in der Zusammenarbeit mit Familien wie auch im Netzwerkkontext.⁵⁷ Selbstevaluative Methoden können deshalb Netzwerkkoordinierenden dabei helfen, besser zu verstehen, inwieweit sie selbst zur Qualität des Prozesses, der Struktur und der Ergebnisse beitragen.

⁵⁶ So gibt es empirische Untersuchungen, die zeigen, dass Praktikerinnen und Praktiker keine bzw. nur sehr selten und ungerne Forschungs- und Evaluationsliteratur lesen (z. B. Padberg 2012).

⁵⁷ Vgl. Pfeifer-Schaub 1994, der systemische zirkuläre Fragen als Instrument der Selbstevaluation und als Möglichkeit der „Selbstbeobachtung von Beobachtern“ vorschlägt.

B.2.5 ABSCHLIESSENDE ANMERKUNGEN

Der systemische Ansatz hat sich international seit Mitte des letzten Jahrhunderts in vielen Arbeitsfeldern – in der Therapie, Beratung, Organisationsentwicklung, Pädagogik, Sozialen Arbeit wie auch im Gesundheitswesen – als eigenständige Praxeologie mit spezifischer epistemologischer Begründung entwickelt⁵⁸ und dabei große Bedeutung erlangt.⁵⁹

In der Praxis der Sozialen Arbeit hat sich der systemische Ansatz auch deshalb durchgesetzt,⁶⁰ weil seine Grundorientierungen anschlussfähig sind an deren wesentliche professionelle Grundhaltungen, wie Lebensweltorientierung, Empowerment und Ressourcenorientierung (vgl. Kap. A). Ebenso besteht zum spezifischen Kontext der Frühen Hilfen eine große Schnittmenge in den handlungsleitenden Orientierungen, wie sie im *Leitbild Frühe Hilfen* ausgeführt sind (NZFH-Beirat 2014). Vor allem aber bietet der systemische Ansatz einen theoretischen Rahmen, um die hohe Komplexität von Netzwerkarbeit konzeptualisieren zu können und damit fachlich verstehbar und handhabbar zu machen.

Für die systemische Weiterbildung ist deshalb entscheidend, dass die erkenntnistheoretischen Grundlagen fall- und praxisnah vermittelt und durchdrungen sowie mit systemischen Selbsterfahrungselementen kombiniert werden. Denn nur auf dieser Basis können sich einerseits eine systemische Perspektive und Haltung entwickeln und andererseits die systemischen Methoden und Arbeitsweisen begründet angewendet und nach Bedarf modifiziert werden. Ein alleiniges Vermitteln systemischer „Tools“, auch wenn dies manchmal von Weiterbildungsteilnehmenden gewünscht oder gefordert wird,⁶¹ weil die erkenntnistheoretischen Grundlagen auf den ersten Blick etwas „sperrig“ anmuten, ist für einen systemischen Kompetenzerwerb nicht ausreichend.

Systemische Theorie und systemische Praxeologie im Sinne handlungsleitender Grundorientierungen gehören für eine wirksame systemische Weiterbildungsarbeit unbedingt zusammen.

⁵⁸ Zur Entwicklung des systemischen Ansatzes vgl. von Schlippe/Schweitzer 2012, Teil I, S. 29ff.

⁵⁹ In Deutschland wurde beispielsweise im Anwendungsfeld Psychotherapie 2008 seine Evidenzbasierung vom Wissenschaftlichen Beirat Psychotherapie bestätigt (WBP nach § 11 PsychThG, s. www.wbpsychotherapie.de/page.asp?his=0.113.134.135); im Bereich Coaching/Organisationsentwicklung ist die Deutsche Gesellschaft für systemische Therapie, Beratung und Familientherapie (DGSF) der zweitgrößte Weiterbildungsanbieter (Möller/Hellebrandt 2015).

⁶⁰ Circa zwei Drittel bis drei Viertel der Mitglieder der DGSF sind im Kontext Sozialer Arbeit tätig, beispielsweise in der Kinder- und Jugendhilfe, klinischen Sozialarbeit oder psychiatrischen Rehabilitation.

⁶¹ Dieser Typ von Teilnehmenden an einer Fort- oder Weiterbildung wird manchmal in Abwandlung des englischen Begriffs *Hooligan* ein wenig ironisch, aber vielleicht auch passend als *Tooligan* bezeichnet.

C

ENTWICKLUNG DES SYSTEMISCHEN QUALIFIZIERUNGSMODULS



Das vorliegende *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* wurde von der *Deutschen Gesellschaft für systemische Therapie, Beratung und Familientherapie e. V. (DGSF)* mit dem *DGSF-Institut für systemisches Arbeiten und Forschen Ochs&Orban* in Zusammenarbeit mit dem NZFH entwickelt und an zwei Standorten mit Netzwerkkoordinierenden

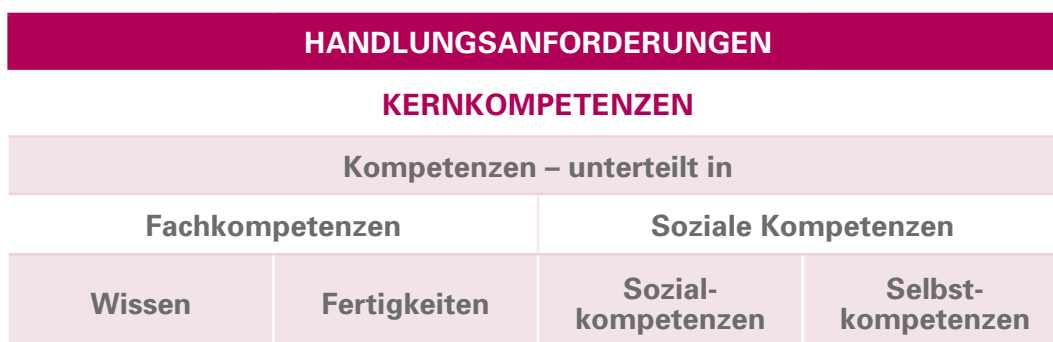
Frühe Hilfen aus drei Bundesländern erprobt. Die praktische Durchführung der Qualifizierung wurde durch eine externe, formative Evaluation begleitet (Schott/Niestroj 2016). Folgende Arbeitsschritte erfolgten von der Entwicklung und Modifizierung der Qualifizierung bis hin zu der hier vorliegenden Modulbeschreibung.

C.1 DIE AUSGANGSBASIS: DAS KOMPETENZPROFIL NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN

Die Grundlage für das systemische *Qualifizierungsmodul Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* bildet das im Jahr 2013 veröffentlichte Kompetenzprofil für Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen (NZFH 2013).⁶² Ausgehend von der Systematik des *Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen* (DQR) (vgl. Abb. 12) werden dort vier zentrale *Handlungsanforderungen* im Sinne von charakteristischen Aufgaben, die sich Koordinierungskräften für Netzwerke Frühe Hilfen in ihrer

Arbeitspraxis stellen, identifiziert (vgl. S. 66ff.). Daraus werden jeweils drei bis vier *Kernkompetenzen* als Voraussetzung für professionelles Handeln bei der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen abgeleitet, die zum einen als *Fachkompetenzen* (Wissen und Fertigkeiten) und zum anderen als *Personale Kompetenzen* (Sozial- und Selbstkompetenzen) weiter ausdifferenziert werden. Diese Einzelkompetenzen konkretisieren, was zu einer erfolgreichen Bewältigung der zentralen Handlungsanforderungen zu können und zu kennen ist.

Abbildung 12: Systematik des Kompetenzprofils Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen



Quellen: NZFH 2013 auf der Basis des Arbeitskreises Deutscher Qualifikationsrahmen 2011 und WIFF 2011.

⁶² Das Kompetenzprofil wurde in Zusammenarbeit des NZFH mit Expertinnen und Experten aus Wissenschaft sowie Praxis entwickelt und besitzt Empfehlungscharakter.

Wie in den fachlichen Grundlagen (vgl. Kap. B) ausgeführt, lassen sich Netzwerke durch den Kernprozess der Kommunikation, durch hohe Komplexität sowie durch unterschiedliche Konstruktionen von Wirklichkeit der beteiligten Akteure charakterisieren.

Das Qualifizierungsmodul legt daher seinen Schwerpunkt auf die Aneignung und Weiterentwicklung von *Personalen Kompetenzen* der Koordinierungskräfte, denn sowohl soziale Fähigkeiten wie auch Selbstständigkeit und Selbstorganisation haben für die Arbeit in Netzwerkkontexten eine hohe Bedeutung. Die Heterogenität der Rahmenbedingungen und Strukturen vor Ort (vgl. Kap. B.1.1) macht es zudem für jede einzelne Koordinierungskraft erforderlich, einerseits eine eigene Vorstellung von professionellem Handeln innerhalb der unterschiedlichen Ausgangssituationen entwickeln und begründen zu können, diese andererseits aber auch sozial kompetent auszuhandeln. Eine solche professionelle Haltung stellt ein

relativ stabiles, situationsunabhängiges Element von Fachlichkeit dar, die es in einem reflexiven Prozess zu entwickeln gilt (Nentwig-Gesemann/Fröhlich-Gildhoff 2015, S. 50). Das vorliegende Weiterbildungskonzept bietet den teilnehmenden Netzwerkkoordinierenden dafür Raum und setzt didaktisch-methodische Impulse zum Kompetenzerwerb. Kompetenzen werden dabei im Sinne eines systemischen Verständnisses definiert als „Fähigkeiten, in unerwarteten, (zukunfts-)offenen, manchmal chaotischen Situationen kreativ und selbstorganisiert zu handeln“ (Erpenbeck 2015); ausführlich zur Kompetenzorientierung in NZFH und Felsenweg-Institut 2015).

Das systemische Modul wurde konzipiert als Ergänzung zu bereits bestehenden Qualifizierungen, die vorrangig auf fachliche Kompetenzen fokussieren, und fördert die Passung von bereits gelernten Wissensbeständen und Fertigkeiten zu den konkreten Bedingungen und Verständnissen Früher Hilfen vor Ort.

DIE HANDLUNGSANFORDERUNGEN AUS DEM KOMPETENZPROFIL FÜR NETZWERKKOORDINATORINNEN UND NETZWERKKOORDINATOREN FRÜHE HILFEN

Handlungsanforderung 1

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren entwickeln ein Verständnis von Frühen Hilfen gemeinsam mit dem Netzwerk und nehmen die Funktion eines professionellen Mittlers zwischen den verschiedenen Akteuren im Netzwerk ein.

Kernkompetenzen zur Handlungsanforderung 1:

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren ...

... verstehen die Entwicklungen und Diskurse in den Frühen Hilfen und können diese ins Netzwerk einbringen, vertreten und an die konkreten Bedingungen vor Ort anpassen.

... entwickeln ein professionelles Verständnis von Netzwerken und können dies in die Vernetzungsarbeit einbringen.

... können als „Übersetzer“ und „Brückenbauer“ zwischen den Systemen, Einrichtungen und Fachkräften aktiv sein.

Handlungsanforderung 2

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren bauen ein Netzwerk Frühe Hilfen mit auf, beziehen dabei bestehende Strukturen ein und sorgen für den Erhalt und die Weiterentwicklung des Netzwerks.

Kernkompetenzen zur Handlungsanforderung 2:

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren ...

... können Strategien zum Aufbau von Netzwerken Früher Hilfen anwenden.

... können mit den verschiedenen Netzwerkpartnern dauerhaft zusammenarbeiten und deren strukturelle Kontexte einbeziehen.

... können Methoden und Instrumente zum Auf- und Ausbau und zur Verstärkung von Netzwerken anwenden.

... können Aktivitäten und Produkte des Netzwerks Frühe Hilfen fördern und sie nach innen und außen sichtbar machen.

Handlungsanforderung 3

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren schaffen gemeinsam mit dem Netzwerk die infrastrukturellen Grundlagen dafür, dass Angebote Früher Hilfen von Familien gerne genutzt werden und diese für sie nützlich sind.

Kernkompetenzen zur Handlungsanforderung 3:

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren ...

... können mit den kommunalen Planungsbereichen zusammenarbeiten und dem Netzwerk familiäre Bedarfslagen zugänglich machen.

... können die Berücksichtigung der lebensweltlichen Perspektiven von Familien im Netzwerk stärken und zum Aufbau von Strukturen und Prozessen der Beteiligung in den Frühen Hilfen beitragen.

... können mit den Netzwerkpartnern Fragen der adressatenorientierten Angebotsgestaltung klären und die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Angebotsstrukturen unterstützen.

... können für die Netzwerkpartner eine Wegweiser- und Schnittstellenfunktion im Feld der Frühen Hilfen übernehmen.

Handlungsanforderung 4

Die Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren initiieren und befördern Maßnahmen der Qualitätsentwicklung im Netzwerk Frühe Hilfen.

Kernkompetenzen zur Handlungsanforderung 4:

Die Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren ...

... können Partner für die Prozesse der Qualitätsentwicklung im Netzwerk Frühe Hilfen gewinnen.

... können Konzepte, Methoden und Instrumente zur Evaluation und Qualitätsentwicklung einsetzen und in gemeinsamen Netzwerkprozessen anwenden.

... können Ergebnisse der Qualitätsentwicklung sichtbar machen und diese in weitere Planungen des Netzwerks Frühe Hilfen sowie der Kommune einbringen.

Quelle: NZFH 2013, S. 14f.

C.2 ÜBERFÜHRUNG IN SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE UND KONZEPTENTWICKLUNG

Um die für ein systemisches Qualifizierungskonzept wesentlichen Elemente zu identifizieren, wurden die im Kompetenzprofil für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen aufgeführten *Personalen Kompetenzen* methodisch kontrolliert in systemische Kompetenzbereiche transformiert. Folgende Schritte wurden dabei vollzogen:

Zunächst wurden die unter den vier Handlungsanforderungen jeweils ausdifferenzierten personalen *Einzelkompetenzen* qualitativ-inhaltsanalytisch (in Anlehnung an Mayring 1997), das heißt nach inhaltlichen Gesichtspunkten, geordnet und gruppiert. Für diese so gewonnenen Cluster aus *Sozial- und Selbstkompetenzen* wurden

mithilfe systemischer Konzepte und Terminologien *Kategorien* mit Haupt- und Unterkategorien gebildet

Diese ersten systemischen Kategorien aus inhaltlich konsistenten Sozial- und Selbstkompetenzen wurden anschließend in *systemische Kompetenzbereiche* überführt (vgl. Abb. 13, S. 70).⁶³

Bei diesem Entwicklungsschritt konnte eine erste hohe Passung des systemischen Ansatzes zu den im Kompetenzprofil beschriebenen Anforderungen an Netzwerkkoordinierende festgestellt werden.

⁶³ Die Kategorien lassen sich natürlich auch jenseits systemischer Konzepte fassen – doch sollte durch die systemische Formulierung bereits der erste Transformationsschritt in Richtung systemischer Weiterbildungselemente vollzogen werden. Dieser Schritt ist noch hinreichend nah und „dicht“ mit dem Ausgangsmaterial der Sozial- und Selbstkompetenzen des Kompetenzprofils assoziiert, sodass er im Sinne von face validity (Petermann/Eid 2006, S. 424f.) inhaltlich gut nachvollziehbar erscheint.

Insgesamt neun systemische Kompetenzbereiche wurden auf diese Weise gebildet. Im Einzelnen sind dies:⁶⁴

Systemische Kommunikations- und Managementkompetenzen

Hierbei geht es darum, im Austausch mit den Netzwerkakteuren und den verschiedenen Umwelten des Netzwerks Verständnisse, Aufträge, Potenziale und Ressourcen, aber auch Grenzen Früher Hilfen und des Netzwerks Früher Hilfen lösungsorientiert zu entwickeln und zu klären – ferner auch einzuwirken auf eine sinnvolle Allokation von (begrenzten) Ressourcen. Grundlage hierfür ist eine Haltung, welche die Eigendynamik und Selbstorganisation komplexer Systeme, wie Netzwerke, Organisationen sowie Personen als komplexe biopsychosoziale Systeme würdigt, respektiert und auch die Ressourcenaspekte bezüglich dieser Eigendynamik in den Blick nehmen und benennen kann. Konkret beinhaltet dies, mit dem Netzwerk gemeinsame Ziele zu erarbeiten, das Netzwerk methodisch aktiv zu halten, eine lösungsorientierte Klärung der Potenziale, aber auch Grenzen des Netzwerks Früher Hilfen zu befördern, Ressourcen im Netzwerk zu erschließen sowie systemische Gesprächsführung anzuwenden und die Netzwerkgruppentreffen zu moderieren.

Systemische Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen

Dies umfasst all die Fähigkeiten, die dafür nötig sind, um die eigene Rolle, Funktion und Verortung als Netzwerkkoordination sowohl innerhalb des Netzwerks als auch bezüglich dessen Umwelten klären und weiterentwickeln zu können. Dazu gehört auch, ein realistisches Bild von der eigenen Rolle, Funktion und Verortung zu zeichnen. Grundlage dafür ist, viele der eigenen Ressourcen zu kennen, um sich stets aufs Neue der eigenen Rolle zu vergewissern.

Systemische Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen

Darunter wird verstanden, dass die Zusammenarbeit zwischen dem Netzwerk Früher Hilfen mit relevanten professionellen sowie sozial- und ge-

sundheitspolitischen Umwelten proaktiv gelingend gestaltet und weiterentwickelt wird. Dies umfasst sowohl ein methodisches Repertoire als auch die Entwicklung grundlegender Handlungssicherheit bei der Kooperation.

Systemische Qualitätsentwicklungs- und Evaluationskompetenzen

Dieser Kompetenzbereich bezieht sich darauf, die systemischen Grundsätze von Perspektivenvielfalt, Probleme und Fehler als Ressource sowie kontinuierliche Selbst- und Fremdevaluation in Ideen zu überführen und zu überlegen, wie die Qualität der Arbeit des Netzwerks evaluiert, gesichert und weiterentwickelt wird – und dies auch in konkretes Handeln umzusetzen.

Systemische Auftrags- und Bedarfsklärung orientiert an den Familien

Hier steht im Mittelpunkt, das Netzwerk an den Bedarfen und Aufträgen der Familien auszurichten, und gleichzeitig die Eigenlogiken der beteiligten Leistungsbereiche und Professionen zu berücksichtigen. Grundlegend dafür ist ein Verständnis systemischer Kunden- und Auftragsorientierung (vgl. Kap. D.2.1.4 und D.2.3.4). Konkret gehört dazu, die Aktionen des Netzwerks immer wieder auf die Bedarfe und Aufträge der Familien zurückzuführen und diese Haltung in der Praxis immer wieder im Netzwerk aktiv zu halten.

Stolpersteine und Spannungen systemisch managen

Hierbei geht es darum, proaktiv Probleme, wie Kooperationshindernisse, Konkurrenzen, Konflikte oder Kommunikationsstörungen, in der Netzwerkarbeit in den Blick zu nehmen und lösungsorientiert im Sinne der beteiligten Akteure anzugehen.

Wertschätzende Neugier und eine allparteiliche Grundhaltung

Dieser Kompetenzbereich beinhaltet, die große Bedeutung informeller Aspekte einschätzen zu können und konkret innerhalb des Netzwerks zu einer Kultur des dialogischen und positiv-

⁶⁴ Der ebenfalls bei der Clusterung gewonnene personale Kompetenzbereich für *Öffentlichkeitsarbeit* wurde bei der Konzipierung des Qualifizierungsmoduls aus Zeitgründen nicht berücksichtigt.

wertschätzenden Miteinanders beizutragen. Dazu gehört, diese Haltung zu verinnerlichen und auch den Netzwerkakteuren gegenüber an den Tag zu legen.

Multiprofessionalität würdigen und nutzen

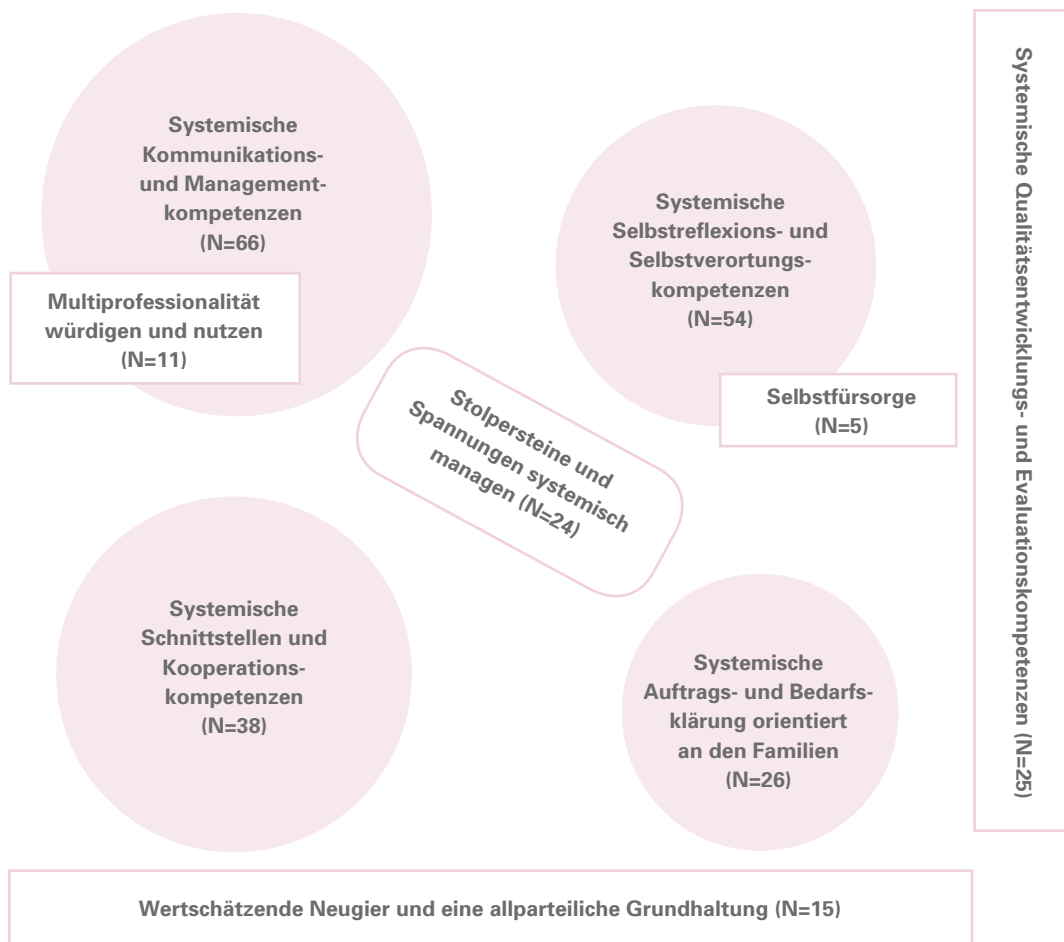
Dies bedeutet, den spezifischen Beitrag der verschiedenen Professionen als wesentliche Ressource des Netzwerks wertzuschätzen, Ideen zur Aner-

kennung derselben zu entwickeln und in konkretes Handeln umsetzen zu können.

Selbstfürsorge

Hierbei geht es um Kompetenzen der Selbstfürsorge und der Psychohygiene. Dazu gehört, ein „Gefühl“ für persönliche Ressourcen und Grenzen zu entwickeln sowie Strategien zu kennen und anzuwenden, die es erleichtern, auf sich selber gut zu achten.

Abbildung 13: Systemische Kompetenzbereiche auf Basis der inhaltsanalytischen Clusterung personaler Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil Netzwerkkoordination



Quelle: Eigene Darstellung.

Die systemischen Kompetenzbereiche sind in dieser Darstellung (vgl. Abb. 13) nach der Anzahl (N) der ihnen zugeordneten *Sozial- und Selbstkompetenzen* aus dem Kompetenzprofil geordnet. Damit wird keine Aussage über deren Wertigkeit getroffen, vielmehr bildet sich darin

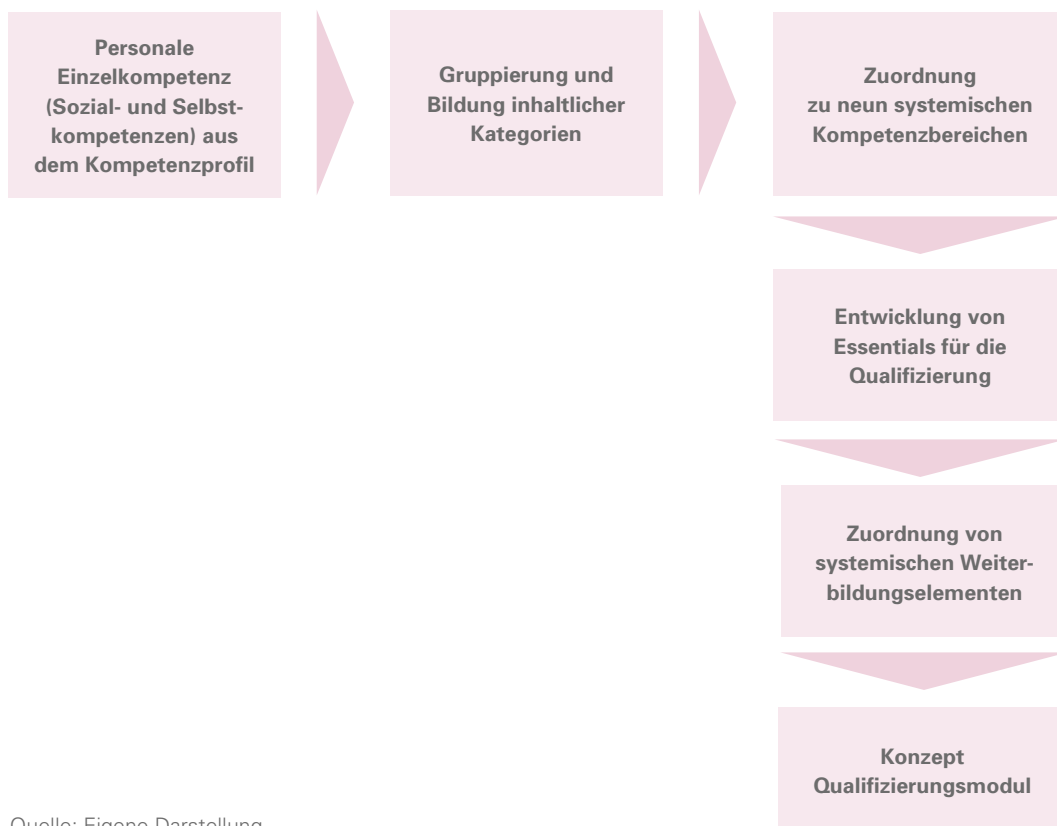
der Grad der Ausdifferenzierung in Einzelkompetenzen ab. So sind beispielsweise *Selbstfürsorge* oder *Multiprofessionalität* als Kompetenzbereiche für die Netzwerkkoordination nicht weniger bedeutsam als etwa *Kommunikations- und Managementkompetenzen*, nur weil sich diese

aus weniger Einzelkompetenzen aus dem Kompetenzprofil zusammensetzen. Für die Konzipierung des Qualifizierungsmoduls gab die Anzahl der Einzelkompetenzen jedoch eine erste Orientierung, wie komplex und vielfältig der jeweilige systemische Kompetenzbereich im Weiterbildungskonzept berücksichtigt werden sollte, um entsprechenden Raum dafür einzuplanen.⁶⁵

Der nächste Schritt bei der Erarbeitung des Qualifizierungsmoduls bestand darin, auf Basis der systemischen Kompetenzbereiche *Essentials*, also wesentliche thematische und methodische Inhalte für die Qualifizierung, zu entwickeln und diesen entsprechende systemische Weiterbildungselemente zuzuordnen und so zu einem didaktischen Konzept zu verbinden.

Die so entstandenen vier Modulbausteine (vgl. Kap. D) sind eng miteinander verknüpft und bauen aufeinander auf; das bedeutet, die systemischen Kompetenzbereiche können nicht trennscharf einzelnen Modulbausteinen zugeordnet werden. So werden Kompetenzbereiche, die eine grundlegende Haltung (wie *Allparteilichkeit* oder *Selbstreflexion*) berühren, immer wieder aufgegriffen und vertieft. Es werden aber auch Schwerpunkte akzentuiert, wie beispielsweise systemische *Kommunikations- und Managementkompetenzen* im ersten und zweiten Modulbaustein oder *systemische Auftrags- und Bedarfsklärung* im dritten. Systemische *Qualitätsentwicklungs- und Evaluationskompetenzen* sind vor allem Bestandteil des letzten Bausteins, werden jedoch auch schon in den Weiterbildungseinheiten zuvor in Form von systemischen Auswertungsmethoden angelegt. Die Abbildung 14 zeigt die Entwicklung des Qualifizierungsmoduls im Überblick.

Abbildung 14: Erste Schritte bei der Entwicklung des Qualifizierungsmoduls



Quelle: Eigene Darstellung.

⁶⁵ Letztendlich bestätigte auch die begleitende Evaluation des Qualifizierungsmoduls die hohe Relevanz aller neun systemischen Kompetenzbereiche für die Tätigkeit der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen (vgl. Schott/Niestroj 2016, S. 36f.).

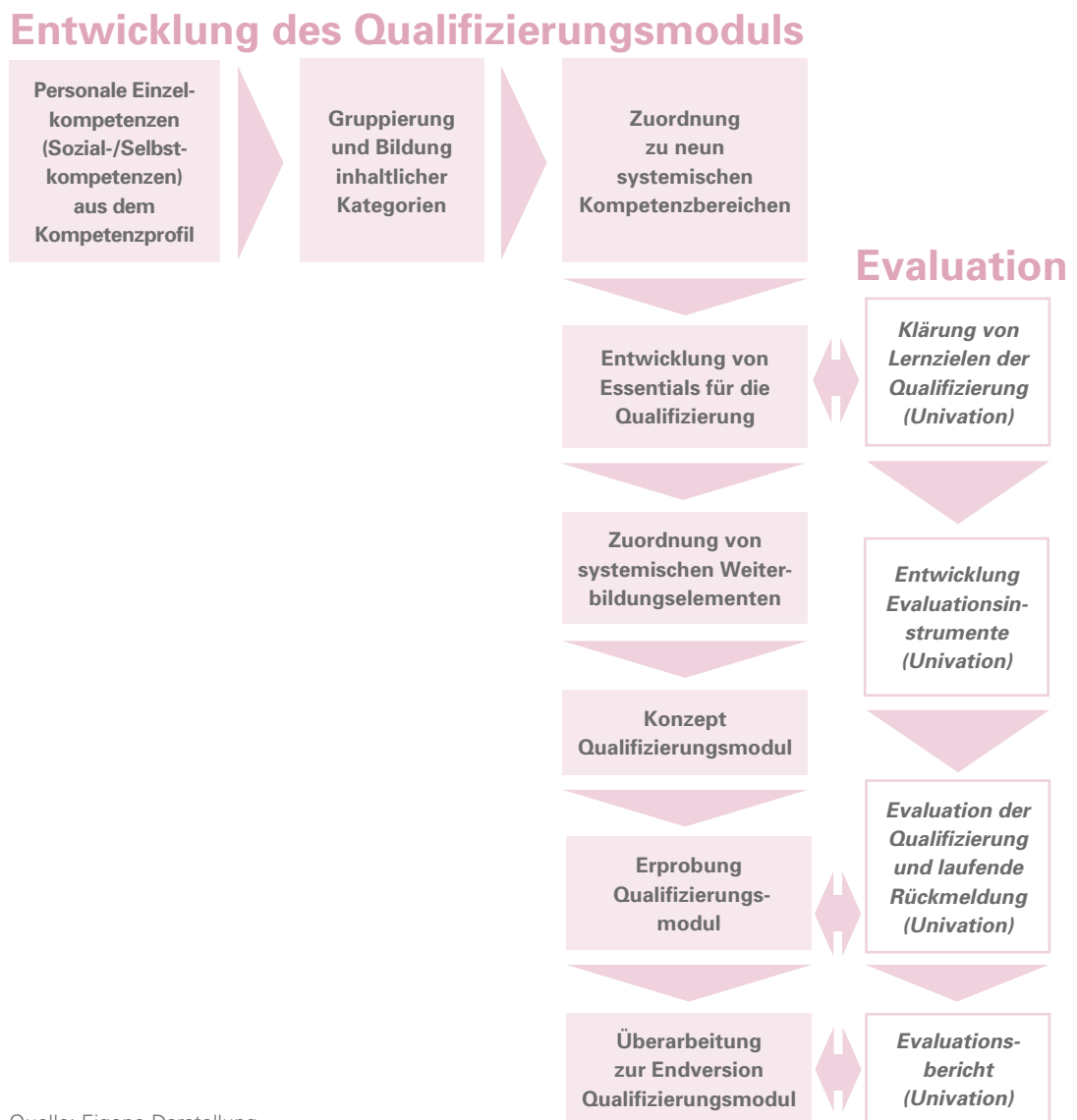
C.3 ERPROBUNG DES QUALIFIZIERUNGSMODULS UND BEGLEITENDE EVALUATION

Zwischen Oktober 2014 und April 2015 wurden insgesamt 30 Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen⁶⁶ aus drei Bundesländern an zwei verschiedenen Standorten mit dem systemischen Qualifizierungsmodul weitergebildet. Die beiden Erprobungsdurchgänge wurden durch eine formative Evaluation begleitet, welche die Passung und Wirkfähigkeit des Konzepts überprüfen und Möglichkeiten der

Verbesserung und Weiterentwicklung aufzeigen sollte (ausführlich in: Schott/Niestroj 2016).

Die Evaluation war so angelegt, dass fortlaufend die Ergebnisse der Erhebungen in den Prozess der Modulerprobung rückgekoppelt wurden und zur Verbesserung des Qualifizierungsmoduls genutzt werden konnten (vgl. Abb. 15).

Abbildung 15: Vorgehen bei der Entwicklung des Qualifizierungsmoduls im Zusammenspiel mit der Evaluation



⁶⁶ In einer Qualifizierungsgruppe eines Bundeslandes nahm eine Landeskoordination (auf eigenen Wunsch und mit ausdrücklicher Zustimmung der Netzwerkkoordinationen) teil. Konkrete Hinweise zum möglichen Einbezug der Landeskoordination oder von Vorgesetzten in die Weiterbildung sind beschrieben in Kap. D.1.4.

Die Ergebnisse der Evaluation (Schott/Niestroj 2016) konnten zeigen, dass das Qualifizierungsmodul insgesamt sehr gut zu den Bedarfen und Aufgaben der Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen passt. Dies zeigte sich

- in der Einschätzung von systemischen Handlungsweisen durch die Teilnehmenden als durchweg (sehr) wichtig für die Tätigkeit als Netzwerkkoordination Frühe Hilfen;
- in einer durchgängig hohen Zufriedenheit der Teilnehmenden über die Qualifizierungsbausteine hinweg;
- in einer (sehr) hohen Zustimmung der Teilnehmenden, dass die Qualifizierung nützlich für ihre weitere Tätigkeit als Netzwerkkoordination ist.

Die hohe Passung des Qualifizierungsmoduls zeigte sich über unterschiedliche persönliche Ausgangsbedingungen sowie Arbeits- und Netzwerkkontexte der Teilnehmenden aus der Modulerprobung hinweg, so dass das Qualifizierungskonzept für unterschiedliche Voraussetzungen von Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen anschlussfähig erscheint (ebd., S. 31f.).

Darüber hinaus wurde auch der didaktisch-methodische Ansatz der Qualifizierung durch die Evaluationsergebnisse bestätigt. Als wesentliche Elemente hierfür wurden die flexiblen Ausrichtung an den Bedarfen der Teilnehmenden, die aktive Suche nach Praxisbezug, der wertschätzende Umgang miteinander sowie das Lebendigwerdenlassen von zentralen systemischen Sicht- und Arbeitsweisen wie Ressourcenorientierung und Fehlerfreundlichkeit in den Qualifizierungsbausteinen benannt (ebd., S. 22).

Verbesserungspotenzial wurde lediglich in Bezug einer verbindlicheren Einbindung der Methoden *Intervisionsgruppen* und *E-Mail-Reflexionen* in das Gesamtkonzept der Qualifizierung festgestellt. Entsprechende Optimierungsvorschläge wurden

bei der Überarbeitung des Qualifizierungsmoduls aufgenommen und flossen in die folgenden Ausarbeitungen der Modulbeschreibung ein (vgl. Kap. D.1.4).

Mit Blick auf die Koordinierungskräfte verfolgt das Qualifizierungsmodul das Ziel, den Teilnehmenden eine systemische Perspektive auf Netzwerkkoordination Frühe Hilfen sowie basale systemische Arbeitsweisen zu vermitteln, die sich in einer systemisch-professionellen Haltung und in der Anwendung systemischer Methoden im konkreten Arbeitskontext der Koordinierungskräfte realisieren. Bei allen Teilnehmenden der Modulerprobung konnten Entwicklungen bezüglich systemischer Sicht- und Handlungsweisen festgestellt werden, teils konnten diese zum Abschluss der Qualifizierung Handlungsaspekte bereits in ihrer praktischen Tätigkeit nutzen (Schott/Niestroj 2016, S. 51). Aussagen zur Nachhaltigkeit der Lernprozesse konnten im Rahmen der Evaluation aufgrund des kurzen Zeithorizontes der Befragung zum Ende der Modulerprobung nicht getroffen werden.

Es ist jedoch davon auszugehen, dass die systemischen Sicht- und Handlungsweisen im Zuge der weiteren Koordinierungstätigkeit weiter auf- und auszubauen sind, denn Teilnehmende werden an verschiedenen Stellen noch Unsicherheiten haben, die erst durch begleitende Angebote wie Supervision, Intervention, Praxisberatung und Weiterbildung zunehmend der Routine weichen können.⁶⁷ Kompetenzerwerb braucht Zeit und dauert lange, circa zehn Jahre bis zum „Experten“ bzw. zur „Experten“ (Weinhardt 2015; Dreyfus/Dreyfus 1980).

Das Qualifizierungskonzept schließt damit auch an das Verständnis des Kompetenzprofils Netzwerkkoordination Frühe Hilfen an, wonach Kompetenzentwicklung als kontinuierlicher, reflexiver (Selbst-)Lernprozess verstanden wird, der durch berufliches Erfahrungslernen einerseits und gezielte Unterstützungsmaßnahmen der Praxisbegleitung andererseits schrittweise vertieft wird (vgl. NZFH 2013, S. 7).

⁶⁷ Zum Vergleich: Eine DGSF-zertifizierte Weiterbildung zur systemischen Beratung umfasst 400 Unterrichtseinheiten zuzüglich umfangreicher weiterer Anteile wie Supervision, Dokumentation eigener Praxisfälle oder berufsrelevante Selbsterfahrung und Selbstreflexion.

D

BESCHREIBUNG DES QUALIFIZIERUNGSMODULS NETZWERKE FRÜHE HILFEN SYSTEMISCH VERSTEHEN UND KOORDINIEREN



Die nachfolgende Beschreibung skizziert das empfohlene Vorgehen zur Durchführung des systemischen Moduls und dient als Handreichung für systemische Weiterbildnerinnen und Weiterbildner, die mit der Qualifizierung von Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen beauftragt sind.

Das Qualifizierungsmodul wurde so konzipiert, dass es in bestehende Curricula und Weiterbildungsmaßnahmen für Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen der Länder integriert werden kann. In der begleitenden Evaluation der Modulerprobung erwies es sich für unterschiedliche Rahmenbedingungen und Ausgangskontexte von Koordinierungskräften in den Frühen Hilfen anschlussfähig (Schott/Niestroj 2016).

D.1 GRUNDLEGENDES ZU RAHMENBEDINGUNGEN UND VORAUSSETZUNGEN, AUSGESTALTUNG UND PRAXIS-TRANSFER DES QUALIFIZIERUNGSMODULS

Auf der Grundlage der Erfahrungen aus der Modulerprobung und den Ergebnissen der Evaluation (Schott/Niestroj 2016) werden nachfolgend

Hinweise zur praktischen Umsetzung des Qualifizierungskonzepts gegeben.

D.1.1 HINWEISE ZU STRUKTURELLEN UND ORGANISATORISCHEN RAHMENBEDINGUNGEN

Aufbau und zeitliche Struktur der Qualifizierung

Das Qualifizierungsmodul umfasst insgesamt 100 Unterrichtseinheiten, die sich aus vier aufeinanderfolgenden Modulbausteinen zu jeweils 25

Unterrichtseinheiten zusammensetzen und als jeweils zweieinhalbtägige Weiterbildungsblöcke konzipiert sind. Die Tabelle 1, S. 76, zeigt den Aufbau des Qualifizierungsmoduls mit seiner Einteilung in vier Modulbausteine.

Tabelle 1: Aufbau des Qualifizierungsmoduls

MODULBAUSTEINE		WEITER- BILDUNGSTAGE	UNTERRICHTS- EINHEITEN
1	Grundlagen systemischen Arbeitens und eines systemischen Verständnisses von Netzwerken	2,5	25
2	Grundlegende systemische Kompetenzbereiche für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen	2,5	25
3	Weiterführende systemische Kompetenzbereiche für die Netzwerkkoordination Frühe Hilfen	2,5	25
4	Systemische Reflexion, Evaluation und Qualitätsentwicklung in Netzwerken	2,5	25
Präsenzzeit gesamt			100

Quelle: Eigene Darstellung.

Die Integration von Elementen des *Blended Learning*⁶⁸ als Ergänzung zu den Präsenzveranstaltungen der vier Modulbausteine erfolgte insbesondere zur Verbesserung des Praxistransfers sowie als kontinuierlich begleitende Möglichkeit zur Veranstaltung und zum Üben von Selbstreflexion

und Selbstevaluation. Im Rahmen der Modulerprobung wurde dies zum einen durch regelmäßige schriftliche Einzelreflexionen anhand konkreter Hinweise und Fragen per E-Mail, zum anderen durch die Einrichtung von Intervisionsgruppen umgesetzt (vgl. Tab. 2; ausführlich auf S. 82f.).

Tabelle 2: Ergänzende Anteile des Blended Learning

ERGÄNZENDE LERNFORMATE	ANZAHL	UNTERRICHTS- EINHEITEN
Intervisionsgruppen	2- bis 4-malig	ca. 20
E-Mail-Reflexionen	3-malig	ca. 3

Quelle: Eigene Darstellung.

⁶⁸ Zum *Blended Learning* (engl. für ‚vermishtes‘ Lernen) in der Sozialen Arbeit vgl. Janatzek 2008.

Um ausreichend Zeit für Selbstreflexion und Praxistransfer zu ermöglichen, empfiehlt sich eine Verteilung der vier Modulbausteine über den Zeitraum eines Jahres mit einem Abstand von etwa drei bis vier Monaten zwischen den einzelnen Einheiten. Weiterbildnerinnen und Weiterbildner können die Qualifizierung so als Prozess gestalten, der durch den Wechsel von Theoriephasen, von Praxisphasen zur Erprobung des Gelernten im Arbeitsalltag sowie von Reflexionsphasen geprägt ist.

Gruppengröße und Räumlichkeiten

Für die Umsetzung des Moduls wird eine Gruppengröße von mindestens 12 und maximal 24 Teilnehmenden empfohlen.

Ein gutes Lernklima wird auch durch die Auswahl des Lernortes beeinflusst. Geeignet erscheint beispielsweise ein Tagungshaus, in dem die Seminar-

räume eine einladende, warme und auch ruhige Atmosphäre ausstrahlen. Für die Kleingruppenarbeit sollten dort ausreichend Räume zur Verfügung stehen sowie für die Teilnehmenden angenehme Rückzugsmöglichkeiten in den Pausen. Es empfiehlt sich deshalb zu prüfen, welche Möglichkeiten es gibt, die Qualifizierung außerhalb der Amts- und Institutionslokalitäten oder den Arbeitsräumen der Koordinierungskräfte durchzuführen.

Grundsätzlich macht es für Teilnehmende einen Unterschied, ob sie während der Qualifizierungstage gemeinsam in einem Tagungshaus übernachten oder aber abends nach Hause fahren. Dies können Kursleitende im Sinne der Qualifizierung nutzen. Beispielsweise kann sich als Einstieg in das Modul und für das Bilden von Intervisionsgruppen ein Wochenende in einem Seminarhaus anbieten.

D.1.2 HINWEISE ZU VORERFAHRUNGEN UND PROFESSIONELLER HALTUNG DER WEITERBILDNERIN ODER DES WEITERBILDNERS

Erfahrung in systemischer Fort- und Weiterbildung

Die Koordination von Netzwerken Früher Hilfen ist eine komplexe und anspruchsvolle Tätigkeit. Nicht umsonst verfügt ein hoher Anteil dieser Fachkräfte über langjährige Berufserfahrung: Gemäß der Daten aus der bundesweiten Kommunalbefragung waren fast zwei Drittel (65%) der Netzwerkkoordinierenden mehr als fünf Jahre berufstätig, davon stark überwiegend innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe (Küster u. a. 2015; vgl. Kap. B.1.1.1).⁶⁹ Als Mindestanforderung für das systemische Qualifizierungsmodul wird daher empfohlen, als Trainerin bzw. Trainer über eine zertifizierte Weiterbildung in Systemischer Beratung der beiden deutschen systemischen Fachverbände (*Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familienthera-*

pie DGSF oder *Systemische Gesellschaft SG*)⁷⁰ zu verfügen. Zudem ist angezeigt, über mindestens drei Jahre Erfahrung in der Vermittlung systemischer Inhalte gesammelt zu haben.

Dieser Erfahrungshintergrund ist zum einen nötig, um den Teilnehmenden die Gewissheit zu vermitteln, dass ihnen ein sicherer Rahmen bereitgestellt werden kann, in dem immer auch Momente der Verunsicherung und der affektiven Betroffenheit enthalten sind. Nur dann sind nachhaltige Lernerfahrungen im Sinne der Kompetenzorientierung möglich (Erpenbeck 2015; Strasser/Gruber 2004).

Zum anderen ist es vor dem Hintergrund der Modularprobung ratsam, über ein großes Repertoire an verschiedenen Methoden und Settings für die Vermittlung der systemischen Inhalte zu verfü-

⁶⁹ Auch die Angaben zum Alter der Koordinierungskräfte sprechen für eine langjährige Berufserfahrung: 66% der Netzwerkkoordinierenden Früher Hilfen waren zum Befragungszeitraum der bundesweiten Kommunalbefragung 40 Jahre und älter (Küster u. a. 2015, S. 33).

⁷⁰ Optimal wäre, dass die Weiterbildnerin bzw. der Weiterbildner über eine Qualifikation als Lehrende für Systemische Beratung/Therapie verfügen und/oder ein Aufbaucurriculum Systemische Supervision absolviert haben.

gen sowie dieses gezielt und sicher anwenden zu können. Dies scheint insofern geboten, da die Teilnehmenden häufig in heterogenen Arbeitskontexten (z. B. organisationale Ansiedlung der Koordinierungsstelle, Stundenkontingent, Befugnisse, Arbeitsschwerpunkte) tätig sind und unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen (z. B. Berufserfahrung, Berufsabschluss) mitbringen (vgl. Schott/Niestroj 2016). Da alle Teilnehmenden gleichermaßen „mitgenommen“ werden müssen, leitet sich daraus die Fähigkeit zu einem flexiblen und situativen Vorgehen der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner ab.

Kommt es im Laufe der Qualifizierung zum Einsatz von Videografie (vgl. Modulbaustein 2, Kap. D.2.2 und 3, Kap. D.2.3), so ist es erforderlich, über eine entsprechende Ausbildung in dieser Methode zu verfügen. Dazu gehören auch ausreichende Kenntnisse über die Verwendung der technischen Geräte.

Zur fundierten Vermittlung der systemischen Theorie ist sicherlich eine persönliche Affinität zu „Theorien“ hilfreich.

Co-Trainer-Leitung

Optimal erscheint eine *Co-Trainer-Leitung*; ein solches Format ermöglicht, dass unterschiedliche didaktische Stile von den Teilnehmenden erlebt werden können. Dies würdigt auch die Vielfalt in den Netzwerken Frühe Hilfen. Zudem kann durch die Zusammenarbeit im Team verdeutlicht werden, wie respektvoll und gelingend miteinander kooperiert werden kann. In der Modulerprobung wurde jeder Modulbaustein von jeweils zwei systemischen Weiterbildnerinnen bzw. Weiterbildnern gemeinsam geleitet, wobei eine Person bei allen Einheiten präsent war. So wurden unterschiedliche Perspektiven eingebracht, was von den Teilnehmenden ausdrücklich wertgeschätzt wurde (Schott/Niestroj 2016, S. 23), gleichzeitig konnte personelle Kontinuität gewährleistet werden.

Eine Kombination von Frau und Mann kann weitere unterschiedliche, hilfreiche Facetten zum

Vorschein bringen. Männer und Frauen sind, auch jenseits aller Klischees, als jeweilige Person unterschiedlich: Sie gehen oftmals anders mit Konflikten um; sie klären Situationen unterschiedlich; sie sprechen jeweils verschiedene Dinge an – der geschlechtsspezifische Fokus ihrer Aufmerksamkeit unterscheidet sich.

Die Haltung der Weiterbildnerin bzw. des Weiterbildners: Modell Sein

Das beispielhafte Vorbild der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner für das Wahrnehmen und Handeln aus einer systemischen Haltung heraus wurde innerhalb der Modulerprobung als hilfreich für die eigenen Lernprozesse hervorgehoben (vgl. Schott/Niestroj 2016). Als Seminarleitung im Umgang mit den Teilnehmenden (im Sinne des Beobachtungslernen nach Bandura) selbst als Modell zu fungieren – diese Empfehlung bedeutet möglicherweise: Eulen nach Athen tragen.⁷¹ Dennoch möchten wir folgende Anregungen dazu geben:

■ *Wertschätzender Umgang mit den Teilnehmenden*

„Das finde ich sehr angemessen, dass Sie sich Zeit lassen mit der Rückmeldung zur Übung und gut auf sich achten, ob und was Sie überhaupt sagen möchten“, „Toll, dass Sie alle so engagiert mitmachen; danke, dass freut uns“, „Klasse, dass Sie Kuchen mitgebracht haben“ sind Beispiele für eine explizite Anerkennung.

■ *Kontinuierliches Transparent-Machen der eigenen Sichtweise und Hypothesen*

Dies kann beispielsweise durch einen konkreten Bezug zu Aspekten der zeitlichen und inhaltlichen Gestaltung der Weiterbildung geschehen, z. B. „Ich habe gerade den Eindruck, dass es jetzt erst einmal genug Theorie war und wir jetzt ins praktische Üben gehen sollten – wie sehen Sie das?“ oder „Ich bin überzeugt davon, dass die systemische Haltung, hinter allem, was in Netzwerken so passiert, ‚Gute Gründe‘ zu unterstellen, sehr hilfreich sein kann, um sich mit Neugier, Wertschätzung und Proaktivität den Netzwerkpartnern zuzuwenden“.

⁷¹ Viele der hier aufgeführten Aspekte sind für erfahrene Weiterbildnerinnen und Weiterbildner selbstverständlich; möglicherweise kann aber der ein oder andere Vorschlag auch für erfahrene Personen hilfreiche Anregung sein.

■ *Ausüben einer Kommunikation auf Augenhöhe*
 „Ich bin mir etwas unsicher, ob die Reflexionsrunde ausreichend war, gerade auch was die Übertragung in die eigene Praxis angeht, was denken Sie?“ – dies ist ein Beispiel dafür, die Einschätzungen der Teilnehmenden ernst zu nehmen.

■ *Transparent-Machen eigener Unsicherheiten über Ergebnisse und Effekte von Übungen*
 „Zu dieser Fragestellung von Ihnen würde ich Sie gerne einladen, eine Skulpturaufstellung auszuprobieren; ich weiß aber auch noch nicht 100%ig, ob Sie damit wirklich eine Antwort auf Ihre Frage bekommen.“ Dadurch wird verdeutlicht, dass immer dann, wenn wir mit selbstorganisierten, komplexen Systemen zu tun haben, wir nicht wissen können, was die Interventionen letztlich genau bewirken.

■ *„Neutral“ sein*
 und zwar im Sinne der systemischen Haltung der „Allparteilichkeit“ gegenüber allen eingebrachten Ideen und Meinungen (Schlippe/Schweitzer 2012, S. 205f.): „Interessant! Probieren Sie ihre Idee aus und reflektieren Sie anschließend Ihre Erfahrungen mit Kollegen!“

■ *Explizites Wertschätzen der Kommentare vonseiten der Teilnehmenden und Einladungen zu widersprüchlichen Statements*
 „Klasse, dass Sie diese Einschätzung eingebracht haben, auch wenn diese diametral entgegengesetzt ist zu dem, was ihre Kollegin gerade geäußert hat – aber dadurch wird unser Gespräch hier gerade sehr lebendig und dynamisch, wie schön.“ Dies verdeutlicht, dass Unterschiede nicht als bedrohlich, sondern als bereichernd erlebt werden können.

■ *Stärken der Eigenwirksamkeit der Fachkräfte aus der Praxis anhand von Lösungen*
 „Sie zeigten hier in dieser Runde deutlich ihre angenehme Art zu konfrontieren, wagen Sie dies ruhig auch einmal in Ihrem Netzwerk bei Menschen in scheinbar festgefahrenen Situationen!“

■ *Kontinuierliches Üben, ein konstruktives Feedback zu geben*
 „Was gefällt Ihnen an der Präsentation der Ergebnisse der ersten Arbeitskleingruppe? Welchen

Aspekt fanden Sie bemerkenswert, was fanden Sie wichtig? Was würden Sie gerne ergänzen und kommentieren? Wo haben Sie Nachfragen? In welcher Hinsicht können Sie aus Ihrem Erfahrungsschatz noch Tipps geben? Da wir uns alle ja auch immer verbessern wollen – wo sehen sie vielleicht auch noch ‚Luft nach oben‘?“

■ *Aufspüren der Ressourcen vonseiten der Teilnehmenden und diese proaktiv kommunizieren – und zwar mit Lust und Neugier*
 „Welche Stärken und Fähigkeiten haben Sie bisher an den Kolleginnen und Kollegen feststellen können? Was hat Sie angenehm überrascht und erfreut? Wem möchten Sie Ihre Einschätzungen nun einmal mitteilen?“, „Welche alten und neuen Ideen können Sie unter bewusstem Einsatz der eigenen Ressourcen in Ihrer Praxis der nahen Zukunft in Angriff nehmen?“ (vgl. Kap.D.2.2.4).

■ *Herstellen des Praxisbezuges – immer wieder*
 „Ich würde Sie gerne jetzt nochmals dazu einladen, zu überlegen, was bedeuten diese Erfahrungen, die Sie gerade mit der Übung gemacht haben, für Ihre ganz konkrete Praxis als Netzwerkkoordinatorin, die ja am Montag in der kommenden Woche schon wieder vor der Tür steht.“

■ *Zeit-Einräumen für Reflexionen*
 nach den Übungen, an den Übergängen von einem Tag zum nächsten und zwischen den Seminaren (vgl. Kap. D.1.4).

Berücksichtigung von Gruppenprozessen

Voraussetzung für den Erfolg der Qualifizierung ist die Bereitschaft, das eigene Vorgehen als Weiterbildnerin bzw. Weiterbildner an die geäußerten Bedarfe und Arbeitsbedingungen der Teilnehmenden anzupassen und eine entsprechende hohe Flexibilität (Schott/Niestroj 2016). Dies bedeutet beispielsweise, bei der konkreten Tagesgestaltung in Form von Pausen oder Endzeiten dem Prozess Vorrang einzuräumen. Teilnehmende sind es nicht immer gewohnt, einen langen Tag in einer Weiterbildung zu verbringen oder sie kämpfen mit Überlastung und leiden unter Stresssymptomen. Übungen für ausreichend Abwechslung, Bewegung, Entspannung und Achtsamkeit sind ebenfalls wichtig.

Gerade im zweiten und dritten Modulbaustein ist ein gutes Verständnis für den Prozess vonnöten, da hier auch mit den Themen gearbeitet werden sollte, die durch und in der Gruppe entstehen (ganz im Sinne der Kunden- und Auftragsorientierung des systemischen Ansatzes; vgl. Kap. B.2.3). Hier ist es nützlich, die Anliegen der Teilnehmenden in einen Dialog zu bringen. Diese Themen bzw. Fragstellungen können dann anschließend methodisch in der Gesamtgruppe oder auch in Kleingruppen bearbeitet werden. Auch so kann die Arbeitsweise der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner als Modell für die Arbeit mit dem Netzwerk fungieren. In der Modulerprobung brachte eine Netzwerkkoordinatorin beispielsweise das Anliegen ein, das nächste Treffen mit einem kreativen methodischen Einstieg zu beginnen, um direkt zu Beginn eine gute Atmosphäre zu erzeugen und gleichzeitig die Teil-

nehmenden zu erreichen, die eher schweigsam sind. Dieses Anliegen wurde aufgegriffen und das folgende Treffen mit einer Übung des Kreativen Schreibens begonnen (vgl. Kap. D.2.2), in dem sich hilfreiche Ressourcen aller Beteiligten zeigten. Dabei kamen neue Ideen auf, die für gute Anfänge nachfolgender Netzwerktreffen hilfreich waren. Die geplanten Abläufe des Qualifizierungsmoduls wurden auf diese Weise immer wieder modifiziert.

D.1.3 HINWEISE ZUR DIDAKTIK-METHODIK

Methodeneinsatz

Das vorliegende Qualifizierungsmodul versteht sich nicht als „Rezeptbuch“. Viele der konkreten Hinweise, Anregungen und Vorschläge in der Ausarbeitung der einzelnen Modulbausteine verstehen sich als Einladungen, vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen ein jeweils geeignetes Vorgehen zu entwickeln.

Als besonders hilfreich für den Lernprozess wurden von den Teilnehmenden der Modulerprobung im Rahmen der Evaluation folgende didaktische Elemente beschrieben (ebd.):

- Praktische Übungen und Rollenspiele mit Nachbereitung in Balance mit einer Fundierung durch theoretischen Input und begleitendes Material
- Aufgreifen von realen bzw. praxisnahen Beispielen
- Offener Austausch mit Kolleginnen und Kollegen
- Methodenvielfalt insgesamt.

Essenzieller Bestandteil des Weiterbildungskonzepts ist es, vorwiegend auf der Grundlage von Fragen bzw. Situationen aus der Praxis zu arbeiten, die von den Teilnehmenden eingebracht werden. Auf diese Weise sollen die vermittelten theoretischen Inhalte veranschaulicht sowie mit einer systemischen Perspektive und konkreten systemischen Arbeitsweisen verbunden werden.

Über eine Vielzahl von Angeboten erhalten die Teilnehmenden die Möglichkeit, neue Perspektiven und schlussendlich eine hilfreiche Haltung zu ihrer speziellen Arbeit zu entwickeln. Konkret bedeutet dies für die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner, geplant und prozessorientiert einen lebendigen Mix aus folgenden Methoden zusammenzustellen:

- Theoretische und methodische Impulsreferate und gezielte Theoriereflexionen
- Konzentriertes Arbeiten im Plenum
- Arbeit in Kleingruppen, beispielsweise:
 - mit drei bis sechs Personen, die eine intensivere Beteiligung von Einzelnen fördern

und es ermöglichen, arbeitsteilig verschiedene Perspektiven auf Themen und Fragen zusammenzutragen

– durch dyadische Partnerübungen oder Partnerinterviews, denn zu zweit zusammen und vertraut zu arbeiten, fokussiert das Sichaufeinandereinlassen, Feedback-Geben und Feedback-Annehmen.

- Visualisierungen, z. B. durch Beamer-Präsentationen, Mind-Maps oder am Flipchart
- Übungen zum Kompetenzerwerb in Form von Rollenspielen oder Interviews
- Video-Interaktions-Analysen (sofern hier eine spezifische Ausbildung vorhanden ist, ggf. könnten entsprechende Trainerinnen/Trainer in das Qualifizierungsmodul eingeladen werden)
- Regelmäßige Einzelreflexionen und fokussierte Reflexionsrunden
- Literaturarbeit
- Videosequenzen und kleine Filme
- Aktivierende Methoden, Warm-ups sowie erlebnisorientierte, sensomotorische und körperorientierte Verfahren, die zu einem ganzheitlichen Verständnis von Konstruktivismus, Kommunikation und Komplexität beitragen (vgl. Kap. D2.1.4 und D.2.2.4)
- Gemeinsam entwickelte Hausaufgaben und Vorhaben für die Zeit zwischen den Modulbausteinen (vgl. Kap. D.1.4)

Diese Mischung regt nicht nur das Lernen und die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden an, sondern steht auch für das angewandte Erleben der auf dem Konstruktivismus basierenden Erkenntnis, dass Wirklichkeit nur in der Verschränkung verschiedener subjektiver Perspektiven konstruiert werden kann, was jedoch auch unterschiedliche Methoden bedingt. Sämtliche Formate sollten allerdings immer im Dienste der theoretischen und der Praxisreflexionen der Teilnehmenden stehen, damit sie auch nachhaltig hilfreich sind.

Kommt eine Methode zum Einsatz, in der Teilnehmende in eine andere „Rolle“ schlüpfen (wie Rollenspiel oder Aufstellung), so ist es erfahrungsgemäß wichtig, dass die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner nach Abschluss der Übung das „Entrollen“ der Teilnehmenden begleitet und anleitet. Damit ist gewährleistet, dass alle Beteiligten mit dem „Gespielten“ und Erlebten gut abschließen können und bereit für die Weiterarbeit sind. Das „Entrollen“ kann durch bestimmte Bewegungen (z. B. Ausschütteln) oder Ähnliches erfolgen.

Sämtliche Arbeitsergebnisse der Kleingruppen, Triaden und Dyaden sind stets – auch wenn dies mitunter monoton anmuten mag – im Plenum wieder der Gesamtgruppe zuzuführen, dort explizit wertzuschätzen und für den Praxistransfer nutzbar zu machen. Somit werden auch die Facetten des Unterschiedlichen aller vertretenen Netzwerke erkennbar.

Arbeitsmaterialien

Zur Vermittlung und gemeinsamen Bearbeitung zentraler theoretischer Inhalte wurden verschiedene *Arbeitsblätter* entwickelt (vgl. Anhang), auf die bereits im Kapitel B an verschiedenen Stellen hingewiesen wurde. Entsprechend dem Modulaufbau können diese in allen Bausteinen zum Einsatz kommen, um bestimmte theoretische Aspekte zu fokussieren oder auch zu wiederholen. Die Arbeitsblätter werden in Einzelarbeit bearbeitet oder in Kleingruppen von drei bis sechs Personen miteinander diskutiert und die Arbeitsergebnisse in einer vonseiten der Kursleitung vorgegebenen Form aufbereitet. Die Erfahrung aus der Modulerprobung zeigt: Je länger die Weiterbildung voranschritt, desto zunehmend kreativer gingen die Teilnehmenden an die Darstellung der Arbeitsergebnisse, bis hin zu einer eindrucksvollen kleinen Inszenierung.

Als weitere Arbeitsmaterialien können auch zwei *Grundlagentexte* zu den theoretischen Grundlagen sowie zu den praxisbezogenen Orientierungen des systemischen Ansatzes im Rahmen des Qualifizierungsmoduls eingesetzt werden (vgl. Anhang S. 228ff.).

Allgemein erscheint es hilfreich, im Vorfeld der jeweiligen Modulbausteine, *Literaturempfehlungen* auszugeben. Unsere Empfehlung ist es, dies „wohl dosiert“ zu tun. Gerade jungen Teilnehmenden, bei denen ein Studium noch nicht lange

zurück liegt, ist dies vertraut, und diese fragen dazu auch gezielt nach. Ein, zwei gute Tipps zu einführender Literatur ins Thema, die viel verständlich machen, ohne alles vorweg zu nehmen, können hilfreich sein.

D.1.4 ANREGUNGEN ZUR UNTERSTÜTZUNG DES PRAXISTRANSFERS

Die Qualität einer Weiterbildung zeigt sich nicht zuletzt am erfolgreichen Transfer in die alltägliche Praxis und daran, ob die erworbenen Kompetenzen handlungsleitend sind und sie um- und eingesetzt werden (können) – denn nur dort entfalten sie ihre Wirksamkeit. Diese Praxis ist gekennzeichnet durch „unerwartete, (zukunfts-)offene, manchmal chaotische Situationen“ (Erpenbeck 2015).

Damit der Theorie-Praxis-Transfer gelingt, sind bestimmte Rahmenbedingungen zu gestalten, die diesen wahrscheinlicher werden lassen. Dazu wurden zum einen die Reflexionen mit den Teilnehmenden, die innerhalb der Modulerprobung stattfanden, zu dieser Frage vom Trainerteam kontinuierlich ausgewertet; diese Auswertungen sind in die nachfolgenden Beschreibungen der Modulbausteine eingeflossen.⁷² Zum anderen konnten im Rahmen der begleitenden Evaluation erste Erkenntnisse und hilfreiche Hinweise aus den Selbsteinschätzungen der Teilnehmenden in schriftlichen Befragungen und Telefoninterviews gewonnen werden (ausführlich in Schott/Niestroj 2016).

Unterstützung durch E-Mail-Reflexionen (Einzelarbeit)

Ein erprobtes Mittel, den Praxistransfer des Gelernten zu unterstützen, ist es, diesen immer wieder auch außerhalb der Weiterbildung zum Thema zu machen und zu reflektieren – um auf diese Weise auch kleine Fortschritte feststellen zu können. Dies kann in Form von regelmäßigen und systematischen Einzelreflexionen im Nach-

gang der Modulbausteine geschehen, bei denen Fragen oder Arbeitsaufträge an die Teilnehmenden versandt werden, beispielsweise per E-Mail (vgl. Übung S. 131).

Innerhalb der Modulerprobung hatten einige Teilnehmende es nicht geschafft, den Arbeitsauftrag zeitlich umzusetzen; andere waren zunächst skeptisch, bemerkten dann jedoch, wie hilfreich es sein kann, sich auf diese Weise zu reflektieren. Folgende Strategien können zur Integration der E-Mail-Reflexionen in die Weiterbildung genutzt werden:

- In der Ausschreibung bzw. Information zum Qualifizierungsmodul ist der integrierte Blended-Learning-Anteil mit dem dafür einzuplanenden Stundenkontingent ausgewiesen.

- Bereits bei der Vorstellung dieses Elements kann auf mögliche Argumente, in denen aufgeführt wird, warum die E-Mail-Reflexion nicht durchgeführt werden kann (keine Zeit, generelle Arbeitsbelastung, keine Priorität, keine Selbstdisziplin), eingegangen werden. Dies bietet Gelegenheit, gemeinsam mit den Teilnehmenden die legitimen Bedürfnisse hinter diesen Argumenten zu explorieren mit dem Ziel, andere Wege zu deren Berücksichtigung zu entwickeln als über eine „Reflexionsverweigerung“. Eine Teilnehmerin formulierte dies folgendermaßen: „Wenn dich keiner lobt dafür, dass du die Disziplin aufbringst, dann kannst Du es selbst tun“ (zur Annahme von „Guten Gründen“ vgl. Kap. B.2.3.1).

⁷² Weitere Möglichkeiten, Daten zum Praxistransfer zu erheben, wären beispielsweise Teilnehmende Beobachtungen in Netzwerktreffen oder Fremdeinschätzungen in Form von Interviews mit Netzwerkpartnern. Ausführlich zum Thema Kompetenzmessung vgl. Erpenbeck/von Rosenstiel 2007.

■ Es ist notwendig, Transparenz zu folgenden Fragen herzustellen: Wer ist im E-Mail-Verteiler? Wer liest diese E-Mails und wer liest sie sicher nicht? Was genau passiert damit? Gibt es ein Feedback zu den E-Mails und wenn ja, in welcher Weise? Welchen didaktischen Sinn hat die E-Mail-Reflexion?

■ Zudem können Strategien zum Einsatz kommen, welche die Verbindlichkeit erhöhen (im Sinne des von einer Teilnehmenden formulierten Mottos: „Zwingen ist gut! Sonst macht man es nicht.“). Möglichkeiten dazu sind, die reflexive Einzelarbeit als integrale Pflichtaufgabe im Rahmen des Moduls zu vereinbaren, z. B. durch Versand der Ergebnisse im Vorfeld des nächsten Modulbausteines an die Kursleitung, das Versenden von Erinnerungs-E-Mails.

■ Ein wesentlicher Beitrag zum Praxistransfer besteht darin, den Ergebnissen der Einzelreflexionen im Rahmen der Qualifizierung ausreichend Platz einzuräumen. Dies kann beispielsweise in die Anfangsreflexion im darauffolgenden Modulbaustein eingeplant werden. Die positiven Erfahrungen der Teilnehmenden, die mit diesem Element regelmäßig gearbeitet haben, können motivierend wirken, beispielsweise indem die eigene Entwicklung durch die Selbstreflexion deutlich geworden ist oder die Arbeit damit ein kurzes Innehalten im Alltag ermöglicht. Auch unterschiedliche Effekte der Einzelreflexion und der Reflexion in der Peergruppe (vgl. *Intervisionsgruppen*) können auf diese Weise deutlich werden. Eine weitere Möglichkeit der Bearbeitung ist ein individuelles Feedback vonseiten der Weiterbildnerinnen bzw. Weiterbildner an die Teilnehmenden.

■ Einzelne Teilnehmende haben manchmal Berührungsschwierigkeiten mit computerunterstützter Kommunikation („Persönliches ist mehr mein Medium!“, „Bin nicht so online-affin!“). Eine Möglichkeit wäre hier, die Reflexionsfragen schriftlich mitzugeben bzw. per Post zu versenden.

Intervisionsgruppen (Peergruppenarbeit)

Intervisions- bzw. Peergruppenarbeit ist in vielen Weiterbildungen, insbesondere systemischen oder mit Schwerpunkt auf personalen Kompetenzen, ein verpflichtender Bestandteil.⁷³ Analog zu den bereits genannten Blended-Learning-Anteilen ist es hilfreich, die Intervisionsgruppen als wichtiges, integriertes Element mit klar definierten Inhalten und Strukturen zu markieren. Zu folgenden Lernschritten können speziell Intervisionsgruppen genutzt werden:

- Nachbereitung der Modulbausteine zu spezifischen Fragestellungen
- Erneutes Üben von Methoden und Techniken
- Gegenseitiges Vorstellen relevanter Literatur
- Informationsaustausch und gegenseitige Unterstützung bei bestimmten konkreten Prozessen, Problemen und Anforderungen bei der Tätigkeit vor Ort.

Die Erfahrungen aus systemischen Weiterbildungen zeigen, dass die Intervisionsgruppen als professioneller Unterstützungs- und Reflexionsrahmen auch über das Ende von Qualifizierungen hinaus bestehen – und damit bedeutsam zum Praxistransfer beitragen können.

Unterstützende Rahmenbedingungen

Als Hürden für den Praxistransfer beschreiben die Teilnehmenden der Modulerprobung vor allem die Rahmenbedingungen ihrer Tätigkeit, hier insbesondere zu wenig Zeit bei zu vielen (zusätzlichen) Aufgaben, aber auch beschränkte eigene Handlungsfähigkeit durch finanzielle oder administrative Vorgaben, unklare Abgrenzungen zwischen Fachgebieten und Konkurrenzdenken, mangelndes Verständnis auf der innerorganisationalen Leitungsebene für die spezifischen Aufgaben der Netzwerkkoordination und die Besonderheiten der Frühen Hilfen sowie eine zu geringe Einbindung Früher Hilfen in die allgemeinen Zielstellungen des Amtes (Schott/Niestroj 2016, S. 53f.).

⁷³ Siehe entsprechende Weiterbildungsrichtlinien der systemischen Fachgesellschaften DGSF (www.dgsf.org) oder SG (<https://systemische-gesellschaft.de/>), die auf den jeweiligen Webseiten einzusehen sind.

Die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner können bereits innerhalb der Qualifizierung den Blick der Teilnehmenden dafür öffnen, welche Systemlogiken „hinter“ möglichen hinderlichen Rahmenbedingungen wirken, und sie dadurch funktional verstehbar machen. Konkret können hierzu immer wieder Hypothesen gesammelt werden, ohne gleichzeitig die Existenz von Einschränkungen zu leugnen.⁷⁴ Auf diese Weise können die Herausforderungen für den Praxistransfer proaktiv im Modul bearbeitet und Lösungsmöglichkeiten für den Umgang mit begrenzten Ressourcen, unklaren Auftragslagen oder als zu gering empfundener Unterstützung angeboten werden.

Eine weitere Möglichkeit, den Praxistransfer zu befördern, kann die Teilnahme von Personen sein, die auf strategischer Ebene Verantwortung tragen, wie beispielsweise Führungskräfte oder vonseiten der Landeskoordination. Viele der Bedingungen, die für Teilnehmende des Moduls bei der Ausübung ihrer Tätigkeit schwierig erscheinen, könnten hier im Austausch reflektiert werden. Ein solcher Austausch kann das wechselseitige Verständnis erhöhen und eine nachhaltige Kooperation erzeugen, die auch im Arbeitsalltag der Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren die Umsetzung der Weiterbildungsinhalte spürbar erleichtern kann. Voraussetzung für das Gelingen ist jedoch eine diesbezügliche Bereitschaft und Offenheit der teilnehmenden Netzwerkkoordinatorinnen, welche im Vorfeld der Qualifizierung abzuklären ist. An einem Standort der Modulerprobung nahm eine Landeskoordination auf eigenen Wunsch und mit ausdrücklicher Zustimmung der Koordinierungskräfte teil. Die Zustimmung zur Teilnahme erfolgte nach einer vorgeschalteten Klärung im geschützten Rahmen. Innerhalb der Modulerprobung konnte vonseiten der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner sowie anhand der Evaluation keine Beeinträchtigung der Arbeitsatmosphäre oder des offenen Austauschs in der Gruppe festgestellt werden, vielmehr ergaben

sich in diesem besonderen Fall positive Synergien (Schott/Niestroj 2016, S. 61). Der Einbezug von Führungskräften oder Landeskoordinatorinnen in das Qualifizierungsmodul sollte demnach durch die verantwortlichen Trainerinnen bzw. Trainer im Einzelfall geprüft und abgewogen werden.

Offenheit für Veränderungen

Im Rahmen der Evaluation benannten einzelne Netzwerkkoordinatorinnen neben hinderlichen „äußeren“ Rahmenbedingungen auch „innere“ Gründe, wie eigene eingeschlossene Verhaltensmuster, die eine Umsetzung von Weiterbildungselementen in die Praxis erschweren (ebd., S. 53). Hier werden beispielsweise Schwierigkeiten angeführt, anderen mit einer Haltung von „Guten Gründen“ zu begegnen oder die Einladung des „Herrn Handlungsdrucks“ auszuschlagen, wenn Aktivitäten und Dynamiken im Netzwerk nicht auf die gewünschte Weise ablaufen.

Hinzu kommt: Systemisches Denken bürstet unser Alltagsverständnis, wie Dinge (zu) funktionieren (haben), manchmal gegen den Strich. Die innere Offenheit von Teilnehmenden, sich auf unkonventionelle Ideen einzulassen, hilft dabei, den Praxistransfer aktiv anzugehen und Neues auszuprobieren.

Im Rahmen des Qualifizierungsmoduls empfiehlt es sich, immer wieder auf die „behaviorale Weisheit“ über die Dauer von Verhaltensänderungen „Small steps are important!“ hinzuweisen und auf diese Weise Entlastung zuzulassen.

Unterstützung durch kontinuierliche Begleitung

Prozessbegleitung, Auffrischen von Wissen und Erfahrungsaustausch wurden von den Teilnehmenden der Modulerprobung als Optionen genannt, um den Erwerb oder das Festigen systemischer Kenntnisse und Fähigkeiten zu unterstützen – und damit indirekt auch den Praxistransfer (ebd., S. 54). Folgende Formate wären hier möglich und bereits im Vorfeld der Integra-

⁷⁴ Durch Machtdiskurse im Sinne von Foucault oder die Kolonialisierung von Lebenswelten durch Ökonomie und Verwaltung im Sinne von Habermas.

tion des Moduls in das eigene Qualifizierungskonzept zu bedenken und anzulegen:

- Regelmäßiges Auffrischen oder Vertiefen von erworbenem Wissen und Kompetenzen in Form von Follow-Up-Treffen und systemischen Fortbildungstagen zu bestimmten Themen
- Kollegiale Beratung als Format für die Fortsetzung der Interventionsgruppen
- Regelmäßige Prozessbegleitung, z. B. in Form von Supervision mit systemischem Schwerpunkt.

Ein Ergebnis der Modulevaluation war, dass der Kompetenzbereich Selbstfürsorge von den

Teilnehmenden im Vorher-Nachher-Vergleich – trotz hoher Bedeutungszuschreibung bereits zu Beginn des Moduls – nochmals aufgewertet wurde, was auf die grundsätzliche Bedeutung von Möglichkeiten der Psychohygiene bei der Tätigkeit einer Netzwerkkoordination sowie auf entsprechende Unterstützungsbedarfe hinweist. Dabei erscheint es zielführend, ein systematisches Supervisions- bzw. Begleitangebot vorzuhalten. Ein solches Angebot im Einzelfall aktiv nachfragen zu müssen, kann als Hemmnis für eine (rechtzeitige) Inanspruchnahme wirken (z. B. durch den erhöhten Zeit- und Organisationsaufwand, die Befürchtung, „hilfsbedürftig“ zu erscheinen oder auch, um kompetitive Momente mit Kolleginnen und Kollegen vermeiden zu wollen (ebd., S. 51).

D.2 DIE VIER MODULBAUSTEINE

Die Beschreibungen zur Durchführung der einzelnen Modulbausteine folgen einer inneren Logik:

Zu Beginn findet sich jeweils die Darstellung der für diesen jeweiligen Modulbaustein zentralen *Essentials* und der *Systemischen Kompetenzbereiche*, die insbesondere im Fokus stehen. *Essentials* meinen eine Kurzbeschreibung der wesentlichen thematischen und methodischen Inhalte, die essenziell gelehrt werden sollten.

Darauf folgen jeweils erläuternde Hinweise zu den *Essentials* in Form ausführlicherer Beschreibungen von zentralen Inhalten und Hinweisen zur Vermittlung. Darin sind auch Erfahrungen aus der Modulerprobung und Erkenntnisse aus der Evaluation eingeflossen. Diese Vorbemerkungen sollen dabei unterstützen, sehr frühzeitig auch eine inhaltliche Orientierung zu bekommen, welche Aspekte offensichtlich zentral und daher unbedingt zu vermitteln sind.

Um einen schnellen Überblick zu geben, werden anschließend *Vorschläge zur zeitlichen Strukturierung* der jeweils 2,5-tägigen Modulbausteine in tabellarischer Form gemacht. Die Einteilung in halbe Tage bietet Orientierung für die eigene Planung, ohne zu sehr einengen zu wollen. Je nach Prozess in der Gruppe kann von dieser Einteilung abgewichen werden.

Nach diesen Einordnungen finden sich die Beschreibungen *exemplarischer Weiterbildungselemente*, wie Übungen oder Inputs, in der Reihenfolge, in der sie im skizzierten Ablaufplan vorgesehen sind. Haben sich aus der Modulerprobung wesentliche Reflexionen aus Sicht der Trainerinnen und Trainer sowie der Teilnehmenden ergeben, dann finden sich diese jeweils am Ende.

Abschließend werden *Literaturangaben für die Teilnehmenden* aufgeführt.

D.2.1 MODULBAUSTEIN 1 GRUNDLAGEN SYSTEMISCHEN ARBEITENS UND EINES SYSTEMISCHEN VERSTÄNDNISSES VON NETZWERKEN

D.2.1.1 Einordnung

Mit dem Modulbaustein 1 beginnt die Durchführung der Qualifizierung: Die Gruppe soll sich kennenlernen, die Intentionen des Moduls und die Erwartungen daran sollen miteinander ausgetauscht und abgestimmt werden. Dieser Baustein stellt das theoretische Fundament für die gesamte Weiterbildung dar und schafft die Grundlagen für die Inhalte der folgenden Modulbausteine.

Essentials: Im ersten Modulbaustein geht es für die Teilnehmenden insbesondere darum,

- einen Überblick über das gesamte Qualifizierungsmodul zu erhalten,
- sich kennenzulernen und als Gruppe arbeitsfähig werden,
- wesentliche Aspekte der erkenntnistheoretischen Grundlagen systemischen Arbeitens sowie ein systemisches Verständnis von Netzwerken kennenzulernen,
- ein erstes Verständnis für die Unmöglichkeit, dynamische Prozesse linear zu steuern, zu erlangen,
- einen ersten Einblick in die Bedeutung kommunikativer Kernprozesse und die Besonderheit systemisch lösungsorientierter Gesprächsführung zu erhalten.

FOKUSSIERTE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE

**Systemische Kommunikations-
und Managementkompetenzen**

**Systemische Selbstreflexions-
und Selbstverortungskompetenzen**

Systemische Schnittstellen-
und Kooperationskompetenzen

Systemische Qualitätsentwicklungs-
und Evaluationskompetenzen

Systemische Auftrags- und Bedarfsklärung
orientiert an den Familien

Stolpersteine und Spannungen
systemisch managen

**Wertschätzende Neugier und eine
allparteiliche Grundhaltung**

Multiprofessionalität würdigen und nutzen

Selbstfürsorge

D.2.1.2 Zentrale Aspekte und Hinweise zur Vermittlung

Ankommen, Kennenlernen, Gruppenbildung

Zu Beginn des Moduls geben die Weiterbilderinnen und Weiterbildner in der Begrüßung *organisatorische und strukturelle Hinweise* über das gesamte Modul sowie einen Einblick in ihre persönliche und fachliche Biografie, um auch ihre jeweilige Feldkompetenz deutlich zu machen. Abstimmungsbedarf, um einen gemeinsamen Rahmen verabreden zu können, besteht beispielsweise zur Frage des Informationsflusses, zum Umgang mit Störungen oder Konflikten

(wie Unpünktlichkeit oder Teilnehmerschwund), mit unterschiedlichem Engagement und zur Frage, wie sich Teilnehmende gegenseitig aktivieren, motivieren, stärken und nutzen können.

Die Auswahl der *Übung des Kennenlernens* kann bereits „konstruktivistische Momente“ vermitteln. Diese sind dafür geeignet, um über das persönliche Erleben in einer eher „harmlosen“ Lernerfahrung, die allerdings im wahrsten Sinn des Wortes auch unter die Haut gehen kann,

die persönliche Neugierde sowie die Freude am kreativen und spielerischen Moment zu wecken.

Netzwerkkoordinierende Frühe Hilfen arbeiten häufig als „Einzelkämpferinnen und Einzelkämpfer“ (vgl. Kapitel B.1.1; Schott/Niestroj 2016). Das Erleben im Seminar, wie sinnvoll oder „freudvoll“ es auch sein kann, neue Erkenntnisse gemeinsam zu erarbeiten, ist förderlich für den Transfer in das eigene Arbeitsfeld. Zugleich geht dies einher mit der Möglichkeit der eigenen Reflexion, des Austauschs von Erfahrungen und der wachsenden Neugierde an den Perspektiven anderer. Auch letzteres ist für den Transfer und für die gewünschte Erweiterung der eigenen Haltung von zentraler Bedeutung.

Im ersten Modulbaustein wird deshalb ganz bewusst dazu angeregt, einen Großteil der Arbeit an den ersten beiden Tagen im Plenum durchzuführen. Dies dient dazu, die Gruppe sich als Ganzes entwickeln zu lassen und somit früh im *Gruppenprozess* viele gemeinsame, verbindende Erfahrungen zu machen. Zudem erscheint es sinnvoll, Übungen gezielt zur Gruppenbildung einzusetzen und den Tagesablauf immer wieder durch gemeinsame Reflexionen zu strukturieren. Auch die im ersten Modulbaustein erfolgende Bildung der Intervisionsgruppen kann im systemischen Sinne didaktisch gut genutzt werden.

Verständnis für die Unmöglichkeit, komplexe lebende Systeme zielgerichtet zu steuern

Im ersten Modulbaustein geht es darum, ein Grundverständnis für die systemische Perspektive sowie für einige Grundannahmen systemischen Arbeitens zu erlangen. Eine praxisnahe Einführung in die systemische Netzwerktheorie sowie in die erkenntnistheoretischen Grundlagen der synergetischen Systemtheorie und des Konstruktivismus erfolgt in diesem Baustein durch *theoretischen Input* sowie *Textarbeit* und/oder durch die Bearbeitung der entsprechenden *Arbeitsblätter* (in Kleingruppen und Plenum). Die theoretischen Aspekte können erfahrungsgemäß zu folgenden Reflexionen bei den Teilnehmenden beitragen:

Eine erste Quintessenz besteht in der systemischen Erkenntnis der Unmöglichkeit, komplexe lebende

Systeme zielgerichtet steuern zu können. Dabei ist es von Bedeutung, gemeinsam Ideen zu entwickeln zu der Frage, was Koordinierung stattdessen beinhalten kann – beispielsweise Rahmenbedingungen bereitzustellen und Impulse zu setzen, die *Prozesse der Selbstorganisation* im Netzwerk ermöglichen. Verdeutlicht werden kann dies anhand der Metapher, dass Veränderung in selbstorganisierten Systemen einer Tür entspricht, die nur von innen geöffnet werden kann. Die professionelle Aufgabe einer Koordinierungskraft wäre es dann – um in der Metapher zu bleiben –, so zu klopfen, dass aller Wahrscheinlichkeit nach die Tür geöffnet wird.

Ebenso gilt es, ein Verständnis für die „Eigenzeit“ von komplexen lebenden Systemen – wie es Netzwerke eben sind – im Sinne veränderungssensibler und veränderungsinsensibler Zeiten zu entwickeln.

Ein solches systemisches Verständnis von *Komplexität* bei der Netzwerkkoordination berührt Fragen,

- wie die eigene professionelle Rolle als Impulsgeber ausgestaltet werden kann („Ich kann und muss nicht alles steuern“, „Ich kann und muss andere nicht kontrollieren“),
- wie (mehr) Selbstverantwortung der Netzwerkpartner entsteht,
- wie mit tatsächlichem und mit individuell empfundenem Druck zur Steuerung umgegangen werden kann,
- wie Dynamiken im Netzwerk mehr beachtet werden können und vermeintlicher „Stillstand“ ausgehalten werden kann.

Der Blick auf die *Konstruiertheit von Wirklichkeit*, wie sie im Theorieteil des Qualifizierungsmoduls am Beispiel der konstruktivistischen Metapher der Unterscheidung zwischen „Landschaft“ und „Landkarte“ ausgeführt worden sind (vgl. Kap. B.2.2.), kann zu folgenden Reflexionen der Teilnehmenden führen:

- Welches Wissen haben wir tatsächlich über die Landkarten der Netzwerkakteure, deren Leitbilder oder Haltungen?
- Inwieweit lassen sich die anderen Landkarten verstehen?

- Wie lässt sich anderen erklären, dass es Landkarten bzw. Unterschiede zwischen Landkarten und Landschaft gibt?
- Inwieweit lassen sich unterschiedliche Landkarten und deren „Artenvielfalt“ aushalten und ertragen?
- Werden die diversen Landkarten (auf den diversen Kommunikations- und Entscheidungsebenen) den Teilnehmenden entsprechend bewusst?

Insgesamt ist es wesentlich, bei der Vermittlung der systemischen Theorie und des Konstruktivismus, Übungen durchführen, in denen die Teilnehmenden anhand des eigenen Erlebens die zugrundeliegenden Ideen selber erfahren können. Eine passende und einfach auszuführende Theoriereflexion dazu ist beispielsweise die „Serielle Reproduktion“.

Bedeutung kommunikativer Kernprozesse und systemischer Gesprächsführung

Ein weiteres zentrales, theoretisches Element im ersten Modulbaustein ist das Konzept der kommunikativen Kernprozesse sozialer Systeme im Sinne der soziologischen Systemtheorie von Luhmann, wonach „Reziprozitätskommunikation“ den Kernprozess von Netzwerken darstellt, im Unterschied zur „Bindungskommunikation“ in Familien und „Entscheidungskommunikation“ in Organisatio-

nen (vgl. Kap. B.2.1). Da in diesem Verständnis Kommunikation soziale Systeme konstituiert, ist die Auseinandersetzung mit Formen der Gesprächsführung ein wichtiges Element dafür, wie es gelingen kann, in Netzwerken mehr in Kategorien von „Win-Win“, also von Reziprozität, zu denken und entsprechende kommunikative Kompetenzen auszubauen.

Diese genannten Aspekte werden methodisch zum einen durch theoretische Impulse vonseiten der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner eingebracht und durch gezielte Theoriereflexionen veranschaulicht und vertieft. Zum anderen gilt auch hier: Systemisch zu arbeiten, ohne die vielfältigen Methoden systemischer Gesprächsführung zu erlernen, ist wie ein Fisch ohne Wasser – systemisch zu arbeiten wird dadurch erst zum Leben erweckt. Insofern sind Übungen gewinnbringend, die den Koordinierungskräften nicht nur Techniken an die Hand geben, sondern auch ein Bewusstsein über die Art und Weise, wie wir in Gesprächen anhand unserer eigenen Konstruktionen Probleme verhindern sowie Lösungen erzeugen können. Konkrete Möglichkeiten hierzu sind Rollenspiele und konkrete Übungen, beispielsweise zu systemischen Fragetechniken.

D.2.1.3 Vorschlag zur zeitlichen Strukturierung

Dieser Vorschlag einer zeitlichen Strukturierung bezieht sich auf jeweils fünf Unterrichtseinheiten für einen Vormittag bzw. Nachmittag. Selbstverständlich können Methoden und Abläufe entsprechend eigener Schwerpunktsetzungen sowie zur Anpassung an den Gruppenprozess variiert und modifiziert werden.

Die jeweils **fett hervorgehobenen Methoden** stellen Beispiele für Inhalte und Arbeitsweisen dar, die für den systemischen Ansatz exemplarisch sind; sie werden in der Folge ausführlich beschrieben. Alle anderen Methodenbeispiele

stehen für empfohlene Aspekte der Qualifizierung im Sinne von „Platzhaltern“, die aus dem eigenen methodischen Repertoire eingefügt werden können.

Eine Vielzahl speziell evaluativer Methoden wird in Modulbaustein 4 (vgl. Kap. D.2.4) beschrieben. Weiterführende Hinweise zu systemischen Übungen und systemischer Didaktik finden sich zudem im Literaturverzeichnis und in der Methodensammlung zu den Qualifizierungsmodulen für Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger.⁷⁵

⁷⁵ Vgl. NZFH und Felsenweg-Institut (o.J.): Methodensammlung: Qualifizierungsmodule für Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger, www.fruehehilfen.de/serviceangebote-des-nzfh/materialien/publikationen/qualifizierungsmodule/methodensammlung/?L=0.

ZEIT	WEITERBILDUNGS-ELEMENTE	METHODEN-BEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 1 Vormittag (5 UE)	Übung zum Gruppenprozess: Vorstellung des Weiterbildungsteams und Sichkennnenlernen der Teilnehmenden	Mein Terminkalender stellt mich vor oder Hypothesenrunde	Plenum	91 92
	Überblick über das Qualifizierungsmodul	Visualisierung	Plenum	
	Übung zum Gruppenprozess: Klärung von Erwartungen und Befürchtungen	Sammeln von „Aufträgen“	Einzelarbeit Plenum	93
Tag 1 Nachmittag (5 UE)	Theoretischer Input	Systemischer Blick auf Netzwerke (Grundlagen I)	Kleingruppen Plenum	94
	Übung zum Gruppenprozess	Zollstock	Gruppen	95
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt Ein „Bauchladen“ an Definitionen von Netzwerken	Einzelarbeit Plenum	Arbeitsblatt 1
	Verabredungen für die Zusammenarbeit treffen	Abfrage, Diskussion, Entscheidung	Kleingruppen Plenum	
	Evaluative Übung	Blitzlicht	Plenum	
Tag 2 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Theoretischer Input	Systemischer Blick auf Netzwerke (Grundlagen II)	Plenum	94
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt Netzwerke als komplexe „Monster“	Einzelarbeit Plenum	Arbeitsblatt 2
	Aktivierung	Vier Bälle	Plenum	97
	Theoriereflexion	Textarbeit Grundannahmen systemischen Denkens und Handelns – Teil 1	Einzelarbeit Plenum	98

ZEIT	WEITERBILDUNGS-ELEMENTE	METHODEN-BEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 2 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Aktivierende Methode	Plenum	
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt Netzwerke Frühe Hilfen: System- und netzwerktheoretische „Hybride“	Kleingruppen Plenum	Arbeitsblatt 3
	Theoriereflexion	Serielle Reproduktion	Einzelarbeit Plenum	100
	Theoriereflexion	Video Monkey Business Solution	Plenum	
	Theoriereflexion	Rollenspiel Wir sind ein familiäres System	Plenum	102
	Theoretische Vertiefung	Grundlagen systemischer Gesprächsführung und „Minimax-Interventionen“	Plenum	104
Tag 3 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Übung zu systemischen Kommunikations- und Managementkompetenzen	W-Fragen	Triaden Plenum	106
	Übung zu systemischen Kommunikations- und Managementkompetenzen	Welche Ressourcen bringe ich mit?	Plenum	108
	Bildung von Intervisionsgruppen	Methode zum Gruppenprozess	Plenum Kleingruppen	
	Reflexion zum Abschluss	Arbeitsblatt Geschichte des Netzwerks	Einzelarbeit	Arbeitsblatt 4
	Evaluation und Abschluss	Eigene Abschluss-evaluation	Plenum	

D.2.1.4 Beschreibung exemplarischer Weiterbildungselemente⁷⁶

ÜBUNG ZUM GRUPPENPROZESS: „MEIN TERMINKALENDER STELLT MICH VOR“

Zum gegenseitigen Kennenlernen stellen sich die Teilnehmenden aus der Sicht ihres jeweiligen Terminkalenders vor.

Vorgehen

Die Teilnehmenden werden gebeten, der Gruppe anhand der Präsentation ihres „physischen“ Terminkalenders (oder auch ihres elektronischen mittels Smartphone, Notebook etc.) die Termine einer typischen Arbeitswoche vorzustellen. Dabei wird ihnen freigestellt, ob und was sie an privaten Terminen mitteilen möchten, d.h. die anderen Teilnehmenden daran teilhaben lassen, in welche privaten Zusammenhänge sie neben den beruflichen eingebunden sind (Familie, Hobbys...).

Im Anschluss empfiehlt es sich, mit der Gruppe erste „konstruktivistische Momente“ der Übung zu reflektieren:

- Welches Bild machen sich die Teilnehmenden aufgrund der gegebenen Infos voneinander? Wird das bereits vorhandene Bild (das sich entweder durch längeres oder kurzes gegenseitiges Kennen gebildet hat)⁷⁷ bestätigt oder infrage gestellt?
- Welche Aspekte der Infos hatten diesbezüglich stabilisierende bzw. destabilisierende Wirkungen?
- Welchen Eindruck wollte ich selbst bei der Vorstellung vermitteln? Habe ich Informationen betont oder marginalisiert?



45 Minuten



Plenum

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese auf den ersten Blick einfache Übung gewinnt an Wirkung, wenn deutlich darauf geachtet wird, dass die Teilnehmenden wirklich aus Sicht ihres jeweiligen Terminkalenders reden. Dazu sollen alle vor Beginn dieser Übung für kurze Zeit in sich gehen und imaginieren, wie sie aus Sicht ihrer eigenen Agenda sich selbst vorstellen möchten.

Da es sich um den Beginn der Qualifizierung handelt, sollte nicht allzu sehr darauf hingewirkt werden, bei der Vorstellung „in die Tiefe“ zu gehen.

Anhand der gegebenen Beiträge und Kommentare werden dann erste konstruktivistische Prinzipien veranschaulicht.

⁷⁶ Die Zeitangaben der Methodenbeispiele entsprechen einem erfahrungsbasierten Richtwert für Gruppen mit circa 15 Personen, den es bei kleineren oder größeren Zahlen von Teilnehmenden jeweils anzupassen gilt.

⁷⁷ Eindrucksbildung bezüglich einer anderen Person produziert oft in den ersten Sekunden schon ein recht stabiles Bild, wie bereits Asch (1946) in seinen klassischen Experimenten zeigen konnte. Für einen Überblick zu synergetisch-systemtheoretisch basierten Studien zu Musterbildungsprozessen bei der Entstehung von Eindrücken/Konzepten zu anderen Personen vgl. Kriz (2001).

ÜBUNG ZUM GRUPPENPROZESS: „HYPOTHESENRUNDE“

Eine alternative Übung zum Kennenlernen, sofern sich die Teilnehmenden noch wenig kennen: Die Teilnehmenden bilden in der Begrüßungsrunde Hypothesen über die ihnen fremden Personen.

Vorgehen

Die Kursleitung bereitet ein Flipchart vor, auf dem Folgendes steht:

Zweiter Vorname – Lieblingsurlaubsland – Lieblingsessen – Lieblingsfarbe – Traumberuf.

Eine freiwillige Person wird gebeten, sich als erste zur Verfügung zu stellen. Die Teilnehmenden werden angeregt, Hypothesen über diese Person zu bilden, die sich auf die eben genannten Punkte beziehen. Nach dieser Vorstellung folgen die anderen Teilnehmenden.

Im Laufe dieser Runde stellt es sich erfahrungsgemäß als anregend heraus, auch Hypothesen über sich selbst zu erfahren. Aufgelöst wird das Ganze erst am Ende, nachdem die letzte Person an der Reihe war.

Immer wieder ist es für Gruppen erhellend, mitzubekommen, wie viele der Vermutungen zutreffend sind. Manches sagt mehr über die Wirklichkeit derjenigen Person aus, welche die Hypothesen bildet, als über diejenige Person, über die man Hypothesen anstellt (Projektion).



90 Minuten



Plenum



Flipchart

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung erfordert Erfahrung. Zum einen benötigt es Fingerspitzengefühl, die Teilnehmenden zu Beginn durch das Einstreuen eigener Hypothesen zum Mitmachen zu animieren; im Lauf der Runde soll dies dann die Gruppe selbst übernehmen. Zum anderen braucht es große Ruhe und Gelassenheit vonseiten der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner, da die Wirkung dieser Übung vor allem im Prinzip einer Entschleunigung liegt.

ÜBUNG ZUM GRUPPENPROZESS: SAMMELN VON „AUFTRÄGEN“

Ein Einstieg in die systemische Auftragsklärung mit der Gruppe, um auf intensive Weise die Wünsche, Ziele und auch die Skepsis bezüglich des Moduls zu erfassen.

Vorgehen

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, schriftlich Stichpunkte zu folgenden Fragen zu formulieren:

- Was sind meine Erwartungen, Wünsche, Ziele, aber auch meine Befürchtungen, was die Qualifizierung, die anderen Teilnehmenden oder die Kursleitung angeht?
- Was werde ich selbst dazu beitragen, um meine Ziele zu erreichen?
- Was bringe ich bereits an Vorerfahrung/Vorwissen zum systemischen Arbeiten mit?

Danach wird eine Runde durchgeführt, in der alle Teilnehmenden ihre Stichpunkte nennen sollen. Die Kursleitung notiert genannte Wünsche und Befürchtungen jeweils auf unterschiedliche Flipcharts.



60 Minuten



Einzelarbeit
und Plenum



Stift und Papier für alle
Teilnehmenden
2 Flipcharts

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Es sollte den Teilnehmenden ausreichend Zeit gegeben werden, ihre Stichpunkte im Plenum darzustellen.

Diese Übung dient verschiedenen Zwecken:

- Es sollen die Gruppenkohäsion und das gegenseitige Kennenlernen angeregt werden.
- Die Kursleitungen sollen sich einen differenzierten Eindruck machen können bezüglich der Anliegen, „Aufträge“ sowie der Skepsis der Teilnehmenden – auf diese Aspekte kann sich dann während des gesamten Moduls immer wieder bezogen werden.
- Die Kursleitungen erhalten einen Eindruck über Vorerfahrungen und Vorwissen der Teilnehmenden zum systemischen Arbeiten.

THEORETISCHER INPUT: SYSTEMISCHER BLICK AUF NETZWERKE (GRUNDLAGEN I UND II)

Input zu den theoretischen Grundlagen der Qualifizierung mit vorangehender und begleitender Reflexion der Bezüge zum Arbeitsalltag der Teilnehmenden.

Vorgehen

In der Vorbereitung werden die theoretischen Grundlagen zu den „drei Ks des systemischen Arbeitens“ auf zwei circa 60-minütige Impulsreferate der Weiterbildnerinnen oder Weiterbildner verteilt.

Die erste Einheit startet zunächst mit einem Austausch der Teilnehmenden in Kleingruppen (z. B. zu drei Personen) für circa zehn Minuten bezüglich ihrer Kenntnisse zu den theoretischen Grundlagen: Was war bereits bekannt, was war neu?

Im Anschluss daran werden diese Ergebnisse aus den Kleingruppen jeweils über eine Person ins Plenum transportiert.

Danach erfolgt eine ausführliche Einführung in die Grundlagen systemischen Arbeitens, also die Darstellung von Konstruktivismus, soziologischer und synergetischer Systemtheorie sowie systemischen Netzwerktheorien. Dabei sind folgende inhaltlichen Schwerpunkte zu setzen:

- Lebende Systeme sind nicht direktiv instruier- und steuerbar, sie können sich „nur“ selbstorganisieren, aus sich selbst heraus verändern.
- Dynamiken lebender Systeme entfalten sich auf einem zeitlich irreversiblen Kontinuum.
- Kurze Einführung in die generischen Prinzipien.
- Lebende Systeme organisieren Paradoxien und Ambivalenzen.
- Konzept der kommunikativen Kernprozesse sozialer Systeme im Sinne der soziologischen Systemtheorie von Luhmann.

Im Sinne einer lebendigen Gestaltung des theoretischen Impulses sollen die Teilnehmenden



Grundlagen I:
60 Minuten Input zuzüglich 15 Minuten Austausch in Kleingruppen

Grundlagen II:
60 Minuten



Kleingruppen Plenum



Präsentation, Beamer, Notebook

immer wieder einbezogen und angeregt werden, über diese Erkenntnisse miteinander ins Gespräch zu kommen, beispielsweise indem auf Erfahrungen und Beispiele aus der Praxis Bezug genommen wird sowie Arbeitsblätter für die Kleingruppenarbeit genutzt werden.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Für die theoretischen Impulse sind zwei circa 60-minütige Einheiten einzuplanen, für die dem ersten Input vorgeschaltete Kleingruppenarbeit weitere 15 Minuten. Es empfiehlt sich, die erste Einheit am Nachmittag des ersten Tages, die zweite Einheit am Vormittag des zweiten Tages einzuplanen. Bei der Kleingruppenübung sollte zu Beginn deutlich darauf hingewiesen werden, dass es dabei um theoretische Kenntnisse geht. Die theoretischen Einführungen lassen sich gut über Beamer-Präsentationen anreichern, da auf diese Art und Weise die auditive und die visuelle Sinnesebene der Lernenden angesprochen wird, was einen höheren Lernerfolg verspricht.

Wichtig ist auch, die persönliche Erfahrungsebene der Teilnehmenden anzusprechen. Lernende werden auf diese Weise angeregt, das Gehörte und Gesehene mit dem eigenen Erleben in Verbindung zu bringen, was die Integration neuer Informationen deutlich erhöht.

Ergänzende Methoden

Dieser Input ist gut kombinierbar mit der Übung „Zollstock“ (siehe unten).

Eine gute Möglichkeit um praktische Erfahrungen zu integrieren und Bezüge zum eigenen Erleben der Teilnehmenden aufzugreifen, ist die Bearbeitung von theoretischen Aspekten mit-

hilfe von Arbeitsblättern in Kleingruppen oder Einzelreflexionen (siehe Anhang).

Verwendete Literatur

Die verwendete Literatur findet sich im Kapitel zu den theoretischen Grundlagen des Moduls B.2 Netzwerke Frühe Hilfen aus systemischer Sicht.

AKTIVIERENDE ÜBUNG: „ZOLLSTOCK“

Die Übung verdeutlicht auf praktische Weise die Schwierigkeiten des aufeinander abgestimmten Handelns, indem ein Zollstock gemeinsam balancierend auf den Boden gelegt werden soll.

Vorgehen

Die Teilnehmenden stellen sich in zwei Reihen gegenüber auf. Alle winkeln den rechten Arm an und strecken den Zeigefinger nach vorne. Auf die ausgestreckten Zeigefinger wird ein Zollstock gelegt. Die Aufgabe besteht nun darin, den Zollstock auf den Boden zu legen. Dabei gilt zu beachten, dass alle Finger den Zollstock immer berühren müssen und der Stock nicht festgehalten werden darf. Die Übung erweist sich als deutlich schwieriger als zunächst angenommen. Eigentlich immer beginnt der Stock zunächst nach oben zu wandern statt sich auf den Boden zuzubewegen. Damit das geschehen kann, ist viel Koordination notwendig.

In der anschließenden Reflexion soll es zunächst um den Prozess gehen:

Welche Strategien waren hilfreich, welche weniger hilfreich? Welche Rolle haben die einzelnen Teilnehmenden dabei eingenommen? Oft denken die Teilnehmenden dabei: „Ich weiß, wie es geht, die anderen machen alles falsch.“



45 Minuten



Plenum



Ein langer Stock

Anschließend sollen die Erfahrungen aus der Übung auf die Arbeit als Netzwerkkoordination übertragen werden: Was bedeutet das für die Koordination?

Ein Ziel der Übung ist, zu verdeutlichen, dass selbst dann, wenn es alle gut meinen, Prozesse in der Zusammenarbeit nicht gut laufen können; dass es also keinen „Schuldigen“ gibt, sondern dass Kooperation in komplexen Systemen eine Eigendynamik in positiver wie auch in negativer Hinsicht entwickeln kann.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung zu Anfang der Weiterbildung ist auch gut geeignet, um die Teilnehmenden und ihre spezifischen Stärken besser kennenzulernen und ein Gespür für die Gruppendynamik zu bekommen. Wer übernimmt eine Führungsrolle? Wer bringt neue Ideen ein?

ÜBUNG ZUR REFLEXION: „DIE WEISHEIT DER NACHT“

Die „Weisheit der Nacht“ stellt eine Einladung an die Teilnehmenden zur Reflexion dar, jene Aspekte, die vom ersten Tag „nachgeklungen“ haben, mitzuteilen – auch solche, die einfach „nur“ gefühlt, angemutet, aus der „Nacht“ (als Metapher für das Unbewusste) aufgetaucht sind und nicht nur der bewussten Kontrolle bzw. Zensur unterliegen.

Vorgehen

Die Einladung, im Sinne der „Weisheit der Nacht“ den ersten Tag zu reflektieren, kann etwa folgendermaßen ausgesprochen werden:

„Ich möchte Sie einladen, auf eine für Sie vielleicht ungewöhnliche Art und Weise nochmals Kommentare zum gestrigen Tag abzugeben: Ist in der Nacht, sei es im Kreisen der Gedanken, sei es im Traum, etwas aufgetaucht, was mit dem gestrigen Tag zusammenhängt – und sei es auch nur entfernt – vielleicht ein Gefühl, eine Stimmung, eine Frage, die Sie gerne mitteilen möchten? Natürlich nur wenn Sie es wollen ...“



30 Minuten



Plenum

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Wichtig ist hierbei, den Teilnehmenden Zeit und Raum zu lassen, sich zu trauen, auch solche Aspekte mitzuteilen und sie hierzu zu ermutigen, etwa indem die Weiterbildenden selbst eine „Weisheit der Nacht“ von sich als Beispiel preisgeben.

Diese Methode kann während des Verlaufs des Moduls immer wieder Anwendung finden; dadurch lässt sie sich auf humorvolle Weise in den Prozess etablieren – nach dem Motto „Ah, wir wissen schon: Weisheit der Nacht, nicht wahr“.

AKTIVIERENDE ÜBUNG: „VIER BÄLLE“

Die Teilnehmenden erfahren in einer gemeinschaftlichen Aktivierungsübung die steigende Anforderung innerhalb komplexer Systeme und trainieren gleichzeitig die Namen der Gruppe.

Vorgehen

Die Teilnehmenden stellen sich im Kreis auf. Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner ruft einen Namen und wirft einen Ball dieser Person zu. Diese ruft einen anderen Namen und wirft wiederum dieser Person den Ball zu, und so geht es in der Runde weiter. Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner bringt zusätzlich einen weiteren Namen und den zweiten Ball in das Spiel. Der Fänger macht ebenso weiter. Es folgt der dritte und nach einer Weile der vierte Ball. Nach 15 bis 20 Minuten insgesamt wird dieses Spiel beendet und im Plenum auf Erfahrungs- und Metaebene nachbesprochen.



30 Minuten



Plenum



4 weiche handgroße
Bälle

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Das Grundverständnis für Rückkopplungsprozesse, Dynamik und Funktionalität komplexer Systeme wird hier körperlich erfahrbar gemacht. Die Fokussierung der Aufmerksamkeit wird sukzessive erhöht und alle Teilnehmenden erweitern ihre Konzentration vom Individuum, über einen Partner hin auf die gesamte Gruppe. Werfen und Fangen, Sprechen und Hören erfolgen von verschiedenen Menschen gleichzeitig und sorgen für ein fröhliches Durcheinander, begleitet von „Erfolg“ und „Scheitern“ gleichermaßen.

Ergänzende Methoden

Diese Methode kann ressourcenorientiert erweitert werden, indem zusätzlich zu dem Namen eine bekannte, bzw. vermutete Ressource gerufen wird, z. B. „die strukturierte Anna“ oder „der humorvolle Stefan“.

THEORIREFLEXION: TEXTARBEIT „GRUNDANNAHMEN SYSTEMISCHEN DENKENS UND HANDELNS“ TEIL 1 UND 2

Die Teilnehmenden lesen einen Text zu den wichtigsten systemischen Grundannahmen bzw. Grundorientierungen, tauschen sich darüber in Kleingruppen aus und stellen dann im Plenum die wesentlichen Inhalte in kreativer Form dar.

Vorgehen

Um ein Grundverständnis für die systemische Perspektive sowie einige Grundannahmen systemischen Arbeitens zu erlangen, liegen zwei Grundlagentexte vor (vgl. Verwendete Literatur am Ende dieser Theoriereflexion). Für den Modulbaustein 1 empfiehlt sich der erste Teil, da er auf die theoretischen Inhalte des ersten Theorieinputs direkt Bezug nimmt. Im Modulbaustein 2 geht es darum, anhand der praxeologischen Orientierungen das Grundverständnis der systemischen Perspektive zu vertiefen.

Das Vorgehen ist in beiden Modulbausteinen analog:



90 Minuten

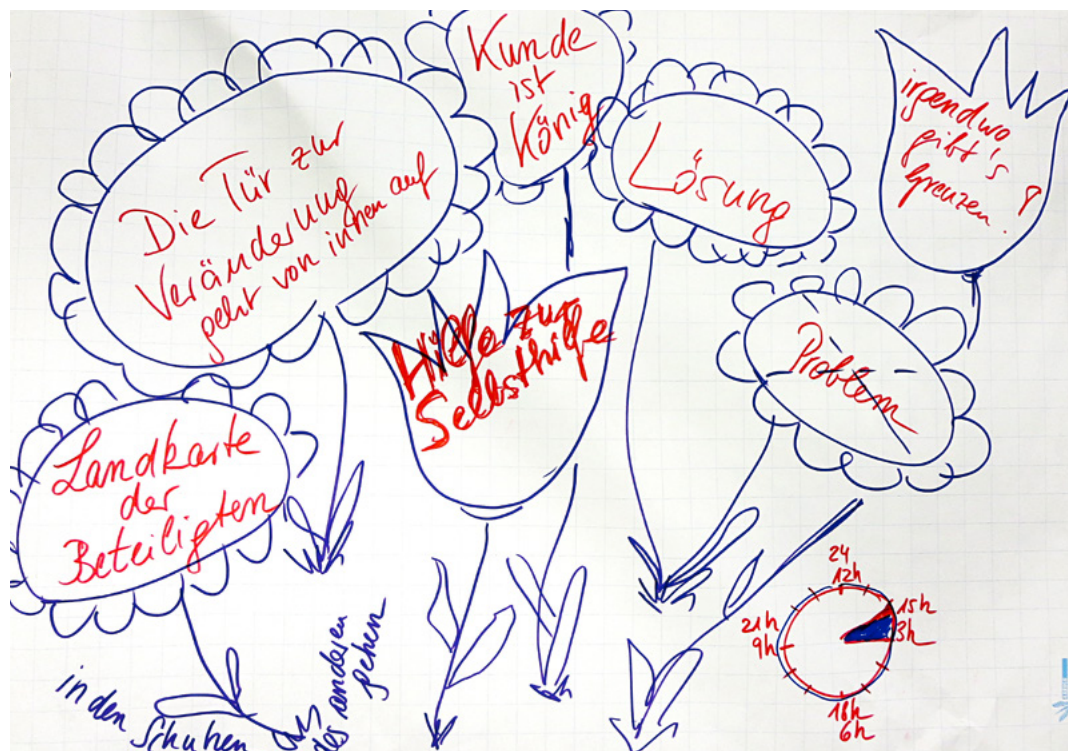


Einzelarbeit und Kleingruppen, Plenum



Flipchart, Moderationswände, Papier in verschiedenen Sorten und Farben, mehrere Flipchart-Bogen, Stifte in verschiedenen Variationen, Kreativmaterial (z. B. Scheren, Klebestifte)

Zunächst bilden sich Kleingruppen zu vier bis fünf Personen. Die Kursleitungen weisen bei der Textausgabe darauf hin, dass dieser Text noch einmal die bereits gehörten Grundannahmen des



systemischen Arbeitens in einer komprimierten Form darlegt und mit Beispielen angereichert ist.

Die Teilnehmenden lesen zunächst den Text in Einzelarbeit und besprechen diesen im Anschluss in der Kleingruppe. Die Aufgabe besteht darin, die jeweils wesentlichen Inhalte herauszustellen und sich dabei verschiedener kreativer Methoden und gestalterischer Ideen zu bedienen, beispielsweise auch einer Inszenierung.

Die Ergebnisse werden dann im Plenum vorgestellt.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Teilnehmenden erarbeiten sich diesen Text jeweils sowohl einzeln als auch in Kleingruppen. Durch die nochmalige Diskussion zentraler Punkte und die gemeinsame Erarbeitung einer kreativen Methode zur Darstellung können einige der systemischen Prinzipien gut für das eigene Tun erlernt werden:

Zum einen geht es um das Erlangen von Kooperationsfähigkeit, zum anderen darum, in der Kleingruppen-Arbeit zu registrieren, wie sehr wir in einer solchen Arbeitsform einer geteilten Konstruktion der Wirklichkeit näher kommen: Wenn wir die Verschränkung verschiedener subjektiver Wirklichkeiten vornehmen, dann gestalten wir unwillkürlich eine „geteilte Wirklichkeit“.

Erweitert wird diese Erfahrung dadurch, dass die jeweiligen Erkenntnisse wieder in das Plenum zurückgeführt werden. Durch dieses didaktische Vorgehen entsteht aus der Perspektive von vielen Einzelpersonen mittels Reflexion und Abstimmung in kleineren Gruppen sowie im Austausch im Plenum ein relativ stimmiges Bild über die wesentlichen Inhalte eines komplexen Textes.

Während der Arbeitsphase ist es sinnvoll, die Teilnehmenden zu begleiten und zwischen den einzelnen Personen und den Kleingruppen hin und her zu wandern und zu erkunden, ob es mögliche Fragen gibt. Das Einbringen der Kursleitung in interessante Diskussionen ist erlaubt.

Die Darstellung im Plenum sollte im Anschluss nochmals kurz miteinander reflektiert werden. An dieser Stelle zeigen Weiterbildnerin oder Weiterbildner nicht mit Lob und Beifall für die inhaltlichen und kreativen Anteile der Darstellung – obendrein wird dadurch die Kohäsion in der Gruppe erhöht.

Verwendete Literatur

„Grundannahmen systemischen Denkens und Handelns“ Teil 1
(vgl. S. 229)

„Grundannahmen systemischen Denkens und Handelns“ Teil 2
(vgl. S. 232)

THEORIREFLEXION: „SERIELLE REPRODUKTION“

Die Übung zur konstruktivistischen Theorie veranschaulicht, wie sehr unser Gehirn darauf ausgerichtet ist, Komplexität zu reduzieren und Sinnzusammenhänge zu finden

Vorgehen

Zur Vorbereitung wurden auf einem DIN-A4-Blatt mit geschlossenen Augen wahllos Punkte mit einem schwarzen Textmarker aufgezeichnet. Zudem liegen bis zu 15 weitere DIN-A4-Blätter (einschließlich des vorbereiteten Blattes) bereit, die mit kleinen Zahlen am rechten unteren Rand der Blätter durchnummeriert sind.

Die Teilnehmenden werden zu einem Experiment eingeladen und in einen Nebenraum gebeten, wo einer der Weiterbildnerinnen oder Weiterbildner sie bittet, Platz zu nehmen. Die Teilnehmenden haben ein vorbereitetes leeres DIN-A4-Blatt vor sich sowie einen schwarzen Textmarker.

Die Instruktion lautet nun folgendermaßen:

„Ich zeige Ihnen nun ganz kurz etwas. Bitte schauen Sie sich das gut an, prägen Sie es sich ein und malen es dann, so gut Sie können nach!“

Die jeweilige Person bekommt das bereits bemalte Blatt für ungefähr eine Sekunde zu sehen (dann wird dieses sofort wieder abgedeckt) und sie beginnt das Gesehene nachzumalen. Sobald sie fertig ist, wird sie gebeten, wieder in die Gruppe zurückzugehen. Dort darf sie aber auf keinen Fall verraten, was im Nebenraum vor sich ging. Dann wird die nächste Person nach nebenan gebeten. Ihr wird nun das gemalte Blatt der vorhergehenden Person gezeigt. Dieser Vorgang geht nun von einer Person zur nächsten – wie im Kinderspiel „Stille Post“.

In der Regel entsteht zwischen dem vierten und achten Durchlauf ein klares Bild, eine deutliche Gestalt. An diesem Punkt wird diese Übung abgebrochen.



30 Minuten zuzüglich
Vorbereitung von circa
20 Minuten



Einzelarbeit
Plenum

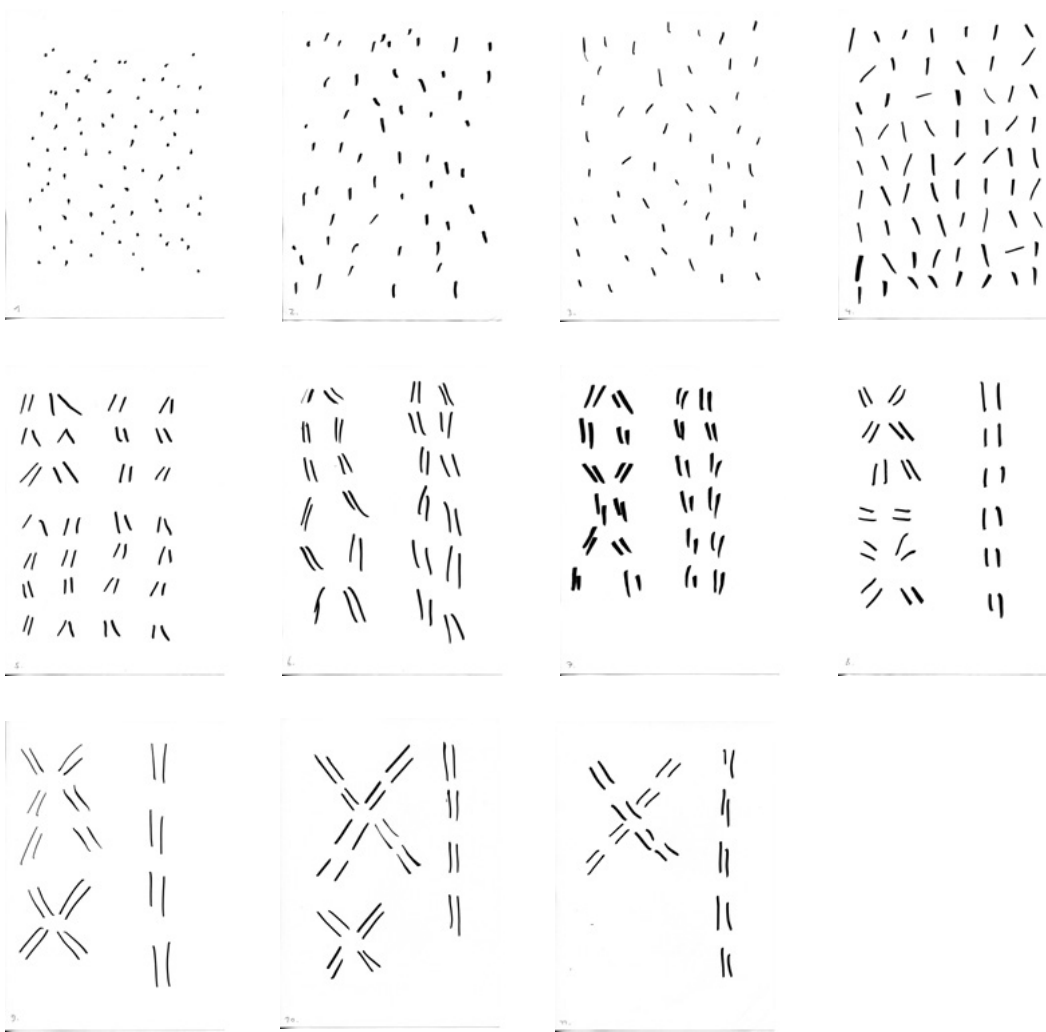


Vorbereitetes Bild
15 weitere DIN-A4-Blätter,
schwarzer Textmarker,
weiterer Kleingruppenraum mit Tisch,
Stuhl und Stellwand

Zur nachfolgenden Reflexion im Plenum werden in der Mitte des Raumes die einzelnen DIN-A4-Blätter nach ihrer Reihenfolge in einem Halbkreis auf den Boden gelegt.

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich die Blätter anzuschauen und in Kleingruppen zu jeweils vier Personen für zehn Minuten zu überlegen, was es mit dieser Übung wohl auf sich hatte. Die Auswertung im Plenum lässt ein angeregtes Gespräch erwarten. Auch hier kann ein abstrakter Reflexionsimpuls hilfreich sein: „Was folgt aus dieser Übung für Ihre Praxis der Netzwerkkoordination?“

Dabei können praktische Beispiele gesammelt werden, inwieweit diese „Stille Post“ auch im Berufsalltag als geheimes Spiel Anwendung findet, und dadurch die inneren „Landkarten“ mit den äußeren „Landschaften“ verwechselt werden (vgl. Kap. B.2.2).



Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung lässt sich am besten nach einer (zumindest kurzen) Pause durchführen, wenn die Teilnehmenden wieder in den Raum zurückkommen.

Die Instruktion für die einzelnen Teilnehmenden beim Experiment sollte eindeutig sein.

Das vorbereitete Blatt weist tatsächlich wahllos auf dem Papier angeordnete Punkte auf.

Bei der Reflexion wird den Teilnehmenden ausreichend Zeit gegeben, selbst Schlüsse zu ziehen.

Ergänzende Methoden

An dieser Stelle lassen sich auch gut einschlägige Videofilme einsetzen – beispielsweise die *Monkey Business Illusion*.⁷⁸ Solche kleinen Videosequenzen sind geeignet, um uns der Fehlerhaftigkeit sowie der Konstruktionsleistung unserer Wahrnehmung und unseres Denkens gewahr zu werden.

⁷⁸ [/www.youtube.com/watch?v=IGQmdoK_ZfY](https://www.youtube.com/watch?v=IGQmdoK_ZfY). (09.09.2016)

THEORIREFLEXION: ROLLENSPIEL „WIR SIND EIN FAMILIÄRES SYSTEM“

Diese Übung dient dazu, die Teilnehmenden für die eigenen Konstruktionen von Wirklichkeit zu sensibilisieren und auf diese Weise die Grundlagen zur systemischen Gesprächsführung vorzubereiten.

Vorgehen

Die Teilnehmenden werden zu einem Rollenspiel eingeladen, es werden insgesamt fünf Spielpersonen benötigt: Drei Personen übernehmen die Rolle von *Familienmitgliedern*, zwei Personen die Rolle der *Gesprächsführung*.

Die drei *Familienmitglieder* werden gebeten, den Raum zu verlassen und draußen auf Zuruf zu warten. Die beiden Personen der *Gesprächsführung* bekommen den Auftrag, herauszufinden, was mit dieser Familie, die gleich in den Raum kommt, los ist. Die übrigen Teilnehmenden als *Beobachtende* achten darauf, was aus ihrer Sicht von dem, was die Personen in der *Gesprächsführung* tun, hilfreich und nützlich erscheint, das heißt: bewusst auf die positiven Aspekte der Kommunikation zu fokussieren.

Die draußen wartenden *Familienmitglieder* bekommen die Instruktion: Ihr seid ein familiäres System. Stellt euch als solches dar und bezieht euch in allem was ihr tut und sagt, sinnstiftend aufeinander. Mit dieser Anweisung und der Vergewisserung, dass sie ihre Rollen auch erst im Spiel finden können, gehen die *Familienmitglieder* in den Raum.

Das Rollenspiel kann beginnen. Erfahrungsgemäß entsteht meist schnell eine klare Richtung. Wie von Zauberhand entwickeln sich unvorstellbare Probleme in der Interaktion und Kommunikation der *Familienmitglieder* sowie zwischen ihnen und den *Gesprächsführenden*.



90 Minuten



Plenum



Flipchart (für wichtige Punkte der Reflexion)

Die Spielsequenz soll 15 bis 20 Minuten nicht überschreiten und wird gegebenenfalls durch die Kursleitung abgebrochen.

Im Anschluss werden als erstes die *Gesprächsführenden* gefragt, welche Instruktion die Familienmitglieder wohl bekommen haben und was denn wirklich mit diesen sei. Daraufhin werden die *Familienmitglieder* gebeten, ihre Instruktion offen zu machen. Oftmals sorgt dies bei allen für großes Erstaunen, da nicht erwartet wurde, dass es vorab keine spezifischen Instruktionen für die Rollenspielenden gab.

Abschließend werden alle Rollenspielenden aus ihren Rollen entlassen und „schminken sich ihre Rollen ab“.

Es folgt die Reflexion in der Gruppe.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Teilnehmenden müssen oftmals zur Übernahme von Rollen ermutigt werden. Das Prinzip ist Freiwilligkeit. Hierfür braucht es Geduld und auch eine Portion Humor. Bei der Instruktion zur Rolle der *Familienmitglieder* kommt es vermutlich zu Nachfragen. Dabei ist es wichtig zu betonen, sich beim Spiel lediglich sinnstiftend aufeinander zu beziehen, den Ball des einen aufzunehmen und weiterzureichen sowie die Rolle erst im Spiel selbst zu finden.

In der anschließenden Reflexion und Diskussion wird insbesondere auf den Aspekt der Konstruktion von Themen, Inhalten oder Problemen eingegangen. Diese entstehen oftmals allein dadurch, dass Fragen so gestellt werden, wie sie eben gestellt werden, oder bestimmte Fragen und Hypothesen der *Gesprächsführenden* das Gespräch in eine bestimmte Richtung lenken, wobei sich dann ihre eigene Dynamik entfaltet.

Meist ist dieses Gespräch für die Teilnehmenden an dieser Stelle erhellend, da es einen unmittelbaren Eindruck vermittelt, wie wir in unserer jeweiligen Rolle Wirklichkeiten erzeugen können. Dies lässt sich auch auf die Kommunikation mit Netzwerkpartnern übertragen.

THEORETISCHE VERTIEFUNG: GRUNDLAGEN SYSTEMISCHER GESPRÄCHS- FÜHRUNG UND „MINIMAX-INTERVENTIONEN“

Die Teilnehmenden erhalten einen kurzen, theoretisch fundierten Überblick zu den wesentlichen Elementen systemisch lösungsorientierter Gesprächsführung (vgl. Kap. B.1.1).

Vorgehen

Zur Einführung wird in einem Impulsreferat den Teilnehmenden ein Überblick über systemische Fragetechniken gegeben, insbesondere für:

- Zirkuläre Fragen
- Fragen, die Unterschiede verdeutlichen
- Wirklichkeit und Möglichkeitskonstruktionen
- Problem- und Lösungsszenarien
- Externalisierung von Problemen und dekonstruktive Fragen
- Reflexive Fragen zur Beziehung der Gesprächspartner
- „Schöner Fragen“: Stilistische Aspekte und Haltungsaspekte.

Dabei stellt die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner anhand eines Handouts auch die „Minimax-Interventionen“⁷⁹ (Prior 2012) vor und erläutert diese im Einzelfall.

1. Sprechen Sie über Probleme und Schwächen eher in der *Vergangenheit*, z. B.
 - In der Vergangenheit hatten Sie also Schwierigkeiten beim ...
 - Was wünschen Sie sich für die Zukunft?
2. Fragen Sie nicht *ob*?
 - Wie? Was? Welche?
3. Fragen Sie nicht *sondern*?
 - Was möchten Sie also stattdessen?



75 Minuten



Plenum



Beamer, Flipchart
Handout

4. „Immer“ stimmt in Verbindung mit einem Problem nie!
 - Sie nehmen also wahr, dass Sie oft ...
5. Das Problem ist *vergleichbar* mit ...,
 - Es ist wie ... Sie fühlen sich wie ein Hamster im Rad?
6. Statt eines „Hoffentlich nichts *Schlimmes!*“ –
 - Befürchtungen auf eine zuversichtliche „Hoffentlich Gute-Aussicht“ hinführen
 - Ich bin zuversichtlich, dass ich die ...
7. Anstelle von *Noch nicht* ...
 - Was Sie bisher gemacht haben, hat Sie noch nicht an ihr Ziel gebracht ...
8. Konstruktive *W-Fragen*:
 - Was ... Wie ... Wodurch ... Wann ... Wer ... wollen Sie erreichen?
9. In die „*Landkarte*“ des Gegenübers mit einsteigen:
 - Angenommen, Sie würden ...
10. Die *VW-Regel*: Jeder Vorwurf kann in einen Wunsch umformuliert werden.
 - Sie wünschen sich also nochmals eine genauere Rückmeldung, um für das nächste Mal besser vorbereitet zu sein?

⁷⁹ Mit „Minimax-Interventionen“ sind systemische Gesprächsführungs- und Fragetechniken gemeint, die mit quasi minimalem Aufwand ein Maximum an Effekten versprechen – wobei diese Bezeichnung sicherlich eher als griffige Metapher des Autors für sein Vorgehen zu verstehen ist und weniger als empirisch gesicherte Strategien im Sinne der Effektivitätsforschung.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Dieser Überblick über spezielle Formen systemischer Fragen sollte stets begleitet werden von anschaulichen Beispielen aus der eigenen Praxis. Die Formulierung von konkreten Fragen hilft den Teilnehmenden, umgehend eine Idee für den eigenen Praxistransfer zu bekommen.

Insgesamt geht es um eine relativ einfache Vermittlung von wesentlichen, auf den ersten Blick kleinen Akzentuierungen einer systemischen Gesprächsführung, die aber einen großen Effekt erzielen können.

Ergänzende Übungen

Übung zu systemischen Kommunikations- und Managementkompetenzen:

„W-Fragen“, S. 106

Übung zu systemisch Stolpersteine und Spannungen managen: „VW – Regel: Aus Vorwürfen Wünsche machen“, S. 122

Verwendete Literatur

Schlippe/Schweitzer 2012, S. 249ff.

Prior 2012

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN KOMMUNIKATIONS- UND MANAGEMENTKOMPETENZEN: „W-FRAGEN“

Die Teilnehmenden üben in Interviews zu aktuellen Themen aus ihrem Berufsalltag systemische Gesprächsführung anhand von W-Fragen.

Vorgehen

Auf einem vorbereiteten Flipchart werden zur Einleitung in diese Übung verschiedene Möglichkeiten, wozu Fragen nützlich sind, visuell dargestellt.

Die Teilnehmenden bilden Triaden und entscheiden, wer in der folgenden Übung wen jeweils zuerst interviewt, erzählt oder beobachtet.

Die *erzählende Person* berichtet über ein schönes Erlebnis in der Vergangenheit mit Bezug zur Arbeit der Netzwerkkoordination, z. B. im Netzwerk Frühe Hilfen oder von einer Begegnung mit Kolleginnen und Kollegen.

Die *interviewende Person* lässt sich von ihrer Neugier leiten und bringt sich an einer passenden Stelle mit einer W-Frage ein: wer, wo, wann, wie, wodurch, wohin, welche ...

Die *erzählende Person* antwortet ihr und die interviewende Person folgt ihren Impulsen und dem Bemühen, die nachfolgende Frage inhaltlich an die Antwort der letzten Frage zu koppeln.



45 Minuten



Plenum, Triaden, Plenum



Flipchart

Mit dieser Übung werden die Teilnehmenden mit dem Gebrauch von Ankerwörtern⁸⁰ im Gesagten vertraut; dies erfordert gleichzeitig Aufmerksamkeit, Präsenz, Empathie und Anschlussfähigkeit.

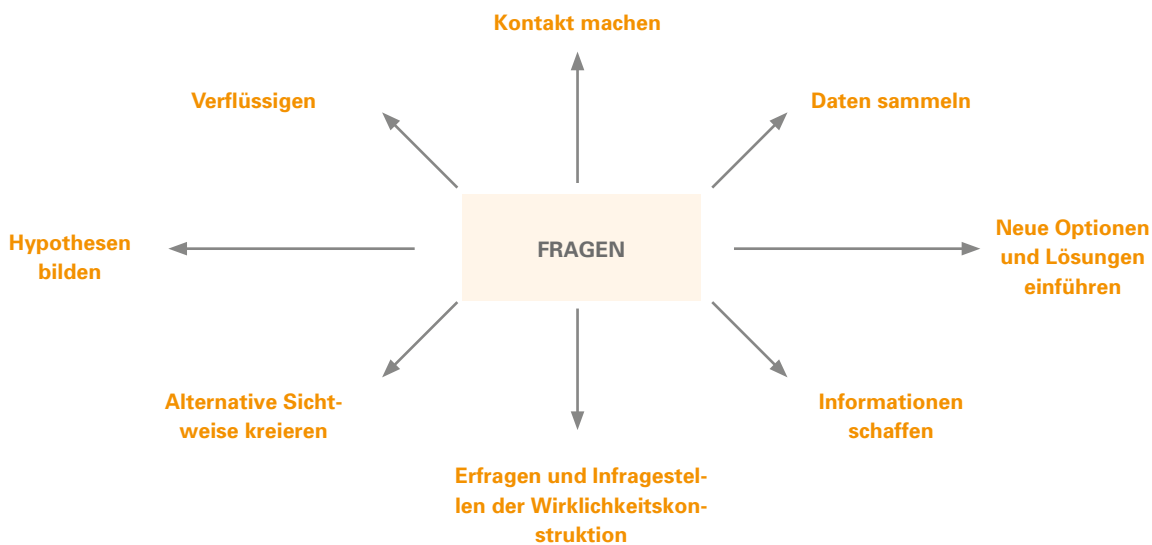
Die Aufgabe der beobachtenden Person ist es, auf die Zeit zu achten und festzuhalten, was sie an positiven Effekten wahrnimmt. Auch spezielle Fragen kann sie dabei notieren und später im Feedback mitteilen. Diese Rückmeldung soll nicht länger als drei Minuten dauern.

Das Interview selbst dauert sieben Minuten, sodass nach circa zehn Minuten der erste Wechsel stattfindet. Alle Personen einer Triade sollten jeweils einmal eine dieser Rollen übernehmen.

Die Durchführung der Übung wird anschließend im Plenum nachbesprochen.

⁸⁰ Ankerwörter sind Äußerungen, die emotional bedeutsam sind, Metaphern darstellen oder als inhaltliche Schlüsselwörter fungieren, z. B.: „Das letzte Netzwerktreffen war echt beschissen“ (beschissen); „Inzwischen haben wir einen guten Humus für die Zusammenarbeit“ (Humus); „Die Gesundheitsseite entwischt uns immer wieder“ (Gesundheitsseite). Diese Ankerwörter können einfach wiederholt werden im Sinne reflektierender Beratungsfertigkeiten (Culley 2011) und regen somit die Interviewten zur weiteren Exploration ihrer subjektiven Erfahrungs- und Erlebenswelt bezüglich ihrer Netzwerkarbeit an.

WOZU SIND FRAGEN GUT?



Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Das Stellen von offenen Fragen ist nicht nur hilfreich, sondern muss auch geübt werden, um den deutlichen Unterschied zu geschlossenen Fragen erkennen zu können. Diese Kompetenz gehört sicherlich zu den grundlegenden Sozialkompetenzen, die Teilnehmende in der Regel schon mitbringen, da dies bereits an der Hochschule gelehrt wird. Gleichwohl ist es für Lernende in systemischer Gesprächsführung zunächst noch einmal von Vorteil, anhand der eigenen Erfahrung gezielt zu erleben, wie sehr durch das Stellen offener Fragen das innere Erleben angeregt wird.

Durch die konsequente Fixierung auf eine Methode können die Teilnehmenden auch deren „Energie und Kraft“ kennen lernen. Sie entwickeln ein Gespür dafür, welche exakte Frageform

sie verwenden. Der Effekt, bei den für die Erzählenden wichtigen Themen anzukommen, sorgt für Verblüffung und verdeutlicht gleichzeitig die spezifische Wirksamkeit von Fragetechniken.

In der Nachbesprechung zur Übung mit den „W-Fragen“ äußerten die Teilnehmenden der Modulerprobung die Beobachtung, dass die Fragen geholfen hätten, „sich zu ordnen“; zudem sei die Übung schnell zur „natürlichen Situation“ geworden. Das, was an Erfahrungen als Netzwerkkoordination zur Sprache kam, sei für alle nachvollziehbar gewesen. Dies kann zur Kohärenz der Gruppe im ersten Modulbaustein beitragen, zumal Themen angesprochen wurden, die allen „unter den Nägeln brennen“.

Verwendete Literatur

Patrzek 2015, S. 13ff.

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN KOMMUNIKATIONS- UND MANAGEMENTKOMPETENZEN: „WELCHE RESSOURCEN BRINGE ICH MIT?“

Übung zum systemischen Verständnis von Ressourcen: Die Teilnehmende setzen sich mit unterschiedlichen Ressourcen von Gruppen und Netzwerken auseinander.

Vorgehen

Die Teilnehmenden reflektieren zunächst für sich, welche Ressourcen sie in die Weiterbildung einbringen möchten:

„Welche Ressource von mir möchte ich einbringen, die am allermeisten dazu beitragen könnte, dass sowohl die anderen als auch ich optimal von der Weiterbildung profitieren?“

Anschließend notieren die Teilnehmenden eine Ressource auf eine Moderationskarte. Danach werden die Karten gut gemischt in ein Behältnis gegeben, und alle ziehen dann eine Karte. Die Wahrscheinlichkeit, dass Teilnehmende ihre eigene Karte ziehen, ist bei einer hinreichend großen Gruppe gering. Dann werden die Karten der Reihe nach vorgelesen.

In der anschließenden Rahmung durch die Kursleitung geht es darum, Ressourcen als Gruppenpotenziale sowie als systemische Ressourcen begreifen zu können, die nicht unbedingt an Subjekten festgemacht werden müssen.



45 Minuten



Einzelarbeit, Plenum



Moderationskarten,
Stifte

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung finden erfahrungsgemäß viele Teilnehmende inspirierend für ein Ausprobieren zu spezifischen Fragestellungen in ihrem Netzwerk. Darauf kann im Laufe der Übung hingewiesen werden.

D.2.1.5 Lektüre für Teilnehmende

Ochs, Matthias (2013): Vier Grundorientierungen Systemischer Psychotherapie. In: Projekt Psychotherapie, H. 3, S. 20–23

Schlippe, Arist von/Schweitzer, Jochen (2012): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Göttingen: (insbesondere: Abschnitt II „Systemtheorie für Praktiker“)

Schwing, Rainer/Fryszler, Andreas (2013): Systemische Beratung und Familientherapie. Kurz, bündig, alltagstauglich. Göttingen

Tacke, Veronika (2013): Systeme und Netzwerke – oder: Was man an sozialen Netzwerken zu sehen bekommt, wenn man sie systemtheoretisch beschreibt. In: Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen. Weinheim/Basel (insbesondere: S. 143–162)

D.2.2 MODULBAUSTEIN 2 GRUNDLEGENDE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE FÜR DIE NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN

D.2.2.1 Einordnung

Der zweite Modulbaustein dient der Vertiefung des systemischen Theorieverständnisses und er verknüpft dieses mit der Praxis der systemischen Grundorientierungen. Im Zentrum steht wiederum der Bereich systemischer *Kommunikations- und Managementkompetenzen*, erweitert um erste Ansätze zur Konfliktlösung. Die ersten Ideen zum systemischen Verständnis von Netzwerken und zur Gesprächsführung werden noch einmal reflektiert und mit neuen Methoden angereichert, um Kompetenzen im Bereich Kooperation und Schnittstellenmanagement zu erweitern.

Essentials: Im zweiten Modulbaustein geht es für die Teilnehmenden insbesondere darum,

- das bereits Gelernte im Kontext der eigenen Arbeitspraxis und mit der Gruppe zu reflektieren,
- ein vertieftes Verständnis von systemischen Prozessen und der inneren Logik anderer Systeme zu erlangen und zu beginnen, Regeln, Dynamiken und Muster zu erkennen,
- im Hinblick auf die eigene Haltung und den eigenen Einfluss sowie auf die Potenziale und Grenzen des Netzwerks Vorstellungen zu entwickeln und zu konkretisieren, wie gelingende Kooperation und gelingendes Schnittstellenmanagement bei der Netzwerkkoordination möglich werden kann,
- das Verständnis für das unterschiedliche Verhalten verschiedener Akteure zu erweitern („Die Guten Gründe“) und neue Ideen für einen konstruktiven Umgang damit zu entwickeln,
- Kompetenzen in der lösungsorientierten Gesprächsführung zu vertiefen und neue Vorstellungen davon zu entwickeln, wie kritische Gesprächssituationen gemeistert werden können.

FOKUSSIERTE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE

Systemische Kommunikations- und Managementkompetenzen

Systemische Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen

Systemische Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen

Systemische Qualitätsentwicklungs- und Evaluationskompetenzen

Systemische Auftrags- und Bedarfsklärung orientiert an den Familien

Stolpersteine und Spannungen systemisch managen

Wertschätzende Neugier und eine allparteiliche Grundhaltung

Multiprofessionalität würdigen und nutzen

Selbstfürsorge

D.2.2.2 Zentrale Inhalte und Hinweise zur Vermittlung

Reflexion der vergangenen Wochen

Grundsätzlich ist der Gruppe erst einmal ausreichend Zeit zur Reflexion der vergangenen Wochen seit dem ersten Treffen einzuräumen – die erste Einheit regt zu vielen Fragen an, insbesondere zum eigenen Rollenverständnis sowie zu den Aufgaben und Grenzen der Tätigkeit als Netzwerkkoordination Frühe Hilfen. Wenn die Teilnehmenden sich mehrere Wochen nicht gesehen haben, kann es sein, dass es einigen schwerfällt, wieder in der Qualifizierung anzukommen und sich in die Gruppe einzubringen. Zum Nachfragen ist Geduld erforderlich. Niemand muss etwas sagen, aber alle dürfen. Erste Hinweise werden wertschätzend und dankbar angenommen und mit der Frage, ob andere ähnliche oder auch ganz andere Erfahrungen gemacht haben, an die Gruppe zurückzugeben.

Zu Beginn des zweiten Modulbausteins sollte zudem unbedingt auf die Erfahrungen mit den ersten *Intervisionsgruppen*-Treffen eingegangen werden. Dieser Austausch ist erfahrungsgemäß wichtig, um entstandene Fragen zu klären und insgesamt die Motivation für die Intervisionstreffen zu erhöhen. Der Austausch dient gleichzeitig der Sammlung und Erweiterung der Themen, Inhalte und Gestaltungsmöglichkeiten weiterer Intervisionstreffen. Günstigenfalls etabliert sich hier etwas Bleibendes über die Weiterbildungsgruppe hinaus.

Der Einstieg mit der Übung zum „Kreativen Schreiben“ bietet anschließend eine wirkungsvolle Möglichkeit, in Kontakt mit den eigenen Ressourcen zu kommen und diese gleichzeitig innerhalb der Gruppe zu aktivieren.

Orientierung an Gruppenprozessen

Während der gesamten Moduldurchführung ist stets ein aufmerksamer Blick auf den Prozess zu richten und dort, wo es nötig erscheint sind auch sinnvoll Anpassungen vorzunehmen.

Insbesondere für den zweiten Modulbaustein gilt es darauf zu achten, inwieweit von den geplanten Abläufen abgewichen werden sollte, da sich in

der Folge des ersten Bausteins neue Fragen sowie weitere Wünsche und Bedarfe ergeben können. So wurde in einer Weiterbildungsgruppe auf Anregung der Teilnehmenden hin ein Austausch über Gemeinsamkeiten und Unterschiede eingeplant, die sich auch aus den strukturellen Bedingungen und den jeweiligen regionalen Besonderheiten vor Ort ergeben. In einer anderen Gruppe wurde den Teilnehmenden dafür Zeit eingeräumt, die gesetzlichen Auftragslagen sowie die Ziele der *Bundesinitiative Frühe Hilfen* miteinander zu diskutieren. Auf diese Weise können Weiterbilderinnen und Weiterbildner modellhaft die systemische Grundorientierung der Auftrags- und Kundenorientierung umsetzen (vgl. Kap. B.2.3.4).

Nach einzelnen Übungen ist es sinnvoll, immer wieder kleine Reflexionsrunden durchzuführen – nicht nur zu den inhaltlichen Punkten der jeweiligen Übung, sondern auch zu den Fragen, die relevant sind für den Praxistransfer:

- Was bedeutet das für Sie?
- Was bedeutet es für Ihren Arbeitsalltag in der Netzwerkkoordination?
- Wie kann diese Übung praxistauglich für die eigene Rahmung umgestaltet werden?

Eine Teilnehmende der Modulerprobung wies in einer solchen Reflexionsrunde darauf hin, dass sie nach dem ersten Modulbaustein es jetzt verstanden habe, sich nicht so sehr „um den eigenen Bauchnabel zu drehen“. Diese Aussage löste eine intensive und von allen Seiten bestätigende Diskussion aus, die zur Entlastung aller Teilnehmenden beitrug.

Vertiefung theoretischer Aspekte und Verknüpfung mit der Praxis

Im zweiten Modulbaustein geht es weniger darum, neue theoretische Inhalte zu vermitteln, vielmehr soll auf dem theoretischen Fundament, das im ersten Modulbaustein gelegt wurde, aufgebaut werden. Im Mittelpunkt steht dabei das Üben verschiedener Arbeitsformen in verschiedenen Gruppenkonstellationen. Die Anforderung an die Seminarleitung besteht darin, immer wieder

theoretische Impulse aus den fachlichen Grundlagen einzubringen und sie mit den Übungen zu verknüpfen.

Eine Möglichkeit dazu ist, die ersten Einführungen in die Kommunikationstheorie und in die systemische Gesprächsführung aus dem Modulbaustein 1 zu aktualisieren und aus einer anderen Perspektive heraus zu fokussieren. Dies kann anhand einer Übung zu „*gelingenden Gesprächen*“ erfolgen, bei der die Teilnehmenden aus einer Metaperspektive heraus entsprechende Gelingensbedingungen formulieren.

Ein weiteres ertragreiches Mittel ist die Arbeit mit dem *zweite Grundlagentext* zu den *vier praxeologischen Grundorientierungen systemischen Arbeitens* (vgl. S. 232; Ochs 2013a). Dieser lenkt den Blick konsequent auf die Umsetzung der theoretischen Grundlagen für die Praxis. Die systemischen Grundannahmen sollen die Teilnehmenden befähigen, ein noch tieferes Verständnis systemischen Denkens in der Anwendung auf soziale Systeme zu entwickeln und die erkenntnistheoretischen Fundamente auf die Praxis der Netzwerkkoordination zu übertragen.

In der Reflexion der vier Grundorientierungen können sich die Teilnehmenden bewusst darüber werden, wie wenig direktiv-instruktiven Einfluss sie in ihrer Rolle der Netzwerkkoordination tatsächlich haben, und sie erhalten somit ein realistisches Bild über die eigenen Möglichkeiten und Einflussnahmen im Netzwerk. Gleichzeitig erhalten sie Impulse, wie sie Potenziale anregen und fördern sowie Rahmenbedingungen für gelingende Prozesse gestalten können bzw. erkennen, wo die Grenzen des Einflusses liegen. Speziell zur Vertiefung des Blickes auf Dynamiken und Muster im Netzwerk eignen sich beispielsweise die Arbeitsblätter „Netzwerke als ‚dynamische Systeme‘“ (vgl. Arbeitsblatt 8) oder zur „Halbwertzeit“ von Netzwerken“ (vgl. Arbeitsblatt 7).

Arbeit mit den „Guten Gründen“ und Stärkung des kooperativen Handelns

Die Lösungs- und Ressourcenorientierung der vier Grundorientierungen Systemischen Arbeitens (Ochs 2013a) kann als ein zentrales Element

systemischen Arbeitens betrachtet werden, um ein Verständnis für die jeweils „Guten Gründe“ der Kooperationspartner zu erlangen (vgl. Kap. B.2.3.1).

Die „Guten Gründe“ erhellen das Verständnis, wie ein bestimmtes Verhalten und Erleben von Menschen als biopsychosoziale Systeme Sinn macht bzw. funktional ist; sie tragen ferner zum Erkenntnisgewinn bei, zu welchem jeweiligen (dem sozialen System innewohnenden) Zweck die Entwicklung spezifischer Interaktions- und Kommunikationsmuster erfolgt – beispielsweise der jedem System innewohnende und angestrebte Selbsterhalt. Der Blick auf die „Guten Gründe“ eignet sich daher, um die Teilnehmenden zu sensibilisieren für die Bedürfnisse hinter den verbalen, nonverbalen und interaktionellen Verhaltensweisen ihrer Kooperationspartner, die sich ihnen im Alltag und in ihren Kooperationsbeziehungen oftmals als schwer verständlich erweisen. Dieses grundlegende Verständnis für die eigene innere Logik von Systemen (Schiepek 2015) kann dabei helfen, um mit genug Energie in Kooperationsbeziehungen zu treten und neugierig zu werden, wieder mehr auf andere Akteure zuzugehen.

Mithilfe einer entsprechenden Übung können die Teilnehmenden nicht nur ein Verständnis für die anderen Netzwerkakteure entwickeln, sondern auch eine eigene Positionierung zu dieser Vieltimmigkeit vornehmen – wie es Aussagen aus der Modulerprobung zeigen:

„Wenn ich das alles berücksichtige, dann gewinne ich tatsächlich ein Verständnis auch für die, die mich sonst sehr ärgerlich stimmen.“

„Solch gute Gründe könnte ich ja auch einmal für mich selber finden, das befreit mich vielleicht von meinem Druck und meinem schlechten Gewissen!“

„Das könnte ein aktiver Weg aus meiner Ohnmacht sein, wenn mir Teilnehmende immer wieder ihren Widerstand zeigen und ich ja auch gute Gründe habe, sie nicht auszuschließen.“

Die Simulation eines Netzwerktreffens als Rollenspiel inklusive der damit verbundenen Vi-

deoaufnahme und Auswertung wurde von den Teilnehmenden der Moduleprobung als hilfreich bewertet, um den Bereich der Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen zu vertiefen. Ziel ist es dabei, dass die Teilnehmenden ihre eigenen Wahrnehmungen reflektieren und sich dadurch auf eine anschauliche Weise praktische Methoden und Möglichkeiten der Moderation und Koordination von Netzwerktreffen erarbeiten.⁸¹

Gemeinsam Perspektiven entwickeln – auch für kritische Situationen

Das systemische Arbeiten zielt darauf ab, gemeinsam Perspektiven zu entwickeln, damit Vielfalt und Unterschiede als Bereicherung erlebt werden. Ein zentraler Imperativ systemischen Arbeitens lautet:

„Handele stets so, dass weitere Möglichkeiten entstehen.“ (von Förster 1985)

„Achte darauf, in respektvoller Weise Unterschiede zu schaffen.“ (von Schlippe 1991, S. 371)

Um dies einzulösen, bedarf es eines tieferen Verständnisses der Hintergründe an gemachten Erfahrungen sowie Eigenlogiken, die Menschen jeweils mitbringen. Die didaktischen Weiterbildungselemente „Wertequadrat“ und „Vier Kommunikationsstrategien“ nach Virginia Satir kön-

nen zu Prozessen der Sensibilisierung und des Verständnisses für die unterschiedlichen Partner im Netzwerk beitragen. Beide Übungen sind geeignet, Ideen über mögliche Motive und Bedürfnisse der Akteure im Netzwerk zu erhalten. Gerade die erlebnis- und körperbezogenen Aspekte der „Vier Kommunikationsstrategien“ ermöglichen es den Teilnehmenden zu erleben, wie sich persönliche Erfahrungen auf den gesamten Organismus auswirken und auch in den Körpern „abzulesen“ sind. Die Idee dabei ist, dass verschiedene Erfahrungen von Menschen über eine lange Zeit hinweg auch zu unterschiedlichen Körperhaltungen führen können. Diese buchstäblichen „Haltungen“ können den Teilnehmenden dann in ihrem Netzwerk-Alltag begegnen und sie zuweilen auch sehr herausfordern.

Gerade auch für den Kompetenzbereich *Stolpersteine und Spannungen systemisch managen* stellt die ausgewählte Methode der „Vier Kommunikationstypen“ nach Satir einen ganzheitlichen Einstieg in das erste Begreifen der vielfältigen Ebenen von Kommunikation in Konfliktfällen dar. Praktisch unterfüttert wird dies durch Übungen zu kritischen Gesprächssituationen, beispielsweise anhand einer Methode, die *Vorwürfe zu Wünschen* umformuliert.

⁸¹ Kommt die Videografie zum Einsatz, sollten die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner über Erfahrungen mit der Aufnahme und Auswertung von Videosequenzen verfügen. Damit die Szenen die Kommunikation im Ganzen erfassen können, sind auch technisch hochwertige Geräte eine Voraussetzung, um sich beispielsweise während der Aufnahme im Raum bewegen oder bei gewissen Situationen die Akteure heranzoomen zu können.

D.2.2.3 Vorschlag zur zeitlichen Strukturierung

Ausführliche Hinweise zur zeitlichen Strukturierung finden sich in Kapitel D.2.1.3.

ZEIT	WEITERBILDUNGSELEMENTE	METHODENBEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 1 Vormittag (5 UE)	Einstieg und Reflexion zum Zeitraum seit dem ersten Modulbaustein und zu den ersten Treffen der Intervisionsgruppen	Reflexive Methode	Plenum	
	Übung zum Gruppenprozess	Kreatives Schreiben	Plenum	116
	Übung zu systemischen Kommunikations- und Managementkompetenzen	Was braucht es für gelingende Gespräche?	Kleingruppen Plenum	117
	Übung zu systemischen Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen	Gute Gründe für...	Kleingruppen Plenum	118
Tag 1 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Mein Lieblingspilz	Plenum	121
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt „Koopkurenz“ oder der Unterschied zwischen natürlichen und künstlichen Netzwerken	Einzelarbeit Kleingruppe Plenum	Arbeitsblatt 5
	Übung zu Stolpersteine und Spannungen systemisch managen	VW-Regel: Aus Vorwürfen Wünsche machen	Dyaden Plenum	122
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	Wertequadrat	Plenum	123
	Evaluative Übung	Stimmungsbarometer	Plenum	

ZEIT	WEITERBILDUNGS-ELEMENTE	METHODEN-BEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 2 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Aktivierung	Aktivierende Übung	Plenum	
	Theoriereflexion	Textarbeit „Grundannahmen systemischen Denkens und Handelns“ – Teil 2	Einzelarbeit Kleingruppe Plenum	98
	Übung zu Stolpersteine und Spannungen systemisch managen	Vier Kommunikationstypen	Plenum Dyade	124
	Übung zu systemischen Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen	Rollenspiel Mein Netzwerktreffen	Plenum	126
Tag 2 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Ich packe meinen Koffer mit Tanzschritten	Plenum	128
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt: Multi-, Inter- oder Transdisziplinär?	Kleingruppen Plenum	Arbeitsblatt 6
	Übung zu systemischen Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen	Fortsetzung Rollenspiel Mein Netzwerktreffen	Plenum	126
	Evaluative Übung	Ressourcen-Sonne	Einzelarbeit Plenum	129
Tag 3 Nachmittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt Netzwerke als „dynamische Systeme“ oder Arbeitsblatt Zur „Halbwertszeit“ von Netzwerken		Arbeitsblatt 8 Arbeitsblatt 7
	Evaluative Übung	Reflecting Team	Kleingruppen Plenum	130
	Einführung der E-Mail-Reflexionen	Hinweise zur Einzelarbeit mit E-Mail-Reflexionen	Plenum	131
	Evaluation und Abschluss	Eigene Abschluss-evaluation	Plenum	

ÜBUNG ZUM GRUPPENPROZESS: „KREATIVES SCHREIBEN“

Diese aktivierende Übung stellt eine kreative Art und Weise vor, die eigenen Ressourcen im Kontext einer Gruppe (wieder) zu entdecken.

Vorgehen

In der Mitte des Raumes liegt ein enger Kreis bunter DIN-A4-Blätter aus. Die Teilnehmenden wählen jeweils für sich ein Blatt aus.

Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner begleitet die Übung folgendermaßen:

„Falten Sie Ihr Blatt in der Mitte einmal wie ein Buch. Schreiben Sie auf die Rückseite des Buches Ihren Namen klein in die rechte untere Ecke. Überlegen Sie als Nächstes still für sich, welche Ressource von Ihnen sehr nützlich ist für Ihre Aufgabe der Netzwerkkoordination. Entscheiden Sie sich für eine. Diese Ressource schreiben Sie auf die Vorderseite Ihres kleinen Buches senkrecht an die linke Außenseite. Nun geben Sie Ihr Blatt einmal nach links weiter. Jede und jeder hat nun eine Ressource (die der Nachbarin oder des Nachbarn) vor sich und findet für jeden Buchstaben des Wortes ein weiteres Wort, das mit diesem Buchstaben beginnt, z. B. für die Ressource ‚Geduld‘: G wie Gwitter, E wie Energie, D wie dauerhaft, U wie Ute, L wie Ligurien, D wie Dinkel. Hier sind alle Wörter erlaubt, auch Namen, Länder, Städte etc. Manche Buchstaben mit einem entsprechenden Wort zu kombinieren ist schwierig, Sie dürfen einander um „Wortspenden“ bitten. Jede und jeder schreibt seine gefundenen Wörter neben die Anfangsbuchstaben und gibt das Blatt wieder nach links weiter. Alle lesen nun erneut die Ressource auf dem vorliegenden Blatt und schlagen das Buch auf. Auf die linke Seite schreibt nun jeder weitere sieben Wörter, die er mit der Ressource assoziiert. Noch einmal geben Sie Ihr Blatt nach links weiter.

Jetzt hat jeder sieben Minuten Zeit, aus allen Wörtern, die er auf dem vorliegenden Blatt findet, eine Geschichte in das Buch zu schreiben. Es sollten möglichst alle Wörter von dem Blatt in der Ge-

	60 Minuten
	Plenum
	Buntes Papier, Stifte

schichte vorkommen. Bitte versehen Sie die Geschichte auch mit einer Überschrift. Nach fünf Minuten gebe ich Ihnen ein Zeichen und nach Ablauf von sieben Minuten gibt jeder sein Blatt noch einmal nach links weiter.“ Alle Teilnehmenden haben am Ende ein fertiges Geschenk in den Händen. Für wen das Geschenk ist, steht auf der Rückseite. Die Teilnehmenden können nun leise für sich das geschenkte Buch lesen. Manchmal können Schriften schwierig zu lesen sein, dann braucht es „Nachbarschaftshilfe“. Sind alle mit dem Geschenk vertraut, fängt eine (freiwillige) Person in der Runde folgendermaßen an: „Ich habe ein Geschenk für ... zu der Ressource ...“, und liest dann die Geschichte laut vor. Anschließend überreicht sie ihr Geschenk der entsprechenden Person, die dann wiederum zu einer Schenkenden wird.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Es ist wichtig dafür zu sorgen, dass eine ruhige und konzentrierte Atmosphäre entstehen kann.

Hilfreich sind klare Impulse zum Vorgehen, möglichst in einfachen Worten, sowie ruhige Hinweise auf die noch zur Verfügung stehende Zeit.

Werden bei jeder Schenkung die genannten Ressourcen auf einem Flipchart festgehalten, wird die Fülle der in der Gruppe vorhandenen Ressourcen für alle sichtbar und es kann an anderer Stelle damit weitergearbeitet werden. Jede vorgelesene Geschichte verdient einen würdigen Applaus.

Verwendete Literatur

Haußmann/Rechenberg-Winter 2013

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN KOMMUNIKATIONS- UND MANAGEMENTKOMPETENZEN: „WAS BRAUCHT ES FÜR GELINGENDE GESPRÄCHE?“

Die Übung wiederholt das Gelernte zur systemischen Gesprächsführung in Form eines Brainstormings und erweitert den Blick auf verschiedenen Gelingensbedingungen von Kommunikation.

Vorgehen

Weiterbildnerin oder Weiterbildner knüpfen in einer kurzen Einführung an die Grundlagen systemischer Gesprächsführung (vgl. Modulbaustein 1, Kap. D.2.1) an: Wenn Gespräche gelingen, ist dies kein Zufall, sondern wird beeinflusst von den Faktoren, wie

- eigene persönliche Haltung
- entsprechende Methodik der Nutzung von Sprache und Frageformen
- Rahmenbedingungen des Gesprächs.

Diese drei Faktoren lassen sich auf einem Metaplan skizzieren.

Die Teilnehmenden werden nun gebeten, die Frage „Was braucht es für ein gelingendes Gespräch?“ anhand der drei Faktoren in parallelen Kleingruppen (circa 4–6 Personen) zu diskutieren. Zum Einstieg bietet sich ein Brainstorming an. Die Assoziationen der Teilnehmenden werden auf Moderationskarten festgehalten und den drei Faktoren zugeordnet. Optisch hilfreich ist es, für die unterschiedlichen Faktoren verschiedenfarbige Stifte zu nutzen. Die Teilnehmenden bekommen dafür circa 15 Minuten Zeit.

Die gemeinsame Auswertung erfolgt im Plenum an einem vorbereiteten Metaplan mit drei markierten Segmenten.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung braucht hinreichend Zeit für die Arbeit den Kleingruppen sowie für die Darstellung und Diskussion der Ergebnisse im Plenum.



60 Minuten



Kleingruppen
Plenum



Flipchart, Moderations-
karten, Stifte, Metaplan

Der erste Modulbaustein endete mit einer ersten Einführung in die systemische Gesprächsführung (Übersicht über systemische Fragen, Minimax-Interventionen, Übung zu W-Fragen). Mithilfe dieser reflexiven Übung kann das Gelernte aktualisiert und gleichzeitig aus einer Metaperspektive heraus betrachtet werden.

Bei der Modulerprobung bestand insbesondere bei den Fragen der „Rahmenbedingungen“ und der „Haltung“ großer Klärungsbedarf. Dies ist insofern wichtig, um das Thema gelingender Gesprächsführung nicht alleine im Hinblick auf Methoden und Fertigkeiten zu diskutieren, sondern auch Arbeitsstrukturen sowie zentrale Orientierungen sowie die Stärkung von Selbstkompetenzen in den Blick zu nehmen.

Weiterhin kann davon ausgegangen werden, dass irgendeine Kleingruppe die Instruktion bezüglich der Einteilung der Farben der Moderationskarten „durcheinanderbringt“. Dies kann humorvoll als ein Beispiel für die Fehlerhaftigkeit unserer Wahrnehmung und in diesem Sinne als eine hilfreiche Störung genutzt werden.

Ergänzende Methoden

Hinweise und Beispiele zur systemischen Gesprächsführung finden sich auch in den Übungen „Gute Gründe für...“ (vgl. S. 118), „VW-Regel“ (vgl. S. 122) sowie „Auftragskarussell“ (vgl. S. 144).

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SCHNITTSTELLEN- UND KOOPERATIONSKOMPETENZEN: „GUTE GRÜNDE FÜR ...“

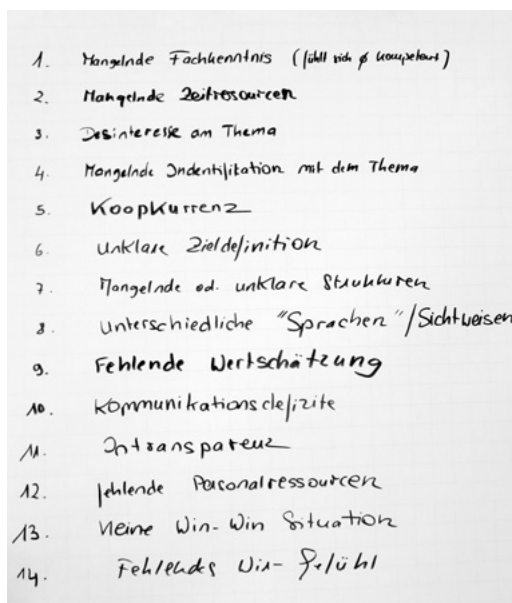
Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, „Gute Gründe für“ verschiedene Verhaltensweisen von Kooperationspartnern zu sammeln und diese auf die Ebene der dahinterliegenden Bedürfnisse zu beziehen.

Vorgehen

Die Übung „Gute Gründe für...“, die zugleich die Vermittlung einer Methode ist, ermöglicht ein Verständnis für unterschiedliche, auch *un-*verständliche Verhaltensweisen von Kooperationspartnern und sensibilisiert die Teilnehmenden für dahinterliegende Bedarfslagen.

Die Übung kann zu verschiedenen Themen erfolgen, beispielsweise:

„Gute Gründe für Nicht-Kooperation“



Die Übung findet im Plenum statt. Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner sammelt auf Zuruf von den Teilnehmenden an einem Flipchart im Plenum all die „Guten Gründe“, die ein Mensch braucht, um Kooperation zu vermeiden bzw. sich dieser zu widersetzen. Dabei kann beispielsweise auf das Konzept „Widerstand ist



Jeweils 60 Minuten



Plenum, Kleingruppen



Flipchart,
Kreativmaterial

Beistand“ von Fritz Perls eingegangen werden (vgl. Kriz 2014, S. 210ff.). Dabei ist es sinnvoll, bei den Teilnehmenden immer weiter zu fragen, um mehr und mehr Gründe zu finden – dabei empfiehlt sich der Einsatz der einfachen W-Frage „Was noch?“. Das Flipchart sollte möglichst gefüllt werden. Beispiele für solche „Guten Gründe“ für Nicht-Kooperation sowie Erläuterungen zu den einzelnen Gründen findet man bei Urban/Ochs (2011, S. 271ff.), z. B.:

- Den „Stein der Weisen“ bei sich behalten wollen/können
- Das „Elend“ der anderen nicht hören wollen/müssen
- Es entsteht „nix Neues“ durch Kooperation/ es lohnt sich nicht
- Es kann zur Kränkung von Funktionsträgern kommen, etwa durch „Platzhirschattitüden“
- Eine Kooperationsanfrage kann als Eingeständnis von Hilflosigkeit bewertet werden
- „Besser schnell selber machen“ – Kooperationsprozesse verschlingen Zeit/bedeuten Zusatzaufwand.

Im Rahmen dieser Sammlung ist es wichtig, die Bedeutung der einzelnen Punkte mit den Teilnehmenden zu diskutieren und für die Beispiele aus der Praxis genügend Raum zu lassen.

Abschließend werden mögliche Bedürfnisse und Anliegen sowie aus der Eigenlogik der jeweiligen Systeme, in welche andere Kooperationspartner und Netzwerkakteure eingebunden sind, ableitbare Funktionalitäten ermittelt und benannt, die hinter

diesen „Guten Gründen“ stehen können. Die Bedürfnisse werden in einer anderen Farbe markiert.

Diese Übung zeigt den Teilnehmenden eine Möglichkeit, die Perspektive zu wechseln – und zwar auch in ihrer praktischen Arbeit mit Netzwerken.

Im Rahmen dieser Reflexion ist es wichtig, auch bereits Überlegungen anzustellen, auf welche Art und Weise man in der Arbeit diesen Bedürfnissen fachlich adäquat begegnen kann. Entsprechungen zu den oben genannten Gründen könnten folgende sein:

- Das Bedürfnis, für das Verständnis der Komplexität eines Falles und vor allem für die Zeit und Energie, die investiert wurde, um dieses Verständnis sich zu erarbeiten, gewürdigt zu werden
- Das Anliegen, sich emotional zu schützen
- Das Anliegen, seine Ressourcen sinnvoll und gewinnbringend einzusetzen
- Das Bedürfnis, sich vor Kränkungen und Konflikten zu schützen
- Das Anliegen, die eigene Professionalität nach außen hin nicht zu gefährden
- Das Bedürfnis, die eigene Zeitressourcen effektiv zu nutzen.

„Gute Gründe für eigene Sprachen der Akteure von Netzwerken Frühe Hilfen“

Es werden Kleingruppen mit circa 4 Personen gebildet, die parallel die Frage bearbeiten, welche verschiedenen Gründe Kooperationspartner dafür haben könnten, wenn sie unterschiedliche Sprachen bei der Beschreibung oder Erklärung von Phänomenen nutzen oder auch „aneinander vorbei“ reden. Dabei wird auf die Erfahrungen der Teilnehmenden eingegangen, z.B. in der Zusammenarbeit mit Angehörigen verschiedener Professionen, aus unterschiedlichen Leistungsbereichen oder Lebenswelten. Das medizinische Personal beispielsweise neigt eher zu einer naturwissenschaftlichen Sprache mit medizinischen Fachausdrücken, im Sozialbereich tätige Fachkräfte neigen eher zu einer Sprache, welche die Erfahrungen der hilfebedürftigen Adressaten in ihren Lebenswelten berücksichtigt, Träger von Jugendhilfeeinrichtungen oder Verwaltungen wiederum bevorzugen eine an ökonomischen oder verwaltungsrechtlichen

Überlegungen ausgerichtete Sprache – diese unterschiedlichen Sprachen sind aber aus der Eigenlogik der jeweiligen Systeme heraus verstehbar.

Es bietet sich an, die Antwort auf diese Frage mit kreativen Mitteln zu erarbeiten, beispielsweise anhand von Bildern, im Finden von Metaphern anhand von Filmtiteln oder ähnlichem.



Die Gruppen haben dafür circa 30 Minuten Zeit.

Anschließend wird im Plenum die Arbeit in den Kleingruppen reflektiert und gemeinsam zusammengetragen sowie auf einem Flipchart festgehalten, welche Bedürfnisse hinter den gesammelten Gründen stehen können.

Auch hier ist es zentral, bereits erste Interventionsmöglichkeiten zur adäquaten Antwort auf die Bedürfnisse zu formulieren, z. B. (Orban/Ochs 2011, S. 274):

- Wertschätzen der Vorarbeiten des Kooperationspartners, sie konkret benennen: „Wir bauen darauf auf...“
- Einladung an Kooperationspartner, die Last zu teilen
- Klagen in Bedürfnisse übersetzen: Was macht es ein kleines bisschen weniger schwer?
- Neugierig bleiben auf den Kooperationspartner. Woran erkennen Sie ...?
- Eigene Fragen bezüglich des Kooperationskontaktes klären: Was will ich wissen? Welche Themen möchte ich ansprechen?
- Anerkennung der Entscheidungskompetenz: Was ist verhandelbar, was nicht?
- Nichtwissen ist Kompetenz, wird es positiv konnotiert?

- Kooperation als gegenseitige Ergänzung konnotieren!
- „Mut zum Risiko“ als hilfreiche innere Kooperationshaltung
- Positive Auswirkungen von Kooperation auf Nachhaltigkeit deutlich machen
- Benennen: Wo ist der kleinste gemeinsame Nenner? Was können wir gewinnen? Einigung über das gemeinsame Ziel
- Konsens über das Herstellen von Dissens
- Das Neinsagen muss erlaubt sein innerhalb effektiver Kooperationsprozesse
- Konflikte identifizieren

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Teilnehmenden werden stetig angeregt, nach weiteren Gründen zu suchen. Vielleicht tauchen bei dieser Suche kleine Alltagsgeschichten auf – insbesondere auch bei der Formulierung von Bedürfnissen. Das Eintauchen in die selbsterfahrenen Beispiele ermöglicht den Teilnehmenden einen Blickwechsel „vom Problem zur Lösung“ und damit zur Stärkung ihrer Eigenwirksamkeit und Zuversicht.

Insgesamt werden zwei verschiedene Lernprozesse möglich: Zum einen geht es darum, die den jeweiligen Systemen innewohnenden Dynamiken zu erfassen, ihre Erfahrungshintergründe und Systemlogiken herauszuarbeiten sowie die dahinterliegenden Bedürfnisse wahrzunehmen.

Zum anderen geht es um eine neue Verortung der Koordinierungskräfte selbst. In dem Augenblick, wo Teilnehmende sich über die guten Gründe ihrer Kooperationspartner Gedanken machen, deren Bedürfnisse erfassen, erhalten sie darauf eine neue Perspektive. Dies ermöglicht es ihnen, selbst eine neue Position einzunehmen, was dazu beitragen kann, dauerhaft in gelingende Kooperationsbeziehungen eintreten zu können.

Verwendete Literatur

Orban/Ochs 2011; Kriz 2014 (insbesondere das Kapitel zur Gestalttherapie)

AKTIVIERENDE ÜBUNG: „MEIN LIEBLINGSPILZ“

Diese Übung ist ein beliebtes Warm-up, bei dem die Teilnehmenden kurz in körperliche Bewegung kommen und dadurch eine gute Brücke zu einem neuen Thema des Tages finden können

Vorgehen

Alle gehen durch den Raum. Jeder sucht sich eine Person aus, die er zu seinem „Lieblingsspilz“ erklärt, ohne diese das wissen zu lassen. Auf das Startzeichen der Kursleitung versucht jeder, seinen „Lieblingsspilz“ so schnell wie möglich, drei Mal zu umrunden. Derjenige, der das zuerst schafft, ruft „Geschafft“ und beendet so die erste Runde. Es können drei bis fünf Runden gespielt werden.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Methode sorgt für ein lebhaftes Miteinander und eignet sich daher gut für Seminarzeiten, in denen die Energie abflacht.



20 Minuten



Plenum, viel Platz

Ergänzende Methoden

Eine Erweiterung dieser Übung ist die gleichzeitige, ebenfalls unausgesprochene Wahl eines „Giftpilzes“, den man nicht berühren darf und der einen selbst möglichst nicht umrunden sollte.

Verwendete Literatur

Klein/Schmidt 2009

ÜBUNG ZU STOLPERSTEINE UND SPANNUNGEN SYSTEMISCH MANAGEN: „VW-REGEL: AUS VORWÜRFEN WÜNSCHE MACHEN“

Die Teilnehmenden trainieren ihre Fähigkeit zur Umdeutung im direkten Dialog. Durch ein kurzes Interview, geleitet von offenen Fragen, erkennen sie das Thema hinter geäußerten Vorwürfen und helfen, dieses Thema als Wunsch formuliert in die direkte Kommunikation zu bringen.

Vorgehen

Zunächst finden alle Teilnehmenden ein Thema für sich selbst, über das sie persönlich ein wenig ärgerlich sind.

Im nächsten Schritt überlegen sie für sich, wem sie einen Vorwurf in dieser Sache machen oder gerne machen würden. Beides behalten sie zunächst für sich.

Anschließend finden sich die Teilnehmenden zu Paaren zusammen. Das Paar einigt sich darauf, wer zuerst Interviewer und wer der Interviewte sein möchte. Der Interviewte erzählt seinen Ärger und seine Vorwürfe. Der Interviewer leitet durch offene Fragen das Gespräch und lässt den Erzähler die bisher nicht kommunizierten Wünsche finden und formulieren, die hinter den Vorwürfen liegen. Nach spätestens 15 Minuten endet das Interview und der Interviewte gibt dem Interviewer ein maximal 5-minütiges Feedback zu seinem Erleben und zum Prozess. Nun wechseln die Partner ihre Rollen und starten das neue Interview (Zeit: 40 Minuten).

Anschließend kommen alle wieder im Plenum zusammen und erstellen gemeinsam eine Liste der Vorwürfe, die sie schon kennen aus den Netzwerktreffen und den Aktivitäten zum Gewinnen neuer Kooperationspartner (Zeit: 30 Minuten). Gemeinsam finden die Teilnehmenden für jeden Vorwurf vermeintliche Wünsche, die dahinter stecken könnten. Diese Sammlung dient dem frühzeitigen Erkennen kommender Stolpersteine und bietet die Möglichkeit, sich darauf vorzubereiten.



70 Minuten



Dyaden



Stühle

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Ein häufiger Stolperstein sind in den Netzwerktreffen die „Meckerer“, denen man es scheinbar nicht recht machen kann und die einen entscheidenden Einfluss auf die Atmosphäre und auf die Gruppendynamik haben. Der Druck für die Netzwerkkoordinatoren steigt an solchen Stellen, denn andere Teilnehmende wünschen sich nicht selten hierzu eine Regulierung durch den Koordinator. Passiert dies zu lange nicht, so ist das Risiko groß, dass auch sie eine Vorwurfshaltung entwickeln und die Seite der „Meckerer“ beschweren.

Das bewusste Einsetzen der VW-Regel hilft dabei, die Vorwürfe in eine Kommunikation über unerfüllte Bedürfnisse zu lenken. Dies kann sowohl im Einzelsetting als auch mit der ganzen Gruppe sinnvoll sein. Die Atmosphäre der Treffen und die Entwicklung einer konstruktiven Gesprächskultur kann konstruktiv unterstützt werden.

Ergänzende Methoden

Erweitern lässt sich dieses Interview um die Frage: „Wie, wann und wo können Sie den Wunsch an die betreffende Person richten?“

Verwendete Literatur

Prior 2012

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBST-REFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: „WERTEQUADRAT“

Die Teilnehmenden reflektieren ihre Werte und die ihres Netzwerkes.

Vorgehen

Das Wertequadrat wird vorgestellt anhand eines vorbereiteten Flipchart mit den Gegensätzen

- Großzügigkeit und Geiz
- Sparsamkeit und Verschwendung

Die Gruppe tauscht sich dazu im Plenum aus und findet Beispiele für alle vier Werte.

Anschließend führen die Teilnehmenden abwechselnd in Partnerarbeit ein jeweils 20-minütiges Interview mit den folgenden offenen Leitfragen:

1. Welcher Wert ist Ihnen persönlich vertraut in welchem Bedeutungszusammenhang?
2. Welche Über- bzw. Untertreibung ist Ihnen vertraut?
3. Welche Über- bzw. Untertreibung fällt Ihnen eher schwer?
4. In welchen Zusammenhängen haben die Werte in Ihrem Netzwerk Frühe Hilfen eine wesentliche Bedeutung?
5. Wie beschreiben Sie ihr Gleichgewicht bzw. Ungleichgewicht?
6. Welche Idee haben Sie mit Blick auf die anzustrebende Entwicklungsrichtung Ihres Netzwerkes?

Jede leitende Frage sollte mit weiteren individuellen Fragen ergänzt werden, um zu einer vertiefenden Auseinandersetzung anzuregen.

Nachdem beide Interviews geführt wurden, werten beide Teilnehmenden in weiteren 10 Minuten ihre Erfahrungen miteinander aus. Alternativ kann es förderlich sein, in einem anschließenden Plenum die Erfahrungen der einzelnen Teilnehmenden zu teilen und so einen großen Fundus an Ideen für alle zu generieren.



70 Minuten



Plenum
Dyaden oder Plenum



Flipchart mit aufgezeichnetem „Wertequadrat“

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Werte können für die Kommunikation des sozialen Miteinanders konstruktiv genutzt werden, wenn sie sich in einer Balance zu einem komplementären Wert befinden. In unzureichender Balance werden Werte in der Interaktion häufig über- oder untertrieben erlebt, so dass sich die positive Qualität der Werte leicht in Schwächen und dysfunktionalem Verhalten zeigt. Der Philosoph Nicolai Hartmann hat bereits 1934 das Wertequadrat entworfen, in dem er die konträren Gegensätze Großzügigkeit und Geiz beschreibt, sowie Sparsamkeit und Verschwendung, welche in der Kommunikation bis heute typische Vorwurfsrichtungen sind. Hierbei sind nicht nur materielle Dinge gemeint, sondern auch Emotionen, Gedanken und weitere mentale Zustände. Friedemann Schulz von Thun spricht basierend auf dem Wertequadrat von einem Entwicklungsquadrat, da die Richtung von Geiz zu Großzügigkeit und von Verschwendung zu Sparsamkeit eine anzustrebende Entwicklungsrichtung der Persönlichkeit bezeichnet. Die Idee, dass sich in negativ erlebten „Unwerten“ lediglich die Überdosierung eines positiven und ressourcenvollen Wertes zeigt, ist für die Bewertung und Umdeutung, für ein tieferes und wohlwollendes Verstehen schwieriger Kommunikationsstrukturen gerade auch in Netzwerken hilfreich.

Verwendete Literatur

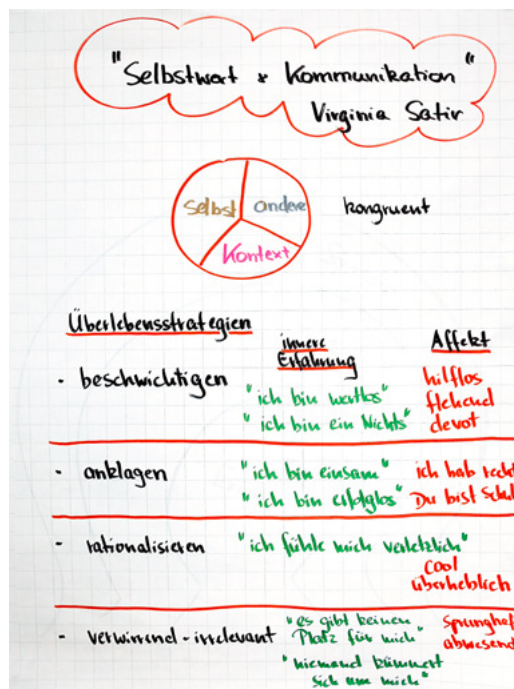
Pörksen/Schulz von Thun 2014

ÜBUNG ZU STOLPERSTEINE UND SPANNUNGEN SYSTEMISCH MANAGEN „VIER KOMMUNIKATIONSTYPEN“

Es wird die konzeptuelle Idee der Kommunikationstypen nach Satir vorgestellt und zur Reflexion der eigenen Kommunikationsmuster der Teilnehmenden genutzt.

Vorgehen

Der theoretische Input wird im Plenum vorgestellt: Ausgehend von der Annahme, dass Menschen bestimmte „Überlebenshaltungen“ in schwierigen Situationen und Konflikten annehmen, um das eigene Selbstwertgefühl gegen Abwertungen und Verletzungen von außen zu schützen, entwickelte Virginia Satir vier unterschiedliche Kommunikationsstile (Prototypen) in Konfliktsituationen.



1. Anklagen/Ankläger:

Überlebensregel könnte sein: „Ich darf nicht schwach sein“; kommunikative Phänomene: restrukturierter Code der Sprache; Du-Botschaften; Schuldzuweisungen; angespannte und kraftvolle Körperhaltung; laute Stimme; klammert den anderen aus; kontrolliert den Prozess durch Ausstrahlung.



90 Minuten



Plenum, Einzelarbeit,
Dyaden



Blätter mit den Zeichnungen von Virginia Satir

2. Beschwichtigen/Harmonisierer:

Überlebensregel könnte sein: „Die anderen sind wichtiger als ich“; kommunikative Phänomene: leise, untergeordnete Sprache und Stimmlage; schüchterne, kraftlose Körperhaltung; freundliche, nette Ausstrahlung; Kritik und Unwillen der anderen wird als eigene Schuld konstruiert; immer bereit sich dem Anderen anzupassen; gibt nach.

3. Übermäßig rational sein/Rationalisierer:

Überlebensregeln könnte sein: „Ich muss intelligent sein und logisch kann ich alles regeln“; kommunikative Phänomene: abstrakte Sprache; lange Erklärungen; ausdruckslose Körperhaltung; überlegener Gesichtsausdruck; Orientierung an Prinzipien; wenig bis gar nicht empathisch; kontrolliert den Prozess durch Argumente und Wissen.

4. Irrelevant reagieren/Unterhalter:

Überlebenshaltung könnte sein: „Ich darf mich nicht festlegen und muss ständig weiter“; kommunikative Phänomene: kaum zuhören; ständig in Bewegung; unruhige, instabile Körperhaltung; ständige Produktion neuer Ideen; fröhlich, lustige Wortwahl – jedoch kein Bezug zum Thema; flatterhafte Ausstrahlung; zieht die Aufmerksamkeit auf sich, verwirrt den Prozess.

Ziel der Übung ist es,

- die eigene Konfliktkommunikation auf körperlicher und psychischer Ebene wahrzunehmen,
- die Wirkung auf die anderen zu erfahren,

- sein eigenes Konfliktverhalten mit Facetten der anderen Strategien zu erweitern,
- einen neugierigen, lustigen und leichten Umgang mit dem Thema Konflikt initiieren.

Anschließend erhalten die Teilnehmenden die Gelegenheit, in Einzelreflexion das eigene Kommunikationsverhalten zu vergegenwärtigen.

In der folgenden Dyaden-Übung nehmen die Teilnehmenden in einer Gesprächssituation die jeweils eigene spezifische Körperhaltung ein und erproben auch die anderen Verhaltensweisen körperlich und verbal. Anschließend wird sich im Zweiergespräch über die damit verbundenen Körper- und Gefühlsphänomene ausgetauscht.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Konfliktstrategien von Virginia Satir sollten ohne Bewertung und als künstliche Formen vorgestellt werden. Nicht die Frage, was ist nun richtig oder falsch, sollte leiten, sondern die Frage, was kann in welcher Situation oder in welchem Zusammenhang hilfreich sein.

Nachfolgend wird im Plenum erfragt, wie die neuen Erkenntnisse im Rahmen der Netzwerkkoordination genutzt werden können. Für die Körperübungen muss genügend Zeit vorhanden sein. Eine humorvolle Atmosphäre ist allemal hilfreich.

Verwendete Literatur

Satir u. a. 2000

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SCHNITTSTELLEN- UND KOOPERATIONSKOMPETENZEN: ROLLENSPIEL „MEIN NETZWERKTREFFEN“

Inszeneren eines „Netzwerktreffens“ anhand einer realen Situation einschließlich Video-Aufnahme und Auswertung dieses Rollenspiels

Vorgehen

Sechs bis acht Rollenspieler werden für die Inszenierung gewonnen. Diese Anzahl ist notwendig, damit sich im Spiel eine gewisse Komplexität entfalten kann. In dem simulierten Beispiel sollen die Charakteristika eines Netzwerktreffens deutlich werden. Das Spiel verlangt auch eine gewisse Ausstattung, beispielsweise die Anordnung der Stühle und Tische. Eine Fallgeberin oder ein Fallgeber beschreibt, was dargestellt werden soll, und weist die übrigen Spielenden in ihre Rolle ein. In aller Regel ist es gut, wenn die Falleinlegenden eine Stellvertretung einsetzen dürfen. Selbstverständlich können Teilnehmende es ablehnen, in eine Rolle zu schlüpfen. Dies sollte die Kursleitung auch sehr deutlich kommunizieren, denn dies alles geschieht auf freiwilliger Basis.

Die Rollenspielsequenz sollte 20 Minuten nicht überschreiten.

Die Auswertung erfolgt in der anschließenden Arbeitseinheit (am Nachmittag desselben Tages oder am nächsten Vormittag) mit den Mitteln der Video-Interaktionsbegleitung.⁸²

Die Reflexion im Plenum erfolgt erst, nachdem die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner die Videosequenz für sich ausgewertet hat. Dabei ist es empfehlenswert, sich bei der Bewertung und im Herausarbeiten einzelner Sequenzen eng an die Basiskommunikationsregeln des Video-Home Trainings zu halten. Diese werden gegebenenfalls vorab den Teilnehmenden im Plenum vorgestellt. Für die Auswertung sind circa 60 Minuten zu veranschlagen.



150 Minuten (in zwei getrennten Arbeitseinheiten zu je 60 und 90 Minuten)



Rollenspiel im Plenum



Videokamera, Flipchart, Beamer, Tonanlage (alternativ: Fernseher)

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Oft bedarf es großer Überzeugungsarbeit, die Teilnehmenden für ein Rollenspiel zu gewinnen, das auf Video aufgenommen und ausgewertet wird, da die Arbeit mit Video des Öfteren Abwehr auslöst. Empirische Befunde aus der Kompetenzforschung zeigen jedoch, dass gerade solche Methoden, wie Rollenspiele, in denen real bedeutsame Situationen simuliert und genau reflektiert werden, am besten zur Kompetenzentwicklung beitragen (vgl. Stras-ser/Gruber 2004, S. 16).

Erfahrungsgemäß hilft es, klein anzufangen. Zum Beispiel kann bei einem ersten kleinen Durchgang nur Ton mitlaufen. Oft ist es auch sinnvoll, zu betonen, dass für die praktische Arbeit daraus ein direkter Nutzen gezogen werden kann: Die Teilnehmenden können wichtige Anliegen oder Situationen aus dem (Berufs-)Alltag vor anderen in Szene setzen und erhalten dazu wertvolle Rückmeldungen. Erleichtert werden kann dies, indem die Person, die ein Thema zur Verfügung stellt, auch die Möglichkeit hat, eine Stellvertretung zu finden, die für sie in ihre Rolle schlüpft.

In diesem Rollenspiel geht es weniger um das Kreieren einer wirklich realen Situation, auch wenn die

⁸² Vorerfahrungen mit der Video-Interaktions-Feedback-Methode sind Voraussetzung, um diese im Modulbaustein anzuwenden.

Weiterbildnerinnen und Weiterbildner bei diesem Spiel nahezu die Rolle der Supervision innehaben. Der Fokus liegt vielmehr darauf, die Kompetenzen der Teilnehmenden in den Bereichen Kommunikation/Management und Konfliktlösung in den Blick zu nehmen. Diese werden zunächst über die positive Verstärkung der gelingenden Momente herausgefiltert, was die Teilnehmenden darin unterstützen kann, mit neuen Ideen und Anregungen aus der Übung zu gehen, wie sich methodisch solche Aufgaben der Moderation und Koordination ausfüllen lassen.

Video-Hometraining und Marte Meo arbeiten mit dem Prinzip gelingender Momente. In der Auswertung werden diese Momente und Aspekte betont und mit Standbildern gelingender Kommunikationsmomente gezeigt. Weniger gelingende Situationen werden als Lernpunkte verstanden und auch in den Diskurs einbezogen. Sollten Teilnehmende

gezielt auf Defizite anspringen, so ist das Gespräch immer wieder auf das Gelingende zurückzuführen und dies auch als Methode deutlich zu machen. Dabei lassen sich einzelne Sequenzen mehrfach wiederholen, um zu verdeutlichen wo das Erfassen von Botschaften erkennbar wird und wo Empfangsbestätigung geschieht.

Den Empfang zu bestätigen kann auf verschiedene Weise geschehen: Zum einen über non-verbale Cues wie Nicken, Schmunzeln, zum anderen durch Paraphrasieren, also das Wiederholen der Inhalte, die der Empfänger glaubt verstanden zu haben. In diesem verschränkendem Abgleich zwischen Gesendetem, Gehörtem und Wiedergegebenem entsteht gegenseitiges Verstehen.

Verwendete Literatur

Bünder u. a. 2013

AKTIVIERENDE ÜBUNG: „ICH PACKE MEINEN KOFFER MIT TANZSCHRITTEN“

Die Teilnehmenden schulen ihre Aufmerksamkeitsfokussierung auf den Einzelnen, ihre Merkfähigkeit in chronologischer Reihenfolge sowie eine eigene gesammelte körperliche Rückkopplung für die Gruppe unter Bezugnahme auf jeden Einzelnen ergänzt um ihren eigenen Tanzschritt-Beitrag.

Vorgehen

Die Gruppe steht im Kreis um eine große Mitte. Einer beginnt mit einem nonverbal demonstrieren „Tanzschritt“. Der linke Nachbar wiederholt diesen Tanzschritt und schließt einen weiteren Tanzschritt an. Der ganze Körper darf benutzt werden, auch Hüpfen oder Klatschen sind Tanzschritte. Der Reihe nach im Uhrzeigersinn wird der Koffer in dieser Weise gefüllt und dargestellt. Je weiter die Runde läuft, umso komplexer wird die Wiederholungsleistung. Der erste Teilnehmer ist auch der letzte und schließt die Runde.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Netzwerkkoordinierende brauchen Übung darin, bei der Moderation von Treffen einzelne Redebeiträge zu registrieren, diese sich zu merken und bei Zusammenfassungen oder bei der Verteilung der nächsten Redner dies miteinander in



30 Minuten



Plenum, viel Platz

Bezug zu bringen. Dies gilt vor allem bei Sitzungen, in denen mit Redelisten gearbeitet wird.

Diese Übung lässt erkennen, wie groß die eigene Kompetenz ist und wie hilfreich eine Körperverankerung sein kann.

In einer anschließenden Reflexionsrunde kann herausgearbeitet werden, durch welche Reize die Koordinierenden sich etwas besonders gut merken können und an welchen Stellen es ihnen eher schwer fällt. Dabei wird die eigene Entwicklungsanforderung deutlich und die Gruppe kann unterstützende Ideen zur Verfügung stellen.

Ergänzende Methoden

Für Menschen, denen kein Tanzschritt mehr einfällt, sollten auch Geräusche erlaubt sein, wie pfeifen, jodeln oder rufen.

EVALUATIVE ÜBUNG: „RESSOURCEN-SONNE“

Die Übung kann als Vorlage für die ressourcenorientierte Reflexion im Netzwerk eingesetzt werden.

Vorgehen

Die Teilnehmenden erhalten jeweils ein DIN-A-3-Blatt und teilen es in vier Felder:

- Welche Stärken hat unsere Weiterbildungsgruppe?
- Was freut mich besonders an unserer Weiterbildungsgruppe?
- Welche Entwicklungsschritte hat unsere Weiterbildungsgruppe in der letzten Zeit gemacht?
- Welche Entwicklungsschritte wünsche ich mir für oder in unserer Weiterbildungsgruppe?

In einer Einzelarbeit von 20 Minuten reflektieren die Teilnehmenden diese vier Fragen und notieren die Antworten. Anschließend finden sich alle wieder im Plenum zusammen.

Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner beschriftet in der Zwischenzeit die vier Ecken eines Flipchartpapiers mit jeweils einer dieser Fragen. Im Zentrum des Blattes schreibt sie oder er den Namen der Gruppe in einen Kreis. Nun folgen „Sonnenstrahlen“ von dem Kreis bis an die Seiten des Blattes. Alle Teilnehmenden stellen nun im Plenum ihre Ergebnisse der Reihe nach vor und in einem gemeinsamen Dialog werden die passenden Formulierungen gefunden und auf den Strahlen eingetragen (Zeit: 40 Minuten).

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Der Transfer dieser Übung in die Netzwerke ist leicht möglich: Die Reflexion der bereits vorhandenen Ressourcen erhöht die Motivation zur aktiven weiteren Entwicklung des Netzwerks. Angelehnt an Übungen aus dem Elementarbereich kann die Ressourcen-Sonne auch mit den Netzwerkakteuren als eine anschauliche Art der Visualisierung ihrer Stärken eingesetzt werden.



60 Minuten



Einzelarbeit, Plenum



DIN-A-3-Zeichenblock,
Flipchart, Stifte

Die Übung verbindet das eigene Bewusstsein der Ressourcen mit noch weiteren wünschenswerten Entwicklungsaufgaben innerhalb des Netzwerks. Das Zusammenfügen der Ideen und Erkenntnisse einzelner Netzwerkmitglieder wird ergänzt und erweitert durch den gemeinsamen Dialog im Anschluss. Je nach Fragenfeld müssen vielleicht noch Strahlen hinzugefügt werden oder es bleiben Strahlen zunächst leer. Diese Arbeit kann bei weiteren Netzwerktreffen fortgeführt werden und lässt alle beim „Wachsen“ zuschauen. Diese Art der Visualisierung lässt sich zudem durch eine weitere Differenzierung der Fragen kreativ verändern, beispielsweise in entscheidenden Wendezeiten in Form von drei Ressourcen-Sonnen für die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft des Netzwerks.

Ergänzende Methoden

Zur Einstimmung in das Thema Ressourcen und Netzwerkbeziehungen passt vor die Ressourcen-Sonne auch gut das „Ressourcen anzetteln“: Die Teilnehmenden laufen mit einem Blatt auf den Rücken sowie einem Stift durcheinander und schreiben möglichst jedem Gruppenmitglied jeweils eine Stärke oder gute Eigenschaft auf den Rücken. Nach ca. 15 Minuten ist stille Erntezeit, jeder bzw. jede liest die eigenen Ressourcenzettel und behält diesen. Falls noch Zeit übrig ist, können alle im Plenum eine Ressource oder gute Eigenschaft nennen, die am meisten erfreut oder überrascht hat.

Verwendete Literatur

Renolder/Scala/Rabenstein 2007

EVALUATIVE ÜBUNG: „REFLECTING TEAM“

Die Übung ermöglicht eine ressourcenorientierte und wertschätzende metakommunikative Reflexionsperspektive auf Gespräche und Fachdiskurse.

Vorgehen

Die Methode wird als Rollenspiel umgesetzt:

Eine Netzwerkkoordinatorin interviewt einen Netzwerkpartner zu seinen Erfahrungen mit dem Netzwerk Frühe Hilfen; drei andere Netzwerkpartner bilden zu diesem Interview ein *reflecting team*. Dabei können die Weiterbildnerinnen oder Weiterbildner selbst zum *reflecting team* gehören, um als Modell einer reflektierenden Position zu fungieren und Aspekte des Interviews wertschätzend und ressourcenorientiert zu kommentieren. Für ungeübte Teilnehmende ist es oftmals schwierig, dabei dem Impuls zu widerstehen, problematische Aspekte einseitig herauszustellen, defizitorientierte Hypothesen zu formulieren und Beobachtungen distanziert mitzuteilen.

Um Missverständnissen vorzubeugen: Es geht nicht darum, die rosarote Brille aufzusetzen und eine illusionäre schöne, gaukelhafte (Gesprächs-) Welt anzubieten. Es geht vielmehr darum, den Aspekt der positiven Anforderung, des Funktionalen, der Lösungsmomente bezüglich Schwierigkeiten, Problemen und Defizitärem zu betonen. „Beidäugiges Sehen“ (vgl. Kap. B.2.3.1) ist dabei geboten, das heißt: lösungs- und ressourcenorientiert zu schauen, aber auch das Problematische und Schwierige wahrzunehmen und zu registrieren – auch wenn letzteres eben im *reflecting team* nicht einfach ungefiltert benannt wird (Fürstenau 2007).

Die Teilnehmenden werden ermutigt, dies „einfach auszuprobieren“ und sich selbst gegenüber fehlerfreundlich zu sein. Oft gelingt es bei einem



20 Minuten



Plenum



Stühle

ersten (und auch zweiten und dritten Durchgang) nicht gleich, entsprechend den Regeln des *reflecting team* dies umzusetzen.

Die Teilnehmenden des Gesprächs/Interviews selbst werden anschließend nach ihrem Erleben der Kommentare befragt, denn nicht selten wird hierbei deutlich, welche stärkenden Wirkungen auf einer „tieferen Ebene“ ein Lob, eine Wertschätzung oder eine positive Umformulierung haben kann. Das Mitteilen und Teilen solcher Erfahrungen kann helfen, die Teilnehmenden zu ermutigen, in der Praxis häufiger mit solchen – vielleicht auf den ersten Blick banal, trivial oder gar manipulativ erscheinenden – systemischen Gesprächstechniken zu arbeiten.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Methode wurde im Kontext systemischer Therapie entwickelt, um eine solche Perspektive im Rahmen von Familiengesprächen einzuführen. Sie ermöglicht eine wertschätzende sowie lösungs- und ressourcenorientierte Reflexion von Kommunikations- und Interaktionsprozessen in Mehr-Personen-Systemen auf der Metaebene. Die Methode lässt sich auf Evaluation übertragen, indem hier ressourcen- und lösungsorientierte Perspektiven eingenommen und entsprechende Prozesse durchlaufen werden.⁸³

Verwendete Literatur

Andersen 1992

⁸³ Schweitzer/Ochs (2008) haben ein solches Vorgehen im Rahmen der Skizzierung einer systemisch-konstruktivistisch informierten Familiendiagnostik als „Verfeinern des Möglichkeitssinns“ bezeichnet.

HINWEISE ZUR EINZELARBEIT PER E-MAIL-REFLEXIONEN

Erläuterung zur Durchführung der E-Mail-Reflexionen

Vorgehen

Den Teilnehmenden wird das didaktische Element der E-Mail-Reflexionen erläutert: Etwa zwei Wochen nach Ende der Modulbausteine 2, 3 und 4 bekommen die Teilnehmenden eine E-Mail mit Reflexionsfragen und Fragen zur Umsetzung des Gelernten in die Praxis zugesandt, mit der Bitte diese zu beantworten. Für die Beantwortung der Fragen ist jeweils circa eine Unterrichtseinheit einzurechnen.

Der konkrete Arbeitsauftrag zur Selbstreflexion für die Teilnehmenden im Nachgang des Modulbausteins lautet:

Reflexion der letzten 14 Tage

Die hier formulierten Reflexionsfragen sollen Sie anregen, für wenige Minuten innezuhalten und einen konzentrierten Blick auf Ihre Arbeit als Netzwerkkoordinatorin zu werfen.

Gönnen Sie sich in Ihrer ansonsten sehr verdichteten Arbeitszeit doch diesen kleinen Luxus und schauen Sie einmal, inwieweit Sie durch die Nutzung ihrer eigenen Ressourcen sowie durch die Impulse aus der systemischen Qualifizierung kleine Fortschritte in Ihrer täglichen Arbeit der Netzwerkkoordination machen.

Nutzen Sie diese Fragen als Einladung zum Brainstorming. So können Sie Stichworte formulieren oder kleine Ausführungen dazu vornehmen. Wählen Sie, was für Sie selber passend ist. Die vier Fragen (die für jeden E-Mail-Reflexionsdurchgang gleich bleiben):



20 Minuten



Plenum

1. Auf einer Skala von 1–10: Wie zufrieden waren Sie die letzten 14 Tage mit Ihrer Leistung als Netzwerkkoordination?
2. Was ist der besondere Fortschritt in Ihrer Koordinierungstätigkeit in den vergangenen 14 Tagen? Welche Ihrer Ressourcen waren dabei besonders hilfreich?
3. Welche der vermittelten Aspekte des systemischen Moduls waren Ihnen in den vergangenen zwei Wochen richtig hilfreich und nützlich?
4. Welchen konkreten Schritt nehmen Sie sich für die kommenden 14 Tage vor?

Hinweise zur Weiterarbeit:

Es ist wichtig, die Ergebnisse der Einzelreflexionen innerhalb der Modulbausteine aufzugreifen. Dies kann auf verschiedene Weise geschehen.

- Zwischen Kursleitung und Teilnehmenden: Es gibt einen persönlichen Mailaustausch zwischen den Teilnehmenden und den Weiterbildenden.
- Innerhalb der Gruppe: Die Erfahrungen aus der Reflexion werden zu Beginn des nächsten Modulbausteins in das Plenum eingebracht.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Ausführliche Hinweise finden sich auch in Kap. D.1.4 zum Praxistransfer.

D.2.2.5 Lektüre für Teilnehmende

Patrzek, Andreas (2015): Systemisches Fragen. Professionelle Fragetechnik für Führungskräfte, Berater und Coaches. Wiesbaden

Schlippe, Arist von/Schweitzer, Jochen (2012): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Göttingen (insbesondere das Kapitel 15 „Systemische Fragen“ und Kapitel 16 „Symbolisch-handlungsorientierte Interventionen“)

Hawellek, Christian (2014). Einladung zum Perspektivwechsel. Die Möglichkeiten der Marte-Meio-Methode in Beratung und Psychotherapie, 39 (1), S. 38–49

D.2.3 MODULBAUSTEIN 3 WEITERFÜHRENDE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE FÜR DIE NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN

D.2.3.1 Einordnung

Der dritte Modulbaustein befasst sich insbesondere mit komplexen Auftragslagen im Netzwerk sowie Arbeitsweisen zur Verbesserung der Selbstfürsorge. Gleichzeitig werden bereits angelegte Inhalte in den Bereichen Selbstreflexion und Kooperation vertieft, indem zum einen Strukturen des eigenen Netzwerks erfasst, zum anderen lösungs- sowie ressourcenorientiert neue Perspektiven für die Netzwerkarbeit erschlossen werden.

Essentials: Im dritten Modulbaustein geht es für die Teilnehmenden insbesondere darum,

- Arbeitsweisen zu erlernen, die sie dabei unterstützen, sich selbst im Netzwerk verorten zu können, indem sie die Komplexität von Aufträgen im Netzwerk erspüren und im Bezug zu sich selbst abbilden können.
- ein vertieftes Verständnis über die Beziehung zu einzelnen Akteuren im Netzwerk zu erhalten.
- ihre Kompetenzen zu stärken, auf sich selbst gut zu achten, um in der Vielfalt und Komplexität von Auftragslagen sicherer und beweglicher zu agieren.
- lösungsorientierte Methoden zu erlernen, um mit den Netzwerkpartnern in die Zukunft des Netzwerks zu blicken.
- sich immer wieder die eigenen Lernprozesse und die eigenen Ressourcen zu vergegenwärtigen.

FOKUSSIERTE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE

Systemische Kommunikations-
und Managementkompetenzen

**Systemische Selbstreflexions-
und Selbstverortungskompetenzen**

**Systemische Schnittstellen-
und Kooperationskompetenzen**

Systemische Qualitätsentwicklungs-
und Evaluationskompetenzen

**Systemische Auftrags- und Bedarfsklärung
orientiert an den Familien**

Stolpersteine und Spannungen
systemisch managen

**Wertschätzende Neugier und eine
allparteiliche Grundhaltung**

Multiprofessionalität würdigen und nutzen

Selbstfürsorge

D.2.3.2 Zentrale Inhalte und Hinweise zur Vermittlung

Reflexion der vergangenen Wochen

- *Theorie ist einfach, Praxis schwerer.*
- *Integration in den Alltag, wie bekommen wir das hin?*
- *Das Netz ist wirklich riesig groß, das macht Angst.*
- *Wir haben uns in der Präsentation und Moderation kompetenter gefühlt.*

Diese Zitate von Teilnehmenden verdeutlichen, wie wichtig es ist, im Rahmen einer Weiterbildung auf das Gelernte und auf daraus erwachsende Impulse sowie konkrete Erfahrungen der Praxis zu blicken und hierzu zu Beginn ausreichend Raum in der Gesamtgruppe einzuplanen. Ein wichtiges Element der Reflexionseinheit ist es, die Erfahrungen mit den E-Mail-Reflexionen zu thematisieren (vgl. Kap. D.1.4). Erfahrungsgemäß werden einige Teilnehmende es nicht geschafft haben, die Einzelarbeit zeitlich umzusetzen. Andere waren möglicherweise zunächst skeptisch, haben aber vielleicht bemerkt, wie gut es sein kann, sich auf diese Weise zu reflektieren. Die unterschiedlichen Erfahrungen gemeinsam zu reflektieren hilft dabei, gezielt miteinander auszuloten, wie es gelingen kann, sich selbst im Arbeitsalltag Zeit zu verschaffen und den Transfer von Gelerntem in die Praxis zu organisieren.

Verortung in komplexen Auftragsgeflechten und gemeinsame Zielentwicklung

Wie die Fachkräfte der Netzwerkkoordination sich selbst in ihrer Funktion verorten können – diese Frage steht im Mittelpunkt des dritten Modulbausteines, und zwar anhand von Methoden, die sich auch in Sitzungen und Treffen der Netzwerke Frühe Hilfen anwenden lassen.

Eine bewährte und erlebnisorientierte Methode mit häufig nachhaltigem Erfahrungswert ist das *Auftragskarussell*. Bei diesem Rollenspiel lernen die Teilnehmenden, wie sie sich hinsichtlich der Komplexität von Ansprüchen und Aufträgen positionieren können. Auch Dynamiken zwischen Auftraggeber und Auftragnehmer können damit erfasst werden. Im Spiel werden die vielfältigen und widersprüchlichen Aufträge, die Netz-

werkkoordinierende „bewegen“, sichtbar. Auch wenn manche Aufträge von Akteuren nicht expliziert werden, gibt es vonseiten der Fachkräfte Vorstellungen dazu – und gerade die nicht geäußerten können psychologisch besonders wirksam sein. Aus Widersprüchlichkeiten, Ambivalenzen und Paradoxien wird Komplexität konstituiert. Die Rollenspieler erfahren in dieser Übung aus ihrer Sicht viel darüber, was die unterschiedlichen Aufträge in ihrem Erleben bewirken, je nachdem, wie mit ihren Aufträgen sowie mit ihnen selbst umgegangen wird. Dabei werden sie auch sensibilisiert für die Wirkung der Sprache ihres Gegenübers und erhalten Anregungen, wie sie in ähnlichen Situationen als Netzwerkkoordinierende wirken und alternativ agieren können. Für die beobachtenden Personen der Gruppe ist es meist hilfreich zu erkennen, dass sie sich alltäglich in einem solch komplexen Geflecht von Aufträgen bewegen, denen sie nicht uneingeschränkt zustimmen können und die in ihrer Gänze nicht zu erfüllen sind.

Eine praktische Vertiefung dieser Thematik stellt die Auseinandersetzung mit für die Frühen Hilfen charakteristischen Vorgaben im Sinne von Auftragsgeflechten dar, beispielsweise mit Anforderungen aus dem *Bundeskinderschutzgesetz* (BKisSchG). Eine wichtige Erfahrung innerhalb der Modulerprobung war für die Teilnehmenden, zu erkennen, welche Aufträge bereits bearbeitet werden, welche priorisiert werden und welchen Einfluss unterschiedliche regionale bzw. kommunale Strukturen und Arbeitskontexte darauf haben – beispielsweise, indem andere „unbesetzte“ Aufgaben im Kontext der Frühen Hilfen nebenbei miterledigt werden sollen.

Auch die *Arbeitsblätter zu den Themenspektren von Netzwerken* und zum Verhältnis der strukturbezogenen/fallübergreifenden und *fallbezogenen Aufgaben bei der Netzwerkkoordination* können zur eigenen Auftragsklärung genutzt werden. Die Übungen zu *Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen Wenig – Genug – Gewünscht* und *Solution Circle* dienen schließlich dazu, konkrete lösungsorientierte Methoden zu

erproben, um mit dem Netzwerk Frühe Hilfen zukünftige Veränderungen zu planen und konkrete Ziele zu entwickeln.

Selbstverortung stärkt Selbstfürsorge

Die Auseinandersetzung mit Komplexität und Dichte von Aufträgen, wie erfüllbar oder überfordernd Aufgaben erlebt werden, steht in enger Verbindung mit der Reflexion eigener Ressourcen, aber auch mit Grenzen und Kompetenzen der Selbstfürsorge und der Psychohygiene. Diese wurden insgesamt im Rahmen der Modulerprobung als besonders bedeutsam bewertet (vgl. Schott/Niestroj 2016). Infolge der heterogenen Bedingungen und kommunalen Modelle, in denen Netzwerkkoordinierende tätig sind (vgl. Kap. B.1.1), liegen auch unterschiedliche Erfahrungen zu den praktischen Möglichkeiten der Selbstfürsorge vor: Teilweise machen die Rahmenbedingungen vor Ort es schwierig, dem eigenen Auftrag gut folgen zu können, was als belastend erlebt wird. Teilweise werden Aufträge sehr klar formuliert, was die eigene Orientierung und entsprechende Strategien der Selbstfürsorge erleichtert. Teilweise ist es der eigene Anspruch, der Netzwerkkoordinierende an ihre Grenzen bringt.

■ *„Wir sind schon oft ziemlich alleine. Wozu werden eigentlich Frühe Hilfen gemacht? Wer will eigentlich was?“*

■ *„Die Zusammenarbeit mit dem Bereich Gesundheit ist immer schwierig, selbst wenn persönliche Kontakte hier mitunter hilfreich sind. Mit dem System bleibt es schwer.“*

■ *„Sehr hilfreich zu sehen, wer und was alles an uns zieht. Es ist so wichtig, dass wir immer wieder mal innehalten und solche Dinge wahrnehmen.“*

■ *„Ein innerer Treiber ist ja mein eigener Anspruch, dem im Feld der Netzwerkkoordinatorin kein Rahmen, keine Grenze gesetzt ist. Ich könnte immer noch mehr und noch mehr tun.“*

■ *„Wichtig war zu sehen, wie wichtig es ist, dass mir immer wieder klar wird, auf wenn ich zählen kann, gerade bei speziellen Fragen.“*

Das Vergegenwärtigen von eigenen Ressourcen im Sinne von eigenen Netzwerken und Beziehungen kann anhand der Methoden *Netzwerk-karte* und *Beziehungsrade* erfolgen, aber auch zu den Fragen der institutionellen Einbettung der Netzwerkkoordinierenden in ihre eigene Anstellungsorganisation, wozu das Arbeitsblatt „Netzwerkkoordination Frühe Hilfen – Autonomie vs. Eingebundenheit“ vorliegt.

Eine explizite Methode zur Förderung der Selbstfürsorge ist die Übung *Eigene Ressourcen und Fähigkeiten kennenlernen*. Das Entdecken von Kraftquellen, aber auch die Fähigkeit, *„loszulassen, Dinge stehen zu lassen“* und *„nicht immer für alle und alles Verständnis haben zu müssen, sondern mehr bei sich selbst zu bleiben“* (Zitate von Teilnehmenden aus der Modulerprobung), werden als Aspekte der Kompetenz, auf sich selbst zu achten, in diesem Modulbaustein deutlich.

Es existiert eine Reihe anregender Literatur zum Thema Selbstfürsorge, die genutzt werden kann, um hierzu einen theoretischen Input zu gestalten (z. B.: Neff 2012; Lauterbach 2015; Brentrup/Geupel 2016).

D.2.3.3 Vorschlag zur zeitlichen Strukturierung

Ausführliche Hinweise zur zeitlichen Strukturierung finden sich in Kapitel D.2.1.3.

ZEIT	WEITERBILDUNGSELEMENTE	METHODENBEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 1 Vormittag (5 UE)	Einstieg und Reflexion zum Zeitraum seit dem zweiten Modulbaustein (E-Mail-Reflexionen und Intervisionsgruppen)	Reflexive Methode	Plenum	
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	Interview Meine persönliche Netzwerkkarte	Einzelarbeit Dyaden Plenum	139
	Übung zum Kompetenzbereich Selbstfürsorge	Resilienz-Sonne	Einzelarbeit Dyaden	141
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	„Beziehungsrads“ zum beruflichen Netzwerk	Einzelarbeit Dyaden Plenum	143
Tag 1 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Aktivierende Methode		
	Übung zur systemischen Auftrags- und Bedarfsklärung	Das Auftragskarussell	Einzelarbeit Plenum	144
	Übung zu systemischen Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen	Wenig – Genug – Gewünscht	Triaden Plenum	146
	Evaluative Übung	Punktabfrage	Plenum	
Tag 2 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Übung zur systemischen Auftrags- und Bedarfsklärung	Netzwerke und Bedarfe von Familien	Kleingruppen Plenum	147
	Praktische Vertiefung	Textarbeit zu Auftragslagen am Beispiel des Bundeskinderschutzgesetzes	Kleingruppen Plenum	
	Praktische Vertiefung	Arbeitsblatt Themenspektren der Netzwerke Frühe Hilfen oder Arbeitsblatt Netzwerke Frühe Hilfen: strukturbezogen oder fallbezogen	Kleingruppen oder Einzelarbeit Plenum	Arbeitsblatt 9 Arbeitsblatt 10

ZEIT	WEITERBILDUNGSELEMENTE	METHODENBEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 2 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Aktivierende Methode	Plenum	
	Theoretischer Input	Input und Diskussion zum Thema Selbstfürsorge	Plenum	
	Übung zum Kompetenzbereich Selbstfürsorge	Eigene Ressourcen und Fähigkeiten kennenlernen	Einzelarbeit Plenum	148
	Aktivierung	Komplimente-Runde	Plenum	
	Praktische Vertiefung	Arbeitsblatt Netzwerkkoordination Frühe Hilfen – Autonomie vs. Eingebundenheit?	Einzelarbeit Kleingruppen Plenum	Arbeitsblatt 12
	Evaluation	Evaluative Übung	Plenum	
Tag 3 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Theoriereflexion	Arbeitsblatt Selbstorganisation in Netzwerken	Einzelarbeit Kleingruppen Plenum	Arbeitsblatt 11
	Übung zu systemischen Schnittstellen- und Kooperationskompetenzen	Solution Circle	Kleingruppen Plenum	149
	Evaluative Übung	Eigene Abschlussevaluation	Plenum	

D.2.2.4 Beschreibung exemplarischer Weiterbildungselemente

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBSTREFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: INTERVIEW „MEINE PERSÖNLICHE NETZWERKKARTE“

Die Teilnehmenden lernen den Einsatz der Netzwerkkarte anhand einer selbstgewählten realen Situation.

Vorgehen

Die Methode beginnt mit dem exemplarischen Aufzeichnen einer Netzwerkkarte am Flipchart und deren Anwendung wird erläutert.



60 Minuten

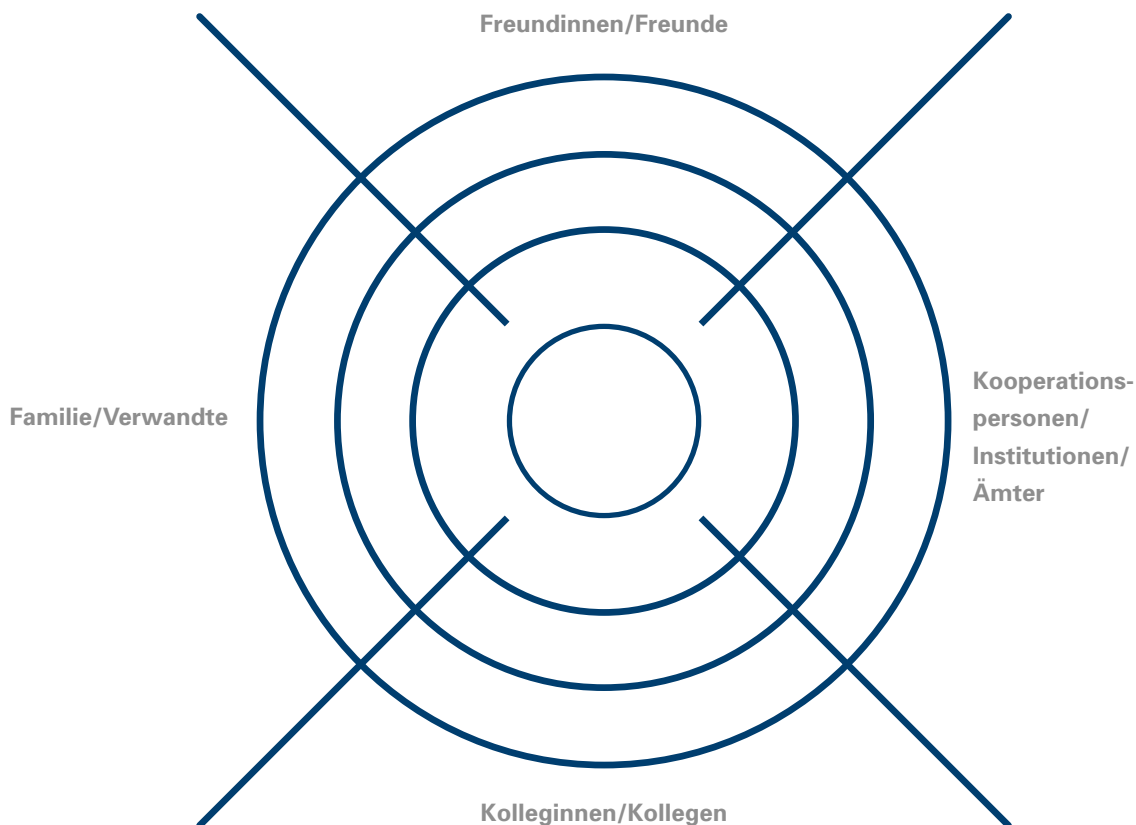


Einzelarbeit
Dyade
Plenum



Papier, Stifte

Netzwerkkarte



Die Teilnehmenden erarbeiten sich den Umgang mit der Netzwerkkarte anhand einer selbst gewählten privaten und/oder beruflichen Situation und füllen zunächst in Einzelarbeit ihre Netzwerkkarte aus. Über die Abstände zur Mitte auf der Netzwerkkarte wird die Bedeutung symbolisiert.

Anschließend finden sie sich in Zweierkonstellationen zusammen und schlüpfen abwechselnd nacheinander (zuerst A, dann B) in die Rolle von *Interviewenden*, die das jeweilige Gegenüber bezüglich der wichtigen Personen in ihrem Netzwerk befragen. Die *Interviewenden* werden angeregt, sich zu den einzelnen Personen auch konkrete Geschichten, die deren Bedeutung illustrieren, erzählen zu lassen.

Zur Erinnerung an das Gelernte im letzten Modulbaustein sollen die Interviews mit W-Fragen formuliert werden (vgl. S. 106).

Anschließend werden im Plenum die Erfahrungen mit der Netzwerkkarte sowie Möglichkeiten der Anwendung im Netzwerkkontext im besprochen.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Netzwerkkarte und das Beziehungsrad (S. 143) können zu verschiedenen Fragestellungen angeboten werden. Eine Variante ist, zwei Durch-

gänge mit wechselnden Rollen zum persönlichen und anschließend zum beruflichen Netzwerk durchzuführen und dabei auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten einzugehen.

Eine hilfreiche Strategie ist es, die *Interviewerinnen* darauf hinzuweisen, mit einer gewissen Ausdauer nach (weiteren) Personen im Netzwerk zu suchen. Die Bedeutung dieser Personen wird häufig erst durch gezieltes Nachfragen oder über das Erzählen von konkreten Gegebenheiten und Geschichten aktualisiert. Die Visualisierung ermöglicht es, das eigene Erleben zu externalisieren und so mit sich selbst in Beziehung zu treten. Es ist davon auszugehen, dass im Rahmen dieser Übung Teilnehmende auch verunsichert oder ein wenig erschüttert werden:

- „*Es vermischt sich, dienstlich und privat.*“
- „*Manche Bereiche sind ausgeblendet.*“
- „*Kraft nur für das Wichtige!*“

Kommen positive Aspekte zum Vorschein, können diese unvermittelt als Ressource und Bestätigung wahrgenommen werden.

Ergänzende Methoden:

Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen: „Beziehungsrad“ zum beruflichen Netzwerk, S. 143

ÜBUNG ZUM KOMPETENZBEREICH SELBSTFÜRSORGE: „RESILIENZ-SONNE“

Die Teilnehmenden reflektieren die eigenen stabilisierenden Faktoren in ihrer Haltung und ihren Fähigkeiten und tauschen sich in Zweiergruppen dazu aus.



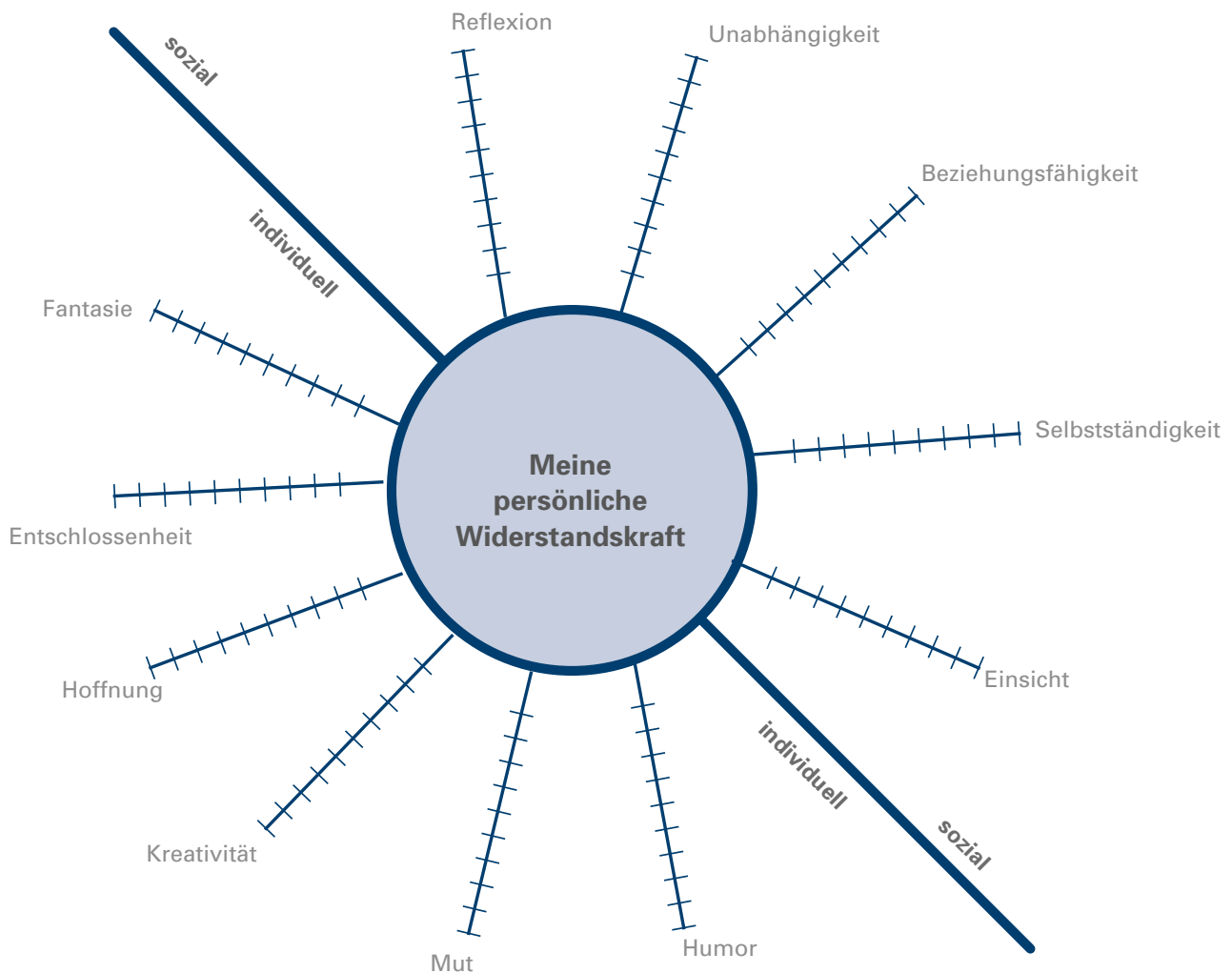
60 Minuten



Einzelarbeit
Dyade



Papiere mit Resilienz-
Sonne, Stifte



Jede/Jeder Teilnehmende erhält ein Blatt mit der „Resilienz-Sonne“ und wählt sich anschließend einen Partner/eine Partnerin.

In ca. 10 Minuten füllen alle die Sonnenstrahlen mit ihren Selbsteinschätzungen aus. Jeder Strahl steht für die Frage:

Auf einer Skala von 1–10, wobei 10 das Beste / Meiste ist: Wie groß schätzen Sie Ihre Fähigkeit im Durchschnitt ein? Die Antwort wird auf der Skala markiert.

Nach der Beantwortung aller Fragen bzw. Strahlen treffen sich die Zweiergruppen für 40 Minuten und tauschen ihre Einschätzungen zu jedem Punkt aus. Auch mögliche Veränderungswünsche werden einbezogen.

Anschließend trifft sich die Gruppe im Plenum und geht in die Metakommunikation zu dieser Arbeit.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Resiliente Menschen verfügen über gute und bewusste Ressourcen in ihrem beruflichen und persönlichen Umfeld, weisen stabilisierende Persönlichkeitsmerkmale auf und verfügen über die

Fähigkeit, proaktiv zu handeln. So können Menschen belastende Ereignisse, Krisen und ungünstige Rahmenbedingungen gut verkraften und Lösungen finden. Resilienz lässt sich fördern durch die Auflösung der Fixierung auf die Krise und die gleichzeitige Wahrnehmung und Erschließung der stabilisierenden Faktoren in Haltung, Fähigkeiten und Ressourcen. Durch direkte Kommunikation hierzu werden in der Rückkopplung Erkenntnisse geschärft und tiefer verankert.

Die Arbeit mit der Resilienz-Sonne ist eine sehr persönliche Arbeit und sollte jeder/jedem Teilnehmenden die Möglichkeit bieten, sie mit einem vertrauensvollen Partner zu besprechen. Im Plenum ist es erlaubt, eigene Erfahrungen aus der Übung ohne weitere Kommunikation für sich zu bewahren.

Ergänzende Methoden

Die Ressourcen an den Sonnenstrahlen sind eine offene Aufzählung, so können Teilnehmer eigene, noch fehlende Ressourcen ebenfalls aufzeichnen.

Verwendete Literatur

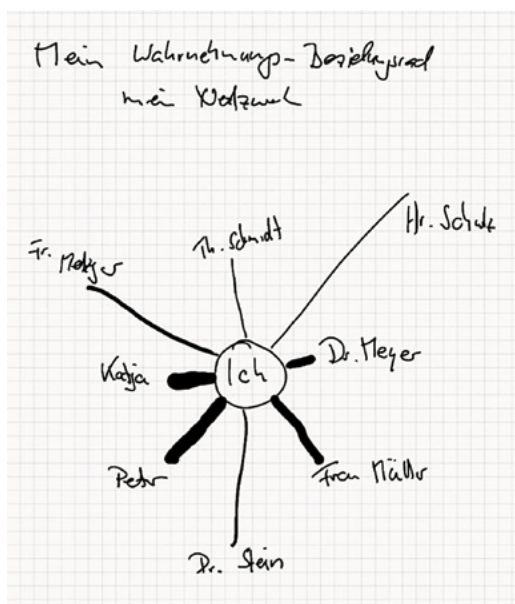
Brooks/Goldstein 2015
Siegrist/Luitjens 2011

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBSTREFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: „BEZIEHUNGSRAD“ ZUM BERUFLICHEN NETZWERK

Die Teilnehmenden setzen sich mithilfe des Beziehungsrades mit wichtigen Personen in ihrem Netzwerk in Beziehung.

Vorgehen

Auf einem Flipchart wird eine beispielhafte Skizze angefertigt.



Die Teilnehmenden bilden anschließend in Einzelarbeit wesentliche Akteure in ihrem Netzwerk in Beziehung zu sich selbst ab (Zeit: 15 Minuten). Dabei spielen die Dimensionen *Nähe* und *Intensität/Qualität* eine Rolle:

Die Dimension *Nähe* wird durch die *Länge eines Strichs* abgebildet, die Dimension *Intensität/Qualität* der Beziehung durch *Strichbreite*.

Im Anschluss finden sich die Teilnehmenden mit einer anderen (vorher ausgewählten) Person zusammen und stellen sich gegenseitig ihr jeweiliges Netzwerk vor. Anhand von Beispielen soll dabei auf die Unterscheidung von *Nähe* und *Intensität/Qualität* in der Beziehungen eingegangen werden (Zeit: circa 15 Minuten).



30 Minuten



Einzelarbeit

Dyaden

Plenum



Ein DIN-A4-Blatt, Buntstifte oder Filzstifte

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Falls Teilnehmende mehr als die vorgesehene Zeit benötigen, sollte ihnen diese eingeräumt werden.

Das Beziehungsrad wurde in der Erprobung als praktikables Instrument positiv wahrgenommen – dazu eine Teilnehmende: „Das war gestern Nachmittag sehr hilfreich. Das Beziehungsrad hat mir sehr die Augen geöffnet. Das ist eine Methode, die ich sicher wieder einsetzen werde.“

Ergänzende Methoden:

Im „Beziehungsrad“ werden insbesondere „positive Kräfte“ deutlich. Um mögliche Komplexitäten besser abbilden zu können, kann die Methode der „Kraftfeldanalyse“ angewandt werden (vgl. Miller 1987).

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN AUFTRAGS- UND BEDARFSKLÄRUNG: „DAS AUFTRAGSKARUSSELL“

Das Auftragskarussell als (Eigen-)Supervisionsmethode dient dazu, sich in einem komplexen Auftragsgeflecht zurechtzufinden.

Vorgehen

Ein Flipchart mit einem aufgemalten „Auftragskarussell“ (vgl. S. 56) wird vorbereitet.




Es werden die Funktionen eines/einer *Supervisanden/Supervisandin* und mehrere *Stellvertretungen* mit Teilnehmenden besetzt:

Eine Person stellt sich als *Supervisand/Supervisandin* zur Verfügung und bringt ein aktuelles Problem bei der Auftragsklärung ein, beispielsweise eine unklare oder vielfältige Auftragslage und wenn Unsicherheit darüber besteht, welchem Auftrag gefolgt werden soll.

Die *Stellvertretungen* repräsentieren die Mitglieder des Problemsystems. Dazu benennt der/die *Supervisand/Supervisandin* alle äußeren Personen bzw. Positionen und hält auch ihre dazugehörigen inneren Anteile (beispielsweise das „schlechte Gewissen“ oder die „innere Kraftquelle“) fest. Dabei sollen nicht mehr als acht bis maximal zehn verschiedene Positionen aufgeführt werden, da sonst das Verfahren langatmig werden kann. Die Namen und die Funktionen der genannten Personen werden auf ein Flipchart notiert: linksbündig und in einer Reihe von oben nach unten.

Die verbleibenden Teilnehmenden fungieren als *Beobachtende*.

Die Kursleitung bittet den/die *Supervisanden/Supervisandin* nun, mit allen diesen Personen bzw. Positionen innerlich Kontakt aufzunehmen. Sobald ihr dies gelungen ist, bitten Sie diese aus *deren* Sicht zu erfassen, welche „Aufträge“, also Wünsche und Erwartungen (hier insbesondere die unausgesprochenen), diese Personen bzw. Positionen an sie stellen. Diese Erwartungen sollen möglichst in einem prägnanten Satz und im Imperativ formuliert

	90 Minuten
	Einzelarbeit im Plenum
	Flipchart, Stifte, ggf. Stühle

sein, also mit einem ein Ausrufezeichen am Ende.

Die Antwortsätze werden dann hinter den Namen der jeweiligen Person/Position auf das Flipchart geschrieben.

Für jede Person wählt der/die *Supervisand/Supervisandin* nun eine für sie passende Teilnehmende als *Stellvertretung* aus und bittet diese, der Reihe nach in einem großen Stuhlhalbkreis in der genannten Reihenfolge Platz zu nehmen. Die *Stellvertretungen* sollen sich den ihnen zugewiesenen Auftragsatz einprägen und ihn dann mit einer angemessenen emotionalen Betonung aussprechen. Die Kursleitung begibt sich nun mit dem/der *Supervisanden/Supervisandin* zusammen zum Kreis. Am besten geht die Kursleitung links und ein wenig hinter ihr stehend, von der linken Seite des Stuhlkreises an allen Positionen vorbei. An jeder Position halten beide an; die *Stellvertretung* sagt den jeweiligen Satz. Der/die *Supervisand/Supervisandin* soll nicht antworten, sondern lediglich den Satz wirken lassen. Wenn sie soweit ist, kann sie dies durch ein Nicken bestätigen und beide gehen zur nächsten Position, von Stuhl zu Stuhl, bis das Karussell durchschritten ist.

Der/die *Supervisand/Supervisandin* atmet erst einmal durch. Nach kurzer Reflexion der aktuellen Gefühle und Gedanken wird er/sie gebeten, nun zu den jeweiligen Sätzen eigene Antworten zu finden, die aus seiner/ihrer Sicht das eigene innere Erleben widerspiegeln. Der/die *Supervisand/Supervisandin* geht dann noch einmal mit der Kursleitung durch den Kreis der *Stellvertretungen*, die wiederum ihren Satz sagen und die *supervidierte Person* antwortet abermals.

In der anschließenden Reflexion werden sowohl die *Stellvertretungen* als auch die *Beobachtenden* im Plenum miteinbezogen und haben Gelegenheit, sich zu all den Facetten, die sie gehört, gefühlt und gesehen haben, zu äußern. Dabei ist darauf zu achten, wie die Antwortsätze des/der *Supervisanden/Supervisandin* bei den *Stellvertretungen* angekommen sind. Das Spiegeln oder Paraphrasieren der Antworten kann sehr hilfreich sein, um nachvollziehen zu können, ob das Gegenüber sich verstanden fühlt.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Das Auftragskarussell kann für die *supervidierte Person* kräftezehrend sein, deshalb ist auf notwendige Pausen zu achten. Eine Variante zum Sitzen auf Stühlen ist, diese Übung im Stehen durchzuführen, weil damit auch körperliche Ausdrucksformen ersichtlich werden. Alles, was an Verspannungen und Beklemmungen entstehen kann, gelangt ebenfalls ins Bewusstsein. Insbesondere in der zweiten Runde wird dies deutlich, wenn sich jemand aus einer scheinbar nicht zu entwirrenden Lage befreien kann und dies auch körperlich wahrnimmt.

Während der Modulerprobung zeigte sich, dass für viele Teilnehmenden die Auftragslagen vielfältig sind, sich widersprechen oder es ihnen schwerfällt einzuschätzen, was wirklich ihre „eigentliche Aufgabe“ ist. Darüber hinaus stehen folgende Fragen im Raum:

- Selbst wenn ich das weiß, wie verhalte ich mich dann zu den Aufträgen?
- Wie kann ich Aufträge ablehnen, ohne Kooperation zu gefährden?

Für die Reflexion im Plenum bietet es sich daher an, sich auf die Grundlagen der systemischen Gesprächsführung (vgl. Modulbaustein 2, Kap. D.2.2) zu beziehen. So neigen wir häufig dazu, Ambivalenz, die gerade bei komplizierten Auftragslagen und in komplexen Auftragsgeflechten nicht zu vermeiden ist, durch das Wort *aber* auszudrücken. Das Wort *aber* ist eines, das Kooperationen mitunter nicht nur einschränkt und verhindert, sondern zuweilen sogar vernichtet. Wenn eine

Netzwerkkoordinatorin beispielsweise sagt: „Ich verstehe Ihr Anliegen extrem gut, Herr Meyer, aber Sie müssen bedenken, dass wir als Landkreis...“, – dann ist die Folge, dass Herr Meyer sich mit seinem Anliegen eben nicht verstanden fühlt, sondern den Eindruck hat: „Aha, die Interessen des Landkreises sind also wichtiger als meine!“

Die Teilnehmenden können über diese feinen Justierungen lernen, dass Sprache Wirklichkeit konstruiert. Es gilt die Achtsamkeit für das Balancieren verschiedener Perspektiven zu erhöhen. Die Wörter *und* oder *gleichwohl*, oder die Formulierung *auf der einen Seite, auf der anderen Seite* betonen Ambivalenz. Eine alternative Formulierung wäre dann: „Wissen Sie, Herr Meyer, ich kann Ihre Beweggründe und Ihre Anliegen gut nachvollziehen. Auf der anderen Seite ist es so, Herr Meyer, dass wir als Landkreis natürlich gucken müssen, wie wir ... Lassen Sie uns gemeinsam schauen, wie wir das miteinander gut verknüpfen können und womöglich beider Anliegen gerecht werden.“ Mitunter ist sogar das Wort *und* goldrichtig: „Ich verstehe Ihr Anliegen extrem gut Herr Meyer, *und* gerade deshalb bitte ich auch zu bedenken, dass wir als Landkreis ...“ Das ist eine Einladung zur Kooperation.

Auch geht es in der Kommunikation häufig darum, aus einseitigen Zuschreibungen von „Sie müssen aber ...“, „Ich werde aber nicht ...“ oder „Ich werde ...“ ein *WIR* zu formulieren.

Das Karussell anzuhalten, sich von der Dynamik nicht mitreißen zu lassen, ist demzufolge eine wichtige, womöglich die wesentliche Lernerfahrung aus dem Auftragskarussell.

Ergänzende Methoden:

Es gibt verschiedene Versionen zur Durchführung des Auftragskarussells. Wesentlich ist, dass die supervidierte Person in die Lage versetzt wird, zu den formulierten Aufträgen anderer eine eigene klare Position zu beziehen und zu formulieren.

Verwendete Literatur

Schlippe 2014

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SCHNITTSTELLEN- UND KOOPERATIONSKOMPETENZEN: „WENIG – GENUG – GEWÜNSCHT“

Die Teilnehmenden setzen sich reflektorisch mit der Erarbeitung des Status quo ihres Netzwerks auseinander, planen die koordinierte Gestaltung zukünftiger Veränderungen und generieren so Ideen und Zielvorstellungen für Inhalte und Kooperationen.

Vorgehen

Die Teilnehmenden finden sich in Triaden zusammen und legen die Reihenfolge ihrer Arbeit fest. Jeder sollte nach Möglichkeit eine halbe Stunde anhand des Leitfadens sein Netzwerk reflektieren und die Ergebnisse auf einem Flipchart festhalten. Nach 30 Minuten wechseln die Teilnehmenden zu dem Netzwerk des zweiten, nach weiteren 30 Minuten zu dem Netzwerk des dritten Kollegen.

Leitfaden:

1. Von welchem Verhalten gibt es im Netzwerk zur Genüge? Wie kann dieses nützliche Verhalten weiterhin gezeigt werden und wer kann wie dazu beitragen?
2. Von welchem Verhalten wird zu wenig im Netzwerk gezeigt? Wie kann mehr von dem fehlenden, gewünschten nützlichen Verhalten gezeigt werden und wer kann wie dazu beitragen?
3. Von welchem Verhalten, das dem Netzwerk schadet, wird in dem Netzwerk zu viel gezeigt?
4. Wie kann weniger von dem wenig nützlichen Verhalten gezeigt werden und wer kann wie dazu beitragen?

Anschließend präsentieren alle Teilnehmenden ihre Flipcharts im Plenum und stellen ihre wesentlichste Erkenntnis vor. So teilen alle ihre gewonnenen Ideen miteinander und dienen als Multiplikator.

	120 Minuten
	Triade Plenum
	Flipcharts und Stifte

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Der Leitfaden mit reflektierenden Fragen zu dem erlebten Verhalten innerhalb des Netzwerks bietet einen Einstieg in das Thema Aufträge und Grenzen. Grenzen, die in der Netzwerkarbeit auftauchen, sind oft spürbar für die Koordinatoren und Teilnehmer, werden aber in der Regel wenig auf der Metaebene angeschaut und systemisch proaktiv gestaltet.

Im Fokus der Zielorientierung und Beziehungsgestaltung aller Netzwerkpartner ist es für die Netzwerkkoordinatoren nützlich im Sinne einer Steuerung, die Grenzen zu reflektieren, sie in die Kommunikation zu bringen und sie aktiv zu nutzen.

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN AUFTRAGS- UND BEDARFSKLÄRUNG: „NETZWERKE UND BEDARFE VON FAMILIEN“

Die Teilnehmenden suchen aktiv nach Möglichkeiten, den Blick auf die Ressourcen und Bedarfe von Familien in den Fokus der Auftragsklärung zu rücken.

Vorgehen

Die Teilnehmenden teilen sich in Kleingruppen auf und bearbeiten folgende Reflexionsfragen:

Vernetzung der Vernetzung – Was und wer trägt zur Vernetzung der Netzwerke Frühe Hilfen mit natürlichen Netzwerken, insbesondere solchen von Familien, bei?

- Was bzw. wer war bisher hierbei hilfreich? Was noch? Wer noch? ...
- Was bzw. wer könnte hierbei zukünftig vermutlich noch hilfreich sein? Was noch? Wer noch? ...
- Welche Ideen wurden bisher noch nicht weiter verfolgt? Wie können sie nun aufgegriffen werden?

Im Anschluss werden die Ergebnisse der Arbeitsgruppen und auch die Erfahrungen mit der eher „gegen den Strich gebürsteten“ Denkweise, die künstlichen Netzwerke Frühe Hilfen mit natürlichen Netzwerken zu verknüpfen, zusammengetragen.



90 Minuten



Kleingruppen



Metaplanwände, Moderationskarten, Stifte

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Im *Norddeutschen Institut für Kurzzeittherapie* (NIK e. V.) gibt es den schönen Satz: „Denken Sie an Else!“ Mit dieser Technik wird an Steve de Shazer, den Pionier der lösungsorientierten Kurzzeittherapie, erinnert, der stets fragte: „What else? ... What else?“

Das bedeutet: nicht zu früh mit der Suche nach Ressourcen, Kompetenzen, Fähigkeiten, Erfolgen und schon erfolgreichen Lösungsversuchen abubrechen, sondern Beharrlichkeit an den Tag zu legen.

Diese Funktion kann in der Kleingruppe explizit an eine/n Teilnehmende/n vergeben werden.

ÜBUNG ZUM KOMPETENZBEREICH SELBST-FÜRSORGE: „EIGENE RESSOURCEN UND FÄHIGKEITEN KENNENLERNEN“

In dieser Übung geht es darum, Ressourcen- und Lösungsorientierung erfahrbar zu machen, indem die Teilnehmenden dieses Prinzip auf sich selbst und ihr soziales Umfeld anwenden.

Vorgehen

Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner bereitet ein Handout mit Fragen vor:

Folgende Fragen können dabei helfen, mit eigenen Ressourcen und Fähigkeiten in Kontakt zu kommen; sie können Kraft zur Problembewältigung geben, und tun auch gut, wenn gerade keine Probleme anstehen:

- Welche Stärken/Fähigkeiten/Kompetenzen haben Sie? Welche würden Ihre besten Freunde/Familienangehörige nennen?
- Was in Ihrem heutigen Leben gelingt Ihnen gut? Was sollte unbedingt so bleiben und nicht verändert werden?
- Worauf sind Sie in Ihrem Leben stolz, womit besonders zufrieden?
- Was waren besonders gelungene und glückliche Phasen in Ihrem privaten und beruflichen Leben? Was waren diesbezüglich Highlights der letzten zwei Jahre?
- Was hat Ihnen geholfen, schwierige Phasen oder auch Krisen zu überstehen und Probleme zu bewältigen? Wie haben Sie das konkret gemacht? Was haben Sie daraus für Ihr privates/berufliches Leben gelernt?
- Welche familiären/freundschaftlichen/beruflichen Unterstützungen haben Sie? Worauf können Sie bauen?
- Was sind ihre Kraftquellen? Woraus schöpfen Sie Lebensfreude?



30 Minuten



Einzelarbeit
Plenum



Handout, Papier, Stifte

Diese Fragen sollen zunächst in Einzelarbeit schriftlich beantwortet werden. Anschließend wird der Austausch darüber im Plenum angeregt mit dem Hinweis, dass jeder nur das sagen soll, was er sagen mag. Die genannten Aspekte können dann wieder auf Flipcharts gesammelt werden.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Beschäftigung mit den eigenen Ressourcen in der eigenen Biografie und Lebenssituation kann einerseits viel Kraft geben, andererseits auch ein sehr schmerzhafter Prozess sein, wenn diese vermeintlich oder tatsächlich fehlen. Hierbei ist Sensibilität geboten.

Die Teilnehmenden werden ermutigt, sich Zeit zu nehmen, um eigene Ressourcen zu finden, und auch vermeintlich „kleine“ Ressourcen und Fähigkeiten aufzulisten. In der Reflexion muss niemand die eigenen, aufgelisteten Ressourcen öffentlich benennen, kann es aber tun. Der wesentliche Punkt ist, den Prozess der Beschäftigung mit den eigenen Ressourcen zu reflektieren:

- Fiel es mir schwer/leicht?
- Welche Aspekte fielen mir schwer/leicht?
- Welche Erkenntnisse habe ich aus der Übung über mich gewonnen?
- Welche Erkenntnisse für die Arbeit mit Familien mit Bedarfen, die ja auch ihre Ressourcen nutzen sollen, habe ich gewonnen?

Ergänzende Methoden:

Als Ergänzung bietet sich, gerade wenn Teilnehmende eher wenig Zugang zu ihren Ressourcen haben, eine sogenannte „Komplimenterrunde“ an. Die Teilnehmenden machen sich gegenseitig Komplimente:

- Alle machen der links neben ihr sitzenden Person ein Kompliment.
- Jede macht der nächsten Person im Alphabet ein Kompliment.
- Jede macht jeder Person ein Kompliment.

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SCHNITTSTELLEN- UND KOOPERATIONSKOMPETENZEN: „SOLUTION CIRCLE“

Der Solution Circle ist ein Instrument der Teamentwicklung, welches Lösungen und Ressourcen fokussiert, indem es sich auf (bisherige) Erfolge bzw. Gelingendes gründet und dabei neue Perspektiven gefunden werden sollen. Es eignet sich auch als Methode zur Anwendung im Netzwerk.

Vorgehen

Es wird mit jeder Gruppe ein für sie relevantes Thema aus der Praxis der Netzwerkarbeit gewählt (wie beispielsweise: Wie können passgenaue Zugänge und Angebote für Familien mit Migrationshintergrund entwickelt werden?).

Diese Übung wird in zwei parallelen Gruppen durchgeführt.

Wichtig ist nun in der Planung, dass die Teilnehmenden zu jeder der folgenden Fragen (beginnend ab Schritt 2) zunächst – unabhängig voneinander – ihre persönlichen Antworten (maximal drei) auf Moderationskarten schreiben. Jede/Jeder Teilnehmende stellt dann im Anschluss stets ihre/seine Antworten vor. Diese werden am Metaplan gesammelt und anschließend in der Kleingruppe diskutiert, wobei man sich auf gewisse Kernaussagen (durch Clusterbildung) einigen kann. So geht man Schritt für Schritt vor.



120 Minuten



2 Teilgruppen
Plenum



Metaplan, Moderationskarten, Stifte
Vorbereitete Skala zwischen 0 und 10 im Raum
Arbeitsblatt mit Arbeitsschritten

Die folgenden Schritte geben den Ablauf der Kleingruppenarbeit vor:

1. Rahmen klären
Klären Sie zunächst, wie viel Zeit zur Verfügung steht, und wie miteinander gearbeitet werden soll.
2. Erwartungen und Ziele (ab hier beginnt die Arbeit mit den Moderationskarten)
Die Teilnehmenden formulieren, diskutieren und verdichten ihre Erwartungen und Ziele hinsichtlich dieser Arbeit.
3. Brennpunkte
Nachdem die Ziele deutlich geworden sind, wird ein Blick auf die Erfahrungen in der Netzwerkkoordination und auf die aktuellen Brennpunkte gerichtet.

4. Sternstunden

Die Beschäftigung mit den Schwierigkeiten wird dann vom Blick auf das Positive gelenkt. Die Teilnehmenden erinnern sich an die wirklichen Sternstunden seit Beginn ihrer Tätigkeit. Was hat ihnen große Freude bereitet? Welche Erlebnisse zeigen ihnen, wofür sich ihre Arbeit gelohnt hat?

5. Futur Perfekt

Es folgt ein Sprung in die Zukunft – à la „Raumschiff Enterprise“ kann man sich in einen gewünschten Zustand beamen und sich fragen: Was werden wir seit April 2016 getan haben, um im Dezember 2017 mit viel Stolz sagen zu können, wir haben unglaublich viel erreicht!

6. Scaling Dance

Die Teilnehmenden werden wieder in die Gegenwart zurückgeführt: Auf ein Signal hin stellen sie sich auf einen Platz der Skala zwischen 0 (Nullpunkt) und 10 (optimale Zielerreichung), die im Raum ausgebreitet ist. Durch diesen „Standpunkt“ markieren sie ihre subjektive Einschätzung. Danach wird jede Person interviewt, weshalb sie dort und nicht woanders steht. Mitunter kann es dabei vorkommen, dass eine Person sich auf eine „4“ stellt, jedoch weitaus optimistischer ist, als jemand der auf einer „6“ steht. Innere Maßstäbe sind keine äußeren Maße.

7. Maßnahmen

Die Teilnehmenden werden eingeladen, konkrete Maßnahmen zu überlegen, die ihnen für das Gelingen von Zielen hilfreich und notwendig erscheinen.

8. Persönlicher Auftrag

Der letzte wesentliche Schritt besteht darin, den gesamten Prozess in die persönliche Verantwortung, d.h. in einen persönlichen Auftrag jeder Teilnehmerin und jeden Teilnehmers zu überführen. Alle erklären sich bereit, eine konkrete Sache dafür zu tun, damit das Ziel erreicht werden kann.

Beim letzten, achten Schritt ist es ratsam, jeweils nur einen Punkt auf eine Moderationskarte zu schreiben. Dieser letzte persönliche Auftrag wird später kommentarlos im Plenum zur Verfügung gestellt.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Über die Arbeit mit einem zentralen Anliegen können die Teilnehmenden ein Gespür dafür entwickeln, ob sie eine solche Methode auch im Rahmen des eigenen Netzwerks Frühe Hilfen durchführen möchten.

Verwendete Literatur

Meier 2005

D.2.3.5 Lektüre für Teilnehmende

Schlippe, Arist von (2009): Das Auftragskarussell als Instrument der Fallsupervision. In: Neumann Wirsig, Heidi (Hrsg.): Supervisions-Tools Bonn: ManagerSeminare (insbesondere die S. 226–233)

Herwig-Lempp, Johannes (2007): Ressourcen im Umfeld: Die VIP-Karte. In: Michel-Schwartz, Brigitta (Hrsg.): Methodenbuch Soziale Arbeit. Basiswissen für die Praxis. Wiesbaden (insbesondere die S. 207–226)

Ochs, Matthias/Orban, Rainer (2012): Gelingende Kooperationen gestalten als ein Kernkonzept systemischen Arbeitens. In: Kontext, 43. Jg., H. 2, S. 1–13

D.2.4 MODULBAUSTEIN 4 SYSTEMISCHE REFLEXION, EVALUATION UND QUALITÄTSENTWICK- LUNG IN NETZWERKEN

D.2.4.1 Einordnung

Das zentrale Anliegen des vierten Modulbausteins ist es, den Teilnehmenden eine neugierigere und interessierte Zuwendung zum Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung zu ermöglichen und durch die Anwendung einer Vielzahl von kreativen und kurzweiligen Methoden auch eine Umsetzung in die Praxis zu befördern. Dabei wird angeknüpft an die erkenntnistheoretischen Grundlagen, um ein systemisches Verständnis des Gegenstandsbereiches zu entwickeln und mit entsprechenden Kompetenzen zu unterlegen.

Essentials: Im vierten Modulbaustein geht es für die Teilnehmenden insbesondere darum,

- die ihnen bereits bekannten und vorhandenen Ansätze sowie Vorgehensweisen zur Reflexion, Evaluation und Qualitätsentwicklung durch die erkenntnistheoretische Brille des systemischen Ansatzes zu betrachten. Diesen Blick haben die Teilnehmenden bereits in den vorherigen Modulbausteinen kennengelernt.
- eine ressourcen- und lösungsorientierte Haltung gegenüber dem Gegenstandsbereich „Evaluation und Qualitätsentwicklung“ einzunehmen, insbesondere was die Förderung von Perspektivenvielfalt und Fehlerfreundlichkeit im Netzwerk betrifft.
- erste Schritte zu antizipieren und zu unternehmen, um neu erworbene Ideen und Arbeitsweisen bezüglich Evaluation und Qualitätsentwicklung umzusetzen.

FOKUSSIERTE SYSTEMISCHE KOMPETENZBEREICHE

Systemische Kommunikations-
und Managementkompetenzen

Systemische Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen

Systemische Schnittstellen-
und Kooperationskompetenzen

Systemische Qualitätsentwicklungs- und Evaluationskompetenzen

Systemische Auftrags- und Bedarfs-
klärung orientiert an den Familien

Stolpersteine und Spannungen
systemisch managen

Wertschätzende Neugier und eine allparteiliche Grundhaltung

Multiprofessionalität würdigen und nutzen

Selbstfürsorge

D.2.4.2 Zentrale Inhalte und Hinweise zur Vermittlung

Eigene Konstruktionen zum Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung

Im Qualifizierungsmodul reflektieren und explorieren die Teilnehmenden ihre bisherigen Erfahrungen und Einstellungen – also ihre „Konstruktionen“ – zum Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung. Nach dem stoischen Philosophen Epiktet (der auch als ein antiker Vorläufer des Konstruktivismus betrachtet wird) sind es nicht die Dinge selbst, wie etwa Fragebogen, Statistiken oder Evaluationsgespräche, welche die Menschen beunruhigen, sondern die Meinungen und Urteile über diese Dinge.⁸⁴ Zunächst geht es also darum, mit den Teilnehmenden genau diese Meinungen und Urteile zu erkunden, bevor es um konkrete Arbeitsweisen geht. Umgesetzt wird dies durch eine Übung zu den eigenen „Lieblingsideen und Lieblings(vor)urteilen“ zu Evaluation und Qualitätsentwicklung.

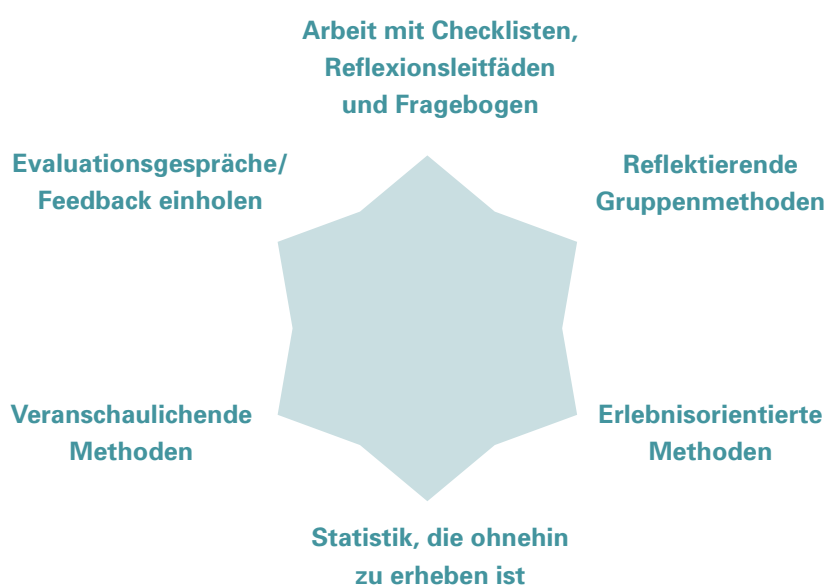
Pflege von Perspektivenvielfalt und Methodenvielfalt

Aus systemisch-konstruktivistischer Sicht bedeutet Evaluation und Qualitätsentwicklung, Perspekti-

vielfalt zu erzeugen (Ochs 2012a). Sämtliche Akteure innerhalb des Netzwerks und in dessen relevanten Umwelten sind immer wieder dazu eingeladen, ihre (sowohl wertschätzenden als auch kritischen) Sichtweisen mitzuteilen. Eine spaßvolle Annäherung an das Thema kann hier Türöffner sein, mittels Evaluation und Qualitätsentwicklung Perspektivenvielfalt zu erzeugen; Kreativität und Begeisterungsfähigkeit sind demnach auch im Netzwerkkontext gefragt.

Grundlage dafür ist die Erkenntnis, dass Evaluation und Qualitätsentwicklung mehr sind, als Zahlen und Kennwerte für Statistiken von Bund, Land oder Kommune zu dokumentieren oder Fragebogen auszufüllen, die dann – zum Teil auch ohne Rückmeldung – in Aktenordnern verschwinden. Die Vielfalt an Arbeitsweisen zur Evaluation und Qualitätsentwicklung im Netzwerk auch im Modulbaustein erfahrbar zu machen, ist dafür wesentlich. Folgende Methoden können hier zum Einsatz kommen und werden im Modulbaustein bearbeitet (vgl. Abb. 16):

Abbildung 16: Überblick über verschiedene Evaluationsmethoden



Quelle: Eigene Darstellung.

⁸⁴ Handbuch der Moral (5.)

Als häufigste Methode zur Evaluation und Qualitätsentwicklung sind Evaluationsgespräche und das Einholen und Geben von Feedback⁸⁵ von Bedeutung – beispielsweise im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen für das Netzwerk Frühe Hilfen, nach einem Arbeitsgespräch mit einem Netzwerkpartner oder im Zusammenhang mit einem Netzwerktreffen. Deshalb empfiehlt es sich, diesem Aspekt Raum einzuräumen, indem beispielsweise Erfahrungen mit Feedback mittels Reflexionsfragen im Plenum diskutiert werden und auch eine praktische Übung in Form eines Rollenspiels eingesetzt wird.

Für die *Arbeit mit Checklisten, Reflexionsleitfäden und Fragebogen* können bewährte und valide Instrumente und Methoden der Netzwerkanalyse⁸⁶ (Borgatti u. a. 2013; Stegbauer 2010) herangezogen werden – auch aus diesem Repertoire kann die ein oder andere Methode in der Weiterbildung praktisch erarbeitet werden. Ferner stehen im Kontext systemischen Arbeitens eine Reihe von kreativen *reflektierenden Gruppenmethoden*, wie das *Reflecting Team* (vgl. S. 130), *Solution Circle* (vgl. S. 149), *Fish-bowl* (vgl. S. 165) oder die *Disney-Strategie* (vgl. S. 170) zur Verfügung, die insbesondere auf die Herstellung von Perspektivenvielfalt bei der Bearbeitung von Themen und Fragestellungen zielen.

Stimmungsbarometer, Stimmungsdiagramme, Zielscheiben, Blitzlichter oder *Glaubenspolaritäten*⁸⁷ sind evaluative *Methoden der Veranschaulichung*, die mit geringem Zeitaufwand in Netzwerken eingesetzt werden können, beispielsweise für die Anmoderation in Netzwerktreffen oder als Einstieg in eine Diskussion zu einem Thema, aber auch zur Bilanzierung, um skalierend oder kom-

munikativ das aktuelle Befinden, Erkenntnisgewinne oder die Zufriedenheit von Teilnehmenden zu veranschaulichen.

Explizit erlebnisorientierte Methoden, wie beispielsweise Aufstellungen, dienen der intensiveren Veranschaulichung sowie der körper- und emotionsbezogenen Erkundung von Beziehungsgefügen und können in der Weiterbildung eingesetzt werden, um über spezifische Beziehungskonstellationen zu reflektieren, beispielsweise in der systemisch-konstruktivistischen Skulpturarbeit der *Neun Schritte*. Solche Methoden besitzen auch häufig Selbsterfahrungsanteile und dienen damit auch der Selbstreflexion und Selbstfürsorge. Ein anderer, weitaus schnellerer Zugang ergibt sich aus der Methode der *Lebenden Statistiken oder Landschaften*.

Auch mit Hilfe künstlerischer Methoden („Method meets Art“) lassen sich Beziehungsgefüge bildnerisch darstellen – ein Bild sagt manchmal mehr als tausend Worte oder Zahlen (Leavy 2009). So können beispielsweise die Beziehungen zwischen Koordination und verschiedenen Netzwerkpartnern bildnerisch dargestellt werden (vgl. Brandau/Schuers 1995); mittels „Ressourcen-Sonnen“⁸⁸ des eigenen Netzwerks Frühe Hilfen können die eigenen Gefühle bezüglich der Netzwerkarbeit künstlerisch ausgedrückt werden.

Viele der hier genannten „evaluative Momente“ können bereits in den vorangegangenen Modulbausteinen angewandt werden.

Letztlich stellen natürlich *Statistiken*, die vonseiten der Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen

⁸⁵ Zur Klärung: Im Kontext der Kybernetik 1. Ordnung (Regelkreislehre) ist mit negativem Feedback etwas anderes als kritische Rückmeldungen gemeint, nämlich einfach Prozesse, welche die Homöostase und das Gleichgewicht im System aufrechterhalten; positive Feedbackschleifen würden dagegen zur Schismogenese (zur Auflösung des Systems) führen.

⁸⁶ Tatsächlich fand in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Netzwerken der Zugang zunächst über Analyse und erst dann mittels Theoriebildung statt (May 2013).

⁸⁷ Einen guten Überblick bietet beispielsweise das Didaktikzentrum der Hochschule Esslingen: www.hs-esslingen.de/de/hochschule/service/didaktikzentrum/fuer-lehrende/evaluation/alternativen-zum-fragebogen.html#c68838 oder www.hs-esslingen.de/de/hochschule/service/didaktikzentrum/fuer-lehrende/know-how/methodenpool/abschlussphase.html. (09.09.2016)

⁸⁸ „Ressourcen-Sonnen“ werden gerne im Elementarbereich verwendet, erscheinen jedoch auch für die Arbeit mit Erwachsenen geeignet, wenn gerade mithilfe künstlerischer Methoden „das Kind“ im Erwachsenen mit angesprochen werden soll.

ohnehin zu erheben sind, wie Kennwerte und Zahlen für Bund, Land und Kommune, eine weitere Perspektive dar und können wertvolle Impulse und Anregungen für die Qualitätsentwicklung im Netzwerk geben. Die Rückmeldungen von Evaluationsergebnissen, die von administrativen Seiten erhoben werden, sollen bezüglich ihrem Nutzen und hilfreichen Momenten nicht unterschätzt werden. Gleichwohl können hinsichtlich dieser Erhebungen oft Ängste (beispielsweise bei Kooperationspartnern) bestehen, bewertet zu werden, und aufgrund dieser Bewertungen möglicherweise mit Nachteilen vonseiten der Verwaltung rechnen zu müssen. Im Rahmen des Qualifizierungsmoduls bietet es sich an, den Nutzen der zu erhebenden Statistiken sowie einen möglichen Einfluss auf die Zusammenarbeit mit den Akteuren im Netzwerk zu reflektieren.

Vermittlung von Fehlerfreundlichkeit als Ressource

Aus systemischer Sicht geht es darum, ein Verständnis dafür anzuregen, dass alles, was komplexe Systeme produzieren, also auch „Fehler“, Unordnung, Schwierigkeiten oder Krisen, Funktionalität und „Eigenlogik“ besitzen – und zwar als unvermeidbare Bestandteile einer Dynamik komplexer Systeme im Sinne der Autopoiese und Selbstorganisation, die für Weiterentwicklung notwendig ist: *„Disorder refers to everything, that is irregularity, deviation as regards a given structure, random, unpredictability. [...] In a universe of pure order, there would be no innovation, no creation, no evolution. [...] Organizations need order and they need disorder“* (Morin 2008, S. 63).

Aus diesen Gründen werden „Fehler“ als Ressourcen, Möglichkeiten und sogar als Lernpunkte betrachtet, um die Operationen der unterschiedlichen Systeme und Akteure, mit denen man im Kontext Früher Hilfen zu tun hat, besser zu verstehen (vgl. Kap. B.2.1). Dies passt gut zu der Einschätzung aus einem Modellprojekt zur Vernetzung, dass Optimalität kein Ziel von Netzwerkarbeit im Kontext Früher Hilfen darstellen kann, um einem überhöhtem Anspruch, der auch zu Überforderungsgefühlen führt, entgegenzuwirken – im Sinne von „hinreichend gut“ statt „perfekt“ (Ziegenhain u. a. 2010, S. 74). Ein

solches Verständnis kann die Anschlussfähigkeit zwischen unterschiedlichen Akteuren verbessern, was wiederum eine Grundvoraussetzung ist, um Kooperation tatsächlich praktizieren zu können. Insbesondere Netzwerke Früher Hilfen, in denen die „Eigenlogiken“ von verschiedenen Professionen und Leistungssystemen aufeinandertreffen, können von einer derartigen Perspektive profitieren.

In der Gruppensituation im Qualifizierungsmodul ist das Modell der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner hierfür eine wesentliche Grundlage (vgl. Schott/Niestroj 2016, S. 18). Eine solche Perspektivenveränderung kann zu mehr Gelassenheit und Bereitschaft zur Zusammenarbeit bei den Koordinierungskräften führen. Es entlastet spürbar, wenn auf Probleme und Konflikte nicht als etwas Bedrohliches und zu Vermeidendes geblickt wird, sondern es gelingt, diese als unvermeidbare Bestandteile und notwendige Erfahrungen betrachten zu können. Im vierten Modulbaustein wird diese Perspektivenübernahme mit Hilfe der Übung *Fehlerfreundlichkeit als Ressource nutzen* praktisch erprobt und lässt sich gut mit den bereits bekannten theoretischen Aspekten verknüpfen.

Selbstevaluation

Selbstevaluation bedeutet, als „Forschende“ in eigener Sache den Verlauf und die Ergebnisse des eigenen beruflichen Handelns zu untersuchen (vgl. Kap. B.2.4). Innerhalb des systemischen Ansatzes ist Selbstevaluation deshalb besonders bedeutsam, weil im Rahmen der Kybernetik zweiter Ordnung (vgl. Kap. B.2.2) die Funktion der professionell Tätigen als Beobachtende und „Mitkonstrukteure“ der psychosozialen Wirklichkeit – in der Zusammenarbeit mit Familien wie auch im Netzwerkkontext – besonders betont wird. Nach diesem Verständnis stellen auch „Fehler“ eine Zuschreibung von Beobachtenden dar, die das systemische Prinzip der Homöostase, d.h. den Erhalt des Systems, bedienen. Ein solches Verständnis regt zur Reflexion der eigenen Rolle an und eröffnet gleichzeitig den Blick auf Voraussetzungen und Bedingungen, die das Einnehmen einer solchen Perspektive unterstützen können. Selbstevaluative Methoden können Netzwerkkoordinierenden dabei helfen, besser

zu verstehen, inwieweit sie selbst zur Qualität des Prozesses, der Struktur und der Ergebnisse beitragen. Deshalb werden im gesamten Modul immer wieder Räume für Selbst- und Gruppenreflexion angeboten.

Ein wichtiges Element stellt hier die *Perspektive der Praxisforschung* dar, in der die beiden Aspekte „Abenteuerlust am Erkenntnisgewinn“ und „Buchhaltungsfertigkeiten“ (Ochs 2012b) verbunden werden. Indem Interesse und Spaß an der forschenden Tätigkeit herausgestellt werden, soll auch die weit verbreitete Scheu vor Evaluation vermindert werden. Entsprechend ist auch zum Abschluss des Modulbausteins die Entwicklung eines *selbstgebastelten Evaluationsprojekts* vorgesehen – zu einem Thema, auf das die Teilnehmenden tatsächlich Lust haben.

Evaluation als fortlaufender Prozess

Evaluation und Qualitätsentwicklung ist aus systemischer Sicht ein kontinuierlicher Prozess, der ständig mitläuft. Professionelles Handeln im Sinne einer Intervention sowie das Evaluieren und Sichern von Qualität sind keine strikt getrennten Schritte, sondern eng miteinander verflochten und ständig parallel ablaufend: Ein evaluatives „Feedback“, das am Ende eines Netzwerktreffens eingeholt wird, ist kein abgeschlossener Akt, sondern hat auch eine weitergehende Wirkung – auf diejenigen, die es geben, ebenso wie auf diejenigen, die es hören. Nach dem Feed-

back ist nichts mehr wie vor dem Feedback – denn nach Heraklit kann man nicht zwei Mal in denselben Fluss steigen.

Auch eine abschließende Reflexion zum Ende der Qualifizierung ist eine gute Möglichkeit der Evaluation. Für die Teilnehmenden ist es die Gelegenheit, zum Ende des Moduls innezuhalten – beispielsweise in Form einer *Fantasiereise*. Dabei sollte auch der Blick noch einmal geweitet werden auf die gesamte Spanne der Qualifizierung sowie auf die Zeiträume zwischen den Modulbausteinen. Dieser geweitete Blick kann dann übergehen in eine Verdichtung und Konzentration. In der Selbstreflexion und im Austausch mit anderen bietet sich für die Teilnehmenden die Gelegenheit, sich die eigene Lernerfahrung noch einmal vor Augen zu führen und konkrete Ideen und Absichtserklärungen für den Praxistransfer mitzunehmen. Denn günstigenfalls endet auch hier mit der Abschlussevaluation nicht das Lernen, sondern setzt sich im praktischen Handeln fort.

Um auch an dieser Stelle den Aspekt der kreativen Methodenvielfalt bei der Evaluation für die Teilnehmenden nochmals zu veranschaulichen, werden für die Abschlussreflexion verschiedene Elemente – meditative, kreative und mit einem stark selbstreflexiven Fokus – vorgeschlagen, um diese in ihrer Unterschiedlichkeit kennenzulernen und mit Blick auf die Umsetzung im eigenen Netzwerk ausprobieren zu können.

D.2.4.3 Vorschlag zur zeitlichen Strukturierung

Ausführliche Hinweise zur zeitlichen Strukturierung finden sich in Kapitel D.2.1.3

ZEIT	WEITERBILDUNGS-ELEMENTE	METHODEN-BEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 1 Vormittag (5 UE)	Einstieg und Reflexion zum Zeitraum seit dem dritten Modulbaustein (E-Mail-Reflexionen und Intervisionsgruppen)	Reflexive Methode	Plenum	
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	Meine Lieblingsideen und Lieblings(vor)urteile zur Evaluation und Qualitätsentwicklung	Kleingruppen Plenum	159
	Theoretischer Input	Systemischer Blick auf Evaluation und Qualitätsentwicklung	Plenum	
Tag 1 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Aktivierende Methode	Plenum	
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	Feedback einholen und geben	Plenum	160
	Übung zu systemischer Qualitätsentwicklung	Selbstevaluation als Praxisforschung	Plenum Einzelarbeit	162
	Praktische Vertiefung	Arbeit mit Checklisten, Reflexionsleitfäden und Fragebogen	Kleingruppen	163
	Übung zur systemischen Qualitätsentwicklung	Reflektierende Gruppenmethode Fishbowl	Plenum	165
Tag 2 Vormittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Übung zu systemischer Qualitätsentwicklung	Rollenspiel Wir holen uns Feedback im Netzwerktreffen	Plenum	166
	Praktische Vertiefung	Kurzmethoden der Veranschaulichung	Plenum	168
	Übung zu systemischer Qualitätsentwicklung	Reflektierende Gruppenmethode Disney-Strategie	Plenum	170

ZEIT	WEITERBILDUNGS-ELEMENTE	METHODEN-BEISPIEL	SETTING	SEITE
Tag 2 Nachmittag (5 UE)	Aktivierung	Aktivierende Methode		
	Praktische Vertiefung	Überblick zu erlebnisorientierten Methoden	Plenum	
	Übung zu systemischen Selbstreflexions- und Selbstverortungskompetenzen	Skulpturarbeit Neun Schritte	Plenum	172
	Übung zur systemischen Qualitätsentwicklung	Erlebnisorientierte Methode Lebende Statistiken oder Landkarten	Plenum	174
	Übung zur systemischen Qualitätsentwicklung	Fehlerfreundlichkeit als Ressource nutzen	Dyaden Plenum	176
Tag 3 Vor- mittag (5 UE)	Reflexion zum Vortag	Die Weisheit der Nacht	Plenum	96
	Übung zur systemischen Qualitätsentwicklung	Wir basteln unser eigenes kleines Evalua- tionsprojekt	Kleingruppen	177
	Meditative Übung	Fantasiereise Tanzfläche des Lebens	Plenum	178
	Abschlussreflexion	Den Koffer packen oder Eine Hitliste entsteht	Kleingruppen Plenum	180 181
	Abschlussreflexion	Walk Shop	Spaziergang	182
	Evaluation und Abschluss	Eigene Abschluss- evaluation	Plenum	

D.2.2.4 Beschreibung exemplarischer Weiterbildungselemente

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBSTREFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: „MEINE LIEBLINGSIDEEN UND LIEBLINGS(VOR-)URTEILE ZUR EVALUATION UND QUALITÄTSENTWICKLUNG“

Die Teilnehmenden reflektieren und explorieren gemeinsam ihre bisherigen Erfahrungen und Einstellungen („Konstruktionen“) zum Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung und stellen dann die Ergebnisse auf kreative Weise vor.

Vorgehen

Wie wird Evaluation und Qualitätsentwicklung von den Teilnehmenden „konstruiert“? Die Teilnehmenden bilden hierzu Kleingruppen (4–6 Personen) und bearbeiten folgende Fragestellungen:

- Was für positive, negative Erfahrungen haben die Teilnehmenden mit dem Thema gemacht?
- Welche Beispiele von Best Practice kennen sie?
- Welche Instrumente, Techniken, Methoden zur Evaluation und Qualitätsentwicklung setzen sie ein?
- Was hat sich hierbei besonders bewährt – was nicht?
- Was ist der heißeste Tipp bezüglich Evaluation und Qualitätsentwicklung als Ausgangspunkt dafür, um Freude und Lust für das Thema zu entwickeln bzw. bei den Teilnehmenden anzuregen? Was könnte dazu beitragen, dass aus einer „Ich muss“-Haltung zum Thema „Evaluation und Qualitätsentwicklung“ eine „Ich habe Lust auf ...“/„Ich bin gespannt wie ein Flitzebogen“-Haltung wird?

Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum vorgestellt. Die Teilnehmenden werden ermutigt, dies auf kreative und lustvolle Art und Weise zu tun.



90 Minuten



Kleingruppen
Plenum



Flipcharts, Pinnwände,
Pinnwandpapier/Moderationspapier, Moderationskarten in verschiedenen Größen, DIN-A4-/A3-Papiere, unterschiedliche Farbstifte



Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Im Zuge dieser Reflexion erhalten die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner Informationen zu den Evaluationsmethoden, welche die Teilnehmenden bereits kennen, und die deshalb nicht mehr in aller Breite vorgestellt werden müssen. Ziel ist, ein tieferes Verständnis zu deren Vorlieben, Abneigungen, Vorurteilen und

Zugangsmöglichkeiten zum Thema zu gewinnen. Bei der Vorstellung der Arbeitsprodukte der Kleingruppen im Plenum kann ergänzend der Reflexionsimpuls gegeben werden, „Gute Gründe“ zu erkunden für ablehnende Haltungen zum Thema „Evaluation und Qualitätsentwicklung“, die möglicherweise bei der Präsentation thematisiert werden (vgl. Kap. B.2.3.1).

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBSTREFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: „FEEDBACK EINHOLEN UND GEBEN“

Die Teilnehmenden sammeln ihre Erfahrungen mit „Feedback einholen und geben“ und tauschen sich dazu aus.

Vorgehen


Folgende Fragen können als Impulse für den Austausch im Plenum dienen:


- Wie, wo, wann, auf welche Art holen bzw. geben Sie Feedback?
- Welche positiven bzw. negativen Erfahrungen haben Sie mit Feedback einholen und geben?
- Geben oder holen Sie lieber Feedback? Weshalb?
- Geben oder holen Sie lieber positives oder negatives Feedback? Weshalb?
- Was kann zum Gelingen eines Feedbacks beitragen?


Die Antworten werden auf dem Flipchart festgehalten und mit der Gruppe diskutiert. Die Erfahrungen aus dieser Reflexion lassen sich zudem im Rahmen eines Rollenspiels zu *Feedback einholen und geben* wieder aufgreifen (vgl. S. 166).

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Den meisten Teilnehmenden fällt es grundsätzlich leichter, positives anstelle von negativem Feedback zu geben. Deshalb erscheint es bedeutsam, „negatives Feedback geben und erhalten“ im späteren Rollenspiel zu üben.


30 Minuten


Plenum


Flipchart

Positive Erfahrungen wurden teils damit gemacht, Feedback persönlich einzufordern, etwa im Nachgang zu einem Netzwerk- und Arbeitstreffen, per Telefon, E-Mail oder beim nächsten persönlichen Treffen. Manchmal sind es „nur“ Kleinigkeiten, die im Feedback genannt werden, die aber dennoch hilfreich sein können.

Eine besondere Herausforderung ist der Umgang mit destruktiv erlebten Rückmeldungen. Auch diese Enttäuschung kann später im Rollenspiel geübt werden; dabei lassen sich im Zusammenhang mit den jeweiligen problematischen Gesprächssequenzen kommunikative Reaktionsmöglichkeiten sammeln und erproben.

Es stellt sich auch die Frage des richtigen Zeitpunkts, Feedback zu geben oder einzuholen: wer wem, wann, in welcher Form, in welchem Ausmaß? In Organisationen erscheint durch deren Hierarchisierung sowie Funktions- und Aufgabenzuschreibungen dafür Orientierung leichter möglich zu sein. In Netzwerken mit ihrer basalen

Gleichberechtigung und Heterarchie⁸⁹ bezüglich der Netzwerkpartner kann das als nicht einfach erlebt werden. Auch die Frage, wer am Feedbackdiskurs teilnehmen soll/darf/kann/muss und wer nicht, ist nicht trivial und bedarf der Reflexion.

Als Hinweis an die Teilnehmenden erscheint folgende Überlegung hilfreich: Netzwerkpartner und andere Akteure verfügen über unterschiedliche Erfahrungen hinsichtlich der Feedbackkultur in den Organisationen, in die sie eingebunden sind, oder auch in ihrem privaten Beziehungsgefüge. Demnach ist immer damit zu rechnen, dass es Menschen gibt, für die „Feedback einholen/geben“, etwas plakativ formuliert, eine erste „Urerfahrung“ – mit entsprechender affektiv-emotio-

ner Aufladung – darstellt. Anders verhält es sich, wenn man auf Menschen trifft, die bereits über differenzierte Kompetenzen und Erfahrungen mit Feedback verfügen.

Wichtig erscheint dabei, zu verdeutlichen, dass Feedback emotional immer eng verknüpft ist mit dem Thema „bewerten und bewertet werden“, was intensive Ängste und Befürchtungen auslösen kann und (verständlich) dazu führt, das Geben und Einholen von Feedback zu vermeiden.

Die Reflexion kann anstelle des Plenums auch in Kleingruppen oder Dyaden stattfinden. Es empfiehlt sich dennoch, die Erfahrungen anschließend im Plenum zusammenzutragen.

⁸⁹ Heterarchie (griechisch ἕτερος heteros = der Andere und ἀρχεῖν archein = herrschen) bezeichnet das Komplement zu Hierarchie. Heterarchie steht für Selbststeuerung und Selbstbestimmung und betont dezentrale Entscheidungen. Der Begriff wurde von dem Neurophysiologen und Kybernetiker Warren McCulloch im Zusammenhang mit der Funktionsweise von neuronalen Netzen als Komplement zum Begriff Hierarchie eingeführt.

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN QUALITÄTSENTWICKLUNG: „SELBSTEVALUATION ALS PRAXISFORSCHUNG“

Die Perspektive, als Forschende in der Praxis aktiv zu sein, wird vorgestellt und mithilfe von Aufgaben zur Selbstevaluation auf die eigene Tätigkeit übertragen.

Vorgehen

Die Kursleitung erläutert das Verständnis eines *practitioner researchers*, der seine eigene Praxis beforcht (vgl. Kap. B.2.4) anhand der beiden Voraussetzungen (Ochs 2012b):

Abenteuerlust am Erkenntnisgewinn, also die Bereitschaft und Fähigkeit, eine „leidenschaftliche“ Energie dafür zu entwickeln, ein bestimmtes Thema und eine bestimmte Fragestellung zu explorieren und besser verstehen zu wollen.

Buchhaltungsfertigkeiten, da jener „lustvolle“ Erkenntnisprozess nicht mit alltäglicher Zufälligkeit und lediglich aus dem eigenen subjektiven Bezugsrahmen heraus stattfinden kann, sondern methodisch kontrolliert, transparent und systematisch – eben wie ein guter Buchhalter seine Bücher führt.

Auf die Tätigkeiten der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen könnte sich das auf folgende Fragen beziehen, die mit den Teilnehmenden entwickelt und diskutiert werden:

Wie können Fallbesprechungen optimiert und für alle Beteiligten mit mehr Gewinn sowie Zufriedenheit gestaltet werden? – Bei dieser Fragestellung kann die Lust, effektive, kreative und inspirierende Fallbesprechungen zu gestalten, zum Tragen kommen und hierfür eine gute und praktikable Dokumentationsform entwickelt werden.

Was wissen beispielsweise Kinderärztinnen und Kinderärzte von den Frühen Hilfen, was denken sie (heimlich) darüber und wie lassen sie sich mehr einbinden, sodass sie von sich aus Lust verspüren, zu partizipieren? – So kann die Lust



60 Minuten



Kleingruppen



Flipchart, Moderationskoffer, Pinnwände

auf wirklich gute Zusammenarbeit in Form einer systematischen Erhebung „ausgelebt“ werden.

Wie kann man als Netzwerkkoordination selbst erfassen, wie Netzwerkpartner tatsächlich die Sinnhaftigkeit „meines“ Auftrages und meiner Arbeit im Netzwerk Frühe Hilfen einschätzen? – Hierbei kann die professionelle Lust, sich durch systematisch erfasstes Feedback weiterzuentwickeln, realisiert werden.

Um dieses Kalkül aus *Abenteuerlust* und *Buchhaltungsfertigkeit* für die Teilnehmenden erfahrbar zu machen, können innerhalb des Modulbausteins folgende kleine Übungen zur „Selbstevaluation“ durchgeführt werden:

Die Teilnehmenden tragen täglich im Stundentakt zwischen 8.00 und 22.00 Uhr ihre Stimmung bezüglich des Qualifizierungsmoduls auf einer numerischen Ratingskala von 0 bis 10 ein. Die Teilnehmenden zeichnen maximal 20 Minuten zu einer festgesetzten Uhrzeit ihre Kommunikationen im Verlauf des Tages auf: wann, mit wem, wo, worüber? Die Teilnehmenden wählen für jeden der drei Tage des Modulbausteins jeweils ein Symbol, einen Buch- oder Musiktitel, der jeweiligen Stimmung entspricht.

Ergänzende Methoden

Ergänzend als Methode der Selbstevaluation können auch „Selbsterfahrungsübungen“ für zuhause vorgestellt werden. Beispiele hierfür finden sich in: Ochs 2012b, S. 426.

PRAKTISCHE VERTIEFUNG: ARBEIT MIT CHECKLISTEN, REFLEXIONSLEIT- FÄDEN UND FRAGEBOGEN

Die Teilnehmenden probieren zunächst die ausgegebenen Evaluationsinstrumente selbst aus und reflektieren dann zur Frage, wofür sie nützlich erscheinen und wofür eventuell auch nicht.

Vorgehen

Es werden verschiedene Evaluationsinstrumente vorgestellt⁹⁰:

Checkliste „Erfolgsfaktoren und Probleme“

Die Checkliste aus der Literatur zur Netzwerkkoope-
ration gliedert sich inhaltlich in fünf Berei-
che: Gewinn aus der Kooperation – Haltung der
Gemeinsamkeit – Funktionierende Kommunika-
tion – Fairness/Verbindlichkeit/Vertrauen – Gute
Netzwerkstruktur (s.u. Verwendete Literatur).

Reflexionsleitfaden zum Netzwerk

Der Reflexionsleitfaden dient dem „Nachdenken
–Vergegenwärtigen –Vergewissern“ mit Blick auf
Geschichte, Identität, Sinn und Erwartungen be-
züglich des Netzwerks (s.u. Verwendete Literatur).

EVOS-Fragebogen

Der Fragebogen „Evaluation of Social Systems
Scale“ zielt auf subjektive Einschätzungen des
Erlebens spezifischer sozialer Systeme (Mehr-
personensysteme) im Sinne von „Wir – als Gan-
zes“ ab. Mit diesem Instrument werden verschie-
dene Dimensionen evaluiert, die sich bezüglich
der Evaluation sozialer Systeme in vielen Frage-
bogeninstrumenten als relevant herausgestellt
haben (vgl. Aguilar-Raab 2012), und möglichst
von allen Mitgliedern des betreffenden Systems



45 Minuten



Kleingruppen



Vorlagen der
Instrumente

beantwortet. Es enthält die Subskalen: *Bezie-
hungsqualität* und *Kollektive Wirksamkeit*, die af-
fektive sowie kognitive Aspekte von *Systemquali-
tät* abdecken sollen (s.u. Verwendete Literatur).

Alle drei Instrumente werden den Teilnehme-
nden mit folgenden Reflexionsfragen zur Verfü-
gung gestellt:

- Welche Instrumente sind für Sie hilfreich/
nicht hilfreich? In welcher Hinsicht?
- Wo könnte das Instrument Verwendung finden?
- In welchen Kontexten könnten Sie sich vor-
stellen, diese anzuwenden?
- Was finden Sie an den Instrumenten jeweils
gut/nicht gut?
- Haben Sie Modifizierungs- bzw. Anpassungs-
vorschläge, wodurch die Instrumente für
Ihre Tätigkeit der Netzwerkkoordination
passender wären?

Der *EVOS-Fragebogen* kann zudem ausgegeben
werden mit der Bitte, diesen für sich selbst aus-
zufüllen und auf ein letztes Netzwerktreffen an-
zuwenden.

⁹⁰ Die vorgestellten Instrumente aus Forschungsprojekten der Sektion Medizinische Organisationspsychologie des Instituts für Medizinische Psychologie der Universitätsklinik Heidelberg wurden auf die Netzwerke Frühe Hilfen bezogen. Der Erstautor des Qualifizierungsmoduls hat in und mit dieser Sektion lange Zeit zusammengearbeitet und praktiziert dies immer noch.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Es geht hier weniger darum, den Teilnehmenden bestimmte Evaluationsinstrumente zur Anwendung an die Hand zu geben bzw. vorzugeben, sondern sich mit diesen inhaltlich und methodisch auseinanderzusetzen, sie miteinander auf ihre Eignung für die Qualitätsentwicklung im konkreten Netzwerk zu prüfen. Dabei wird auch die Frage des Einsatzes quantitativer Instrumente im Rahmen von Evaluation berührt, die auf diese wenig voraussetzungsvolle Art und Weise reflektiert werden kann.

Zu allen drei Instrumenten wurden innerhalb der Modulerprobung durchaus unterschiedliche Möglichkeiten des Einsatzes im Netzwerk Frühe Hilfen diskutiert.

Verwendete Literatur

Checkliste Erfolgsfaktoren und Probleme: Abel u. a. 2011
Reflexionsleitfaden zum Netzwerk: Abel u. a. 2011; Köhler-Rönnberg u. a. 2010; Schweitzer/Nicolai 2010; Schweitzer u. a. 2005
EVOS-Fragebogen: Aguilar-Raab u. a. 2013; Schweitzer u. a. 2014

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHER QUALITÄTSENTWICKLUNG: REFLEKTIERENDE GRUPPENMETHODE „FISHBOWL“

Diese reflektierende Gruppenmethode eignet sich, um Diskussionen und Diskurse in Gruppen mit möglichst vielfältigen Perspektiven und Meinungen anzureichern




Vorgehen

Es gibt unterschiedliche Fishbowl-Formate,⁹¹ mit denen die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner vertraut sein sollten.

Die Teilnehmenden werden dazu ermutigt, Statements und Kommentare abzugeben. Der evaluative Charakter dieser Methode besteht darin, die vielfältigen subjektiven Sichtweisen und Prozesse der Verschränkung dieser Sichtweisen im Fishbowl zu erfassen.

Der multiperspektivische Diskurs kann beispielsweise zu folgenden Themen angeregt werden:

- Erfahrung mit der Steuerung/Nicht-Steuerung von Netzwerken Früher Hilfen
- Transfer von systemischen Methoden in die real existierende Praxis der Netzwerkkoordination
- Gelingende und weniger gelingende Um-gangsweisen mit kritischem Feedback.

	60 Minuten
	Plenum
	Stühle für Außenkreis und Mitte

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Da es in Weiterbildungen immer aktivere und weniger aktive Teilnehmende gibt, empfiehlt es sich, die weniger aktiven gezielt einzuladen, sich am Fishbowl-Diskurs zu beteiligen (ohne gleichzeitig Druck oder Zwang zu erzeugen), denn die Ressourcen und Perspektiven der Gruppe werden vor allem dann nutzbar, wenn diese von möglichst vielen Teilnehmenden eingebracht werden.

Zudem empfiehlt sich, den Teilnehmenden eigene Hypothesen und Vorstellungen über den jeweils zeitlichen, strukturellen und inhaltlichen Rahmen der Umsetzung dieser Methode zur Verfügung zu stellen und diese mit ihnen zu verhandeln – so zu den Fragen: wie lange ein Fishbowl-Diskurs dauern kann, wie lange und häufig im „Innenkreis“ verweilt werden kann oder welche Themen auf welche Weise im Innenkreis angesprochen werden können. Auf diese Weise kann die systemisch-konstruktivistische Haltung des Kommunizierens auf Augenhöhe modellhaft praktiziert werden.

Verwendete Literatur

Funcke/Havenith 2014, S. 216ff.

⁹¹ z. B. slitoolkit.ohchr.org/data/downloads/fishbowl.pdf; materialien.fgje.de/download/demokratie_fishbowl.pdf. (09.09.2016)

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN QUALITÄTSENTWICKLUNG: ROLLENSPIEL „WIR HOLEN UNS FEEDBACK IM NETZWERKTREFFEN“

Im Rollenspiel holt sich eine Netzwerkkoordination von anderen Teilnehmenden Feedback über die vergangene gemeinsame Arbeit ein.

Vorgehen

Diese Sequenz wird über die Planung der 2,5 Weiterbildungstage bereits im Voraus angekündigt, damit die Teilnehmenden sich gut darauf einstellen können.

Das Rollenspiel soll in einem Setting stattfinden, in dem ein möglichst reales und aktuelles Netzwerktreffen simuliert werden kann.

Es wird zunächst eine (freiwillige) Person gesucht, die es sich zutraut, in die Rolle einer Netzwerkkoordination zu schlüpfen und im Rollenspiel das Feedback der anderen Personen einzuholen.

Sodann werden weitere Freiwillige entlang eines von der Kursleitung vorbereiteten Sets gesucht und dabei folgende Rollen vergeben:

Netzwerkkoordinatorin, Frau Peters: Seit drei Jahren als Koordination des Netzwerks Frühe Hilfen aktiv; das Netzwerk existierte bereits zuvor seit 2001 als Verbund freier Jugendhilfeträger, Kitas und therapeutischer Fachkräfte.

Ambulanter Jugendhilfeträger Help, Frau Meyer: Bereichsleitung Ambulante Dienste bei einem Träger mit 120 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Ambulanz vor Ort mit insgesamt 50 Kolleginnen, die in Familien arbeiten.

Ambulanter Jugendhilfeträger Basis, Herr Pauli: Therapeutischer Dienst, Leitung eines kleinen ambulanten Jugendhilfeträgers, spezialisiert auf die ambulante Begleitung minderjähriger Mütter und Mutter-Kind-Wohnen.

Kirchliche Beratungsstelle für Familien, Frau Schulz: Stellv. Leitung, Psychologin, Systemische Therapeutin, stark involviert in der Durchführung von Seminaren für Eltern im Zuge von Frühintervention.



90 Minuten



Plenum



Stühle und Tische; vorbereitete Instruktionen für die Rollenspielenden

Familienhebamme, Frau Klein: Sprecherin der Hebammen vor Ort, in eigener Praxis, hat viel Kontakt mit den Jugendhilfeträgern.

Hebamme, Frau Groß: arbeitet eng mit Herrn Pauli zusammen.

Kita Zwergenland, Frau Schöne: Stellv. Leitung, seit Jahren im Netzwerk, arbeitet eng mit fast allen zusammen, vor allem auch mit der Beratungsstelle, da in einer Trägerschaft.

Kita Weltentdecker, Frau Brauer: Leitung, Einrichtung, die im Rahmen eines Projektes an zwei Nächten im Monat Übernachtungsmöglichkeiten für Kinder anbietet.

In einem weiteren Schritt werden folgende Instruktionen gegeben, die für alle anderen Teilnehmenden noch unbekannt sind:

Netzwerkkoordinatorin – Frau Peters:

„Dieses Netzwerk läuft gut, ich bin ganz zufrieden, einige hier kann ich allerdings auch nach Jahren noch nicht einschätzen.“

Jugendhilfeträger Help, Frau Meyer:

„Ich mache hier jetzt seit Jahren gute Miene zum unnützen Spiel, ich werde mal wieder im Sinne meines Ladens meist die Klappe halten. Die Frau Peters macht das schon gut. Heute werde ich allerdings auch wieder eine sehr kritische Nachfrage stellen.“

Jugendhilfeträger Basis, Herr Pauli:

„Mir steht es bis hier oben. Das bringt alles nichts, wenn wir wirklich Hilfe benötigen, erhalten wir keine. Zudem hätte ich auch Besseres zu tun. Gleichwohl: Frau Peters mag ich sehr, die macht einen so guten Job. Die kann nichts dafür.“

Beratungsstelle für Familien, Frau Schulz:

„Ich mache hier gerne mit, das ist für uns als Beratungsstelle sehr wichtig, das ist gut investierte Zeit.“

Familienhebamme, Frau Klein:

„Frau Peters ist engagiert. Sicher. Doch sie versteht viel zu wenig, worum es geht. Zudem bringt das hier nichts. Fachlich ist das oft wie ein Witz und ein Gesülze. Heute gebe ich ihr dazu auch mal eine klare, fachliche Rückmeldung, auch hart.“

Hebamme, Frau Groß:

„Ich mache gerne mit, Frau Klein spricht manchmal mehr für sich als für uns, das gefällt mir nicht immer. Wenn sie das heute wieder tut, sag ich auch etwas dagegen. Frau Peters ist eine so sympathische Frau.“

Kita Zwergenland, Frau Schöne:

„Für uns ist die Teilnahme super wichtig, wir machen gerne mit. Manche hier sind schon komisch, denken nur an sich.“

Kita Weltentdecker, Frau Brauer:

„Wir machen schon gerne mit, die Kritik der anderen an uns ist mitunter unerträglich. Daher halte ich mich sehr, sehr zurück. Ich sage hier nichts.“

Die Teilnehmenden, die bei diesem Spiel keine Rolle innehaben, führen Beobachtungsaufgaben aus, das heißt sie halten konkret fest, was als gelingend am Gesprächsverhalten der Netzwerkkoordination gesehen wird. Dazu gehört auch, welche Wirkung dies auf die anderen Rollen hat und inwiefern noch „Luft nach oben“ ist. Die am Spiel Beteiligten sollen ihre Rolle nicht „schauspie-

lern“, sondern auf der Basis der Instruktionen und der im Verlauf des Rollenspiels sich ergebenden Interaktions- und Kommunikationsgeschehen in ihrer Dynamik „entfalten“ lassen.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Rollenspiele im Simulationsformat sind ein bewährter Weg der Kompetenzentwicklung von professioneller Gesprächsführung (Boshuizen u. a. 2004), dies kann zur Gewinnung von Freiwilligen für die Übung betont werden. Auch Teilnehmende der Modulerprobung, die in die Rollen der Netzwerkpersonen „geschlüpft“ waren, beschrieben es als hilfreiche Erfahrung, die Akteure aus deren jeweiligen Bezugsrahmen und „Eigenlogik“ „von innen“ zu erleben. Dabei können Fantasien oder „biopsychosoziale“ Hypothesen über die gespielten Netzwerkpartner erlebt werden. Dieses veränderte Erleben trainiert die Fähigkeit zur Mentalisierung im Sinne der *Theory of mind*.⁹² Es verstärkt die Fähigkeit der Vorstellung, dass das Gegenüber die Welt aus einem völlig anderen Blickwinkel wahrnimmt, und demzufolge eigene nachvollziehbare Bedürfnisse, Beweggründe und Gefühlslagen entwickelt.

Im Spiel empfiehlt sich, zunächst sich eine Interaktionsdynamik zwischen den anwesenden Rollenspielern entwickeln zu lassen. An kritischen und schwierigen Stellen sollte das Rollenspiel circa 2–3 Mal unterbrochen werden, um gemeinsam mit der Gruppe zu reflektieren, was konkret die Schwierigkeit darstellt und welche alternativen Fragen, Reaktionen, Gesprächsführungstechniken möglicherweise hilfreich sein könnten.

Sehr zentral ist es auch, die Teilnehmenden am Rollenspiel vorab darauf hinzuweisen, die Rollen nicht zu „übertreiben“ und damit die anderen Mitspielenden nicht zu überfordern, denn eine schwierige Gesprächsführung⁹³ kann auf diese Weise nicht mehr geübt werden.

⁹² Mentalisierung bedeutet die „Fähigkeit, das eigene Verhalten oder das Verhalten anderer Menschen durch Zuschreibung mentaler Zustände zu interpretieren“ (Fonagy u. a. 2002).

⁹³ Einen hilfreichen Überblick zum gelingenden Umgang mit 30 verschiedenen typischen schwierigen Gesprächssituationen (wie etwa Aggressivität, Machtkampf, abwertendes Verhalten, exzessives Jammern oder Antriebslosigkeit) bieten Noyon/Heidenreich (2013).

PRAKTISCHE VERTIEFUNG: KURZMETHODEN DER VERANSCHAULICHUNG

Die Teilnehmenden lernen verschiedene Beispiele für Methoden zur Kurzevaluation von Gruppen kennen, die zu verschiedenen Zeitpunkten innerhalb der vier Modulbausteine Anwendung finden können.⁹⁴

Vorgehen

Zu verschiedenen Zeitpunkten, etwa im Anschluss an eine Übungseinheit oder um einen (halben) Tag abzurunden, werden die Teilnehmenden eingeladen, zu verschiedenen „evaluativen“ Fragestellungen ihre subjektiven Einschätzungen abzugeben.

Es empfiehlt sich, entsprechende Flipcharts bereits gestalterisch ansprechend und „witzig“ vorzubereiten.

„Evaluative“ Fragestellungen können sein:

- Wie ist aktuell Ihre Stimmung bezogen auf die letzte Übung (den Vormittag, den Modulbau-

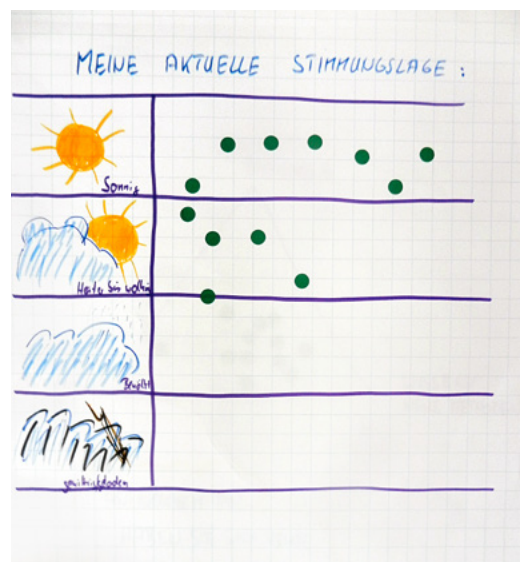

10 Minuten


Plenum


Flipcharts, Pinnwände, vielfältige Moderationsmaterialien

stein, das Modul) und Ihre Tätigkeit als Netzwerkkoordination ...?

- In welcher Hinsicht (z.B. fachlich oder persönlich) fühlen Sie sich durch die letzte Übung (den heutigen Tag, den aktuellen Modulbaustein) am meisten angesprochen?
- Wie zufrieden (oder angeregt, interessiert, gelangweilt, herausgefordert, inspiriert) erleben Sie sich (die Gruppe, Ihr Netzwerk) aktuell?



⁹⁴ z. B. http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/fuehrung_und_organisation/geleitete_schulen/materialien/_jcr_content/contentPar/downloadlist_1/downloaditems/methodenrepertoire.spooler.download.1303897647120.pdf/001462_evaluation_methodenrepertoire_2011-3.pdf; <http://www.sowi-online.de/methoden/uebersicht.html>. (09.09.2016)

- Wie geht es Ihnen mit der Übung (der Gruppe, der Kursleitung) aktuell?
- Wie ausgeprägt wird sich das, was Sie im Modulbaustein (im Modul) erlebt/erarbeitet haben, in Ihrer konkreten Praxis vermutlich niederschlagen?

Beispiele für Methoden sind hier Stimmungsbarometer⁹⁵, Stimmungsdiagramme, Zielscheiben, Punkteabfragen oder andere Skalierungen (auch mit der Möglichkeit der Stimmabgabe „im Geheimen“), Blitzlichter oder „Glaubenspolaritäten“⁹⁶

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Es ist hilfreich, die Teilnehmenden zu ermutigen, die gesamte „Skala“ an Einschätzungsmöglichkeiten zu nutzen mit dem Hinweis, dass Heterogenität nützlich ist für Gruppenprozesse⁹⁷ und dafür, dass Systeme Dynamik entwickeln können.

Die Ergebnisse sollten nicht diskutiert, sondern „einfach gewürdigt“ werden.

Verwendete Literatur

Rachow /Sauer 2015
 Müller/Alsheimer/Iberer/Papenkort 2012
 Bastan/Combe/Langer 2016
 Fengler/ Rath 2009
 Sparrer/Varga von Kibéd 2000

⁹⁵ z. B. <http://mikro-didaktik.de/prozess-und-ergebnisevaluation-stimmungsbarometer/> (09.09.2016)

⁹⁶ z. B. http://www.systemedia.de/media/downloads/grundlagen_gpa_schema_treib_27102009.pdf (09.09.2016)

⁹⁷ Ein solcher Hinweis kann beleben, auch wenn aus der Gruppendynamikforschung bekannt ist, dass bei Gruppenbildungsprozessen zunächst kohäsive und weniger differenzierende Dynamiken im Vordergrund stehen.

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHER QUALITÄTSENTWICKLUNG: REFLEKTIERENDE GRUPPENMETHODE „DISNEY-STRATEGIE“

Die Methode ermöglicht es, Themen, Herausforderungen und Fragestellungen aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten und somit zu neuen Betrachtungen und „Visionen“ zu gelangen.



90 Minuten



Plenum

Vorgehen

Im Raum werden drei verschiedene Positionen markiert: *Träumer* – *Kritiker* – *Realist/Planer*. Die Positionen werden von mehreren Teilnehmenden eingenommen. Diese bleiben auf ihren Positionen und tauschen sich entsprechend der Aufgabenstellung, welche die Positionen beinhaltet, aus.

Die Position des *Träumers* ist dadurch gekennzeichnet, dass hier den Visionen und Wünschen bezüglich der zukünftigen Weiterentwicklung des Netzwerks ungehemmt freien Lauf gewährt werden darf, beispielweise dass Akteure und Einrichtungen aus dem psychiatrischen/psychotherapeutischen Bereich engagiert im Netzwerk mitarbeiten, dass ein funktionierendes Konzept für Familien mit Fluchthintergrund durch das Netzwerk realisiert wird oder dass zukünftige Fortbildungsveranstaltungen von vielfältigen Akteuren rege besucht werden.

In der Position des *Kritikers* werden diese Wünsche und Träume dann im Sinne eines *Advocatus Diaboli* skeptisch unter die Lupe genommen. Es werden also all jene Argumente genannt, die gegen eine Realisierung dieser sprechen.

Die Position des *Realisten/Planers* bringt dann quasi die beiden vorherigen Positionen zusammen, indem dort gangbare Schritte hin zu den Wünschen und Visionen in Blick genommen und formuliert werden.

Eine weitere, vierte Position ist die des *Adlers*, der alle anderen Positionen und den Bezug der Positionen zueinander aus metaperspektivischen Höhen (Vogelperspektive) betrachtet. Diese Position kann entweder von denselben Spielerpersonen eingenommen und durchlaufen werden, oder auch von weiteren Personen, um verschiedene Perspektiven zu Themen aus den jeweiligen Positionen heraus zu erkunden.

Das konkrete Thema, welches im Rahmen des Moduls anhand der Disney-Strategie bearbeitet wird, wird von den Teilnehmenden erfragt und eingebracht.

Auch bei dieser Methode besteht das evaluative und qualitätsentwickelnde Moment in der Exploration und Erfassung von Perspektivoptionen, aber auch darin, die nächsten konkreten Schritte auf der Basis der Berücksichtigung und Verschränkung der verschiedenen Positionen in den Blick zu nehmen. Dieses Moment soll in der abschließenden Reflexion angesprochen werden.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die *Disney-Strategie* wurde im Rahmen des *Neurolinguistischen Programmierens* (NLP) entwickelt, das dem hypno-systemischen und damit im weiteren Sinne auch dem systemischen Ansatz zugerechnet werden kann. Diese Methode steigert einerseits die Komplexität bezüglich bestimmter Fragestellungen, was mitunter auch als unangenehm und anstrengend erlebt werden kann. Andererseits erweitert sie die Möglichkeiten der verschiedenen Sichtweisen aus den unterschiedlichen Positionen heraus, was einem wesentlichen Prinzip systemischen Arbeitens entspricht: „gemeinsam neue ‚Konstruktionen‘ von Wirklichkeit zu entwickeln, die die Zahl der zur Verfügung stehenden Möglichkeiten erhöhen“ (Schlippe 1991, S. 368).

Mithilfe der Methode kann beispielsweise sichtbar werden, dass im Alltag des Geschäfts des Netzwerks Frühe Hilfen die Sichtweise des *Träumers* oft verloren geht. Die Perspektive des *Realisten/Planers* hingegen kann auch verdeutlichen, dass manches realisiert wurde, was vor Jahren noch Traum war. Auch die Vielfältigkeit der Themen und Prozesse, die schon angegangen wurden und noch angegangen werden müssen, kann aus der Perspektive des *Adlers* erkennbar werden.

Verwendete Literatur

Dilts/Epstein/Dilts 1994

Engelmann 2011 (hier insbesondere ab Seite 101ff.)

ÜBUNG ZU SYSTEMISCHEN SELBSTREFLEXIONS- UND SELBSTVERORTUNGSKOMPETENZEN: SKULPTURARBEIT „NEUN SCHRITTE“

Die Übung wird eingesetzt, um auf erlebnisorientierte Weise über spezifische Beziehungskonstellationen zu reflektieren.

Vorgehen

Die Teilnehmenden werden eingeladen, Akteure und Aspekte ihres eigenen Netzwerks „aufzustellen“, um die Möglichkeiten der Aufstellungsmethode zu verdeutlichen.

Folgende Schritte werden umgesetzt:

1. Die *aufstellende Person* wählt für die Akteure und für die zu personalisierenden Aspekte (z. B. andere Fachkräfte Früher Hilfen, Personen aus Gremien oder der kommunalen Verwaltung, sie selbst als Netzwerkkoordination) *Stellvertretungen* aus der Gruppe der Teilnehmenden aus, welche die Aspekte jeweils aufgrund bestimmter Eigenschaften gut symbolisieren können.

2. Die *aufstellende Person* stellt die Skulptur auf, indem sie durch den Raum geht, nach passenden Plätzen für die *Stellvertretungen* sucht und diese dann auf die ausgewählten Positionen führt. Hierbei können Kriterien, wie z. B. Blickkontakt/kein Blickkontakt oder auch Nähe/Distanz, berücksichtigt werden.

3. Die *aufstellende Person* wird gebeten, sich die Skulptur nochmals anzuschauen und um die Skulptur herumzugehen, um zu überprüfen, ob die Positionen so stimmig sind.

4. Die *Stellvertretungen* erkunden und beschreiben anhand folgender Leitfragen, wie es ihnen in den jeweiligen Positionen geht:

- Was ist das dominante Gefühl in der Position?
- Was sind die Vor- und Nachteile der Position?

Die *Stellvertretungen* werden dazu eingeladen, bei der Beantwortung der Fragen den ganzen Organismus als Ressource zu nutzen: Welche



90 Minuten



Plenum mit viel Platz

Körpergefühle, Körpersensationen, Bilder, Gedanken tauchen in dieser Skulpturposition auf? Der aufgestellte Zustand soll dabei nicht als defizitär betrachtet werden, sondern als ein Lösungsversuch mit Vor- und Nachteilen.

5. Die *Stellvertretung für die aufstellende Person* geht dem eigenen Veränderungsimpuls folgend durch den Raum und sucht sich eine neue Position. An alle *Stellvertreter* erfolgt erneut die Frage in der veränderten Skulptur:

- Was ist das dominante Gefühl in der Position?
- Was sind die Vor- und Nachteile der Position?

6. Die anderen *Stellvertretungen* wählen in Relation zur Veränderung der *Stellvertretung der aufstellenden Person* eine neue Position, in der sie besser für sich sorgen – das Gefühl, keine gute Position zu haben, ist der Motor für die Veränderung. An alle *Stellvertretungen* erfolgt nochmals die Frage in der wiederum veränderten Skulptur:

- Was ist das dominante Gefühl in der Position?
- Was sind die Vor- und Nachteile der Position?

7. Anschließend darf die *Stellvertretung der aufstellenden Person* – falls gewünscht – nochmals eine Position wählen, die für ihn/sie stimmiger erscheint.

8. Die *aufstellende Person* vollzieht nun die Positionen ihrer *Stellvertretung* innerhalb der Skulptur nach und erkundet dann zum letzten Mal die Fragen in dieser Position:

- Was ist das dominante Gefühl in der Position?
- Was sind die Vor- und Nachteile der Position?

- Wo sind Übereinstimmungen/keine Übereinstimmungen in den Wahrnehmungen mit der *Stellvertretung*?

9. Zum Abschluss werden die Fragen an die *aufstellende Person* gerichtet:

- Welches Bild/welche Metapher nehmen Sie aus der Skulpturarbeit mit?
- Welche konkreten Handlungsoptionen nehmen Sie aus der Skulpturarbeit mit?

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

In der Skulpturarbeit ist die Kursleitung für die Prozessgestaltung verantwortlich und die aufstellende Person für die Lösung. Dabei ist die Vielfalt und Prozesshaftigkeit von Lösungen zu betonen. Die nonverbalen Ausdrucksformen entscheiden ebenfalls mit, ob eine Skulpturarbeit abgeschlossen ist.

Die ursprünglich aus der Soziometrie⁹⁸ stammende Aufstellungsarbeit wurde über den fachlich-systemischen Kontext hinaus in den letzten zwanzig Jahren in „psycho-affinen“ Zusammen-

hängen popularisiert. Seit einigen Jahren existieren jedoch verstärkte Bemühungen der wissenschaftlich-forscherischen Reflexion der Methode (Nazarkiewicz/Kuschik 2015; Weinhold u. a. 2014, 2013). Es existiert eine Vielzahl von Formen und Möglichkeiten der Umsetzung⁹⁹ und sie kann unterschiedlichen Zwecken dienen.

Im Rahmen des Qualifizierungsmoduls wird Aufstellungsarbeit mit einem systemisch-konstruktivistischen Ansatz (Schweitzer/Ochs 2008) eingesetzt, um über spezifische Beziehungskonstellationen zu reflektieren. Dabei kann sie an verschiedenen Stellen genutzt werden, sollte jedoch nicht allzu dominant in den Vordergrund rücken, d.h. maximal zwei Mal eingesetzt werden, um eine Methodenvielfalt von Weiterbildungselementen zu gewähren.

Bei einem Einsatz ist es notwendig, über profunde Erfahrungen in der Aufstellungsarbeit zu verfügen.

Verwendete Literatur

Ebbecke-Nohlen 2012

⁹⁸ Soziometrie beschäftigt sich mit der Messung bzw. Evaluation von sozialen Einheiten. Deshalb haben Systemaufstellungen auch immer ein evaluatives Moment.

⁹⁹ Vgl. Drexler 2015; Mayer/Hausner 2015; Varga von Kibed/Sparrer 2015.

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN QUALITÄTSENTWICKLUNG: ERLEBNISORIENTIERTE METHODE: „LEBENDE STATISTIKEN ODER LANDKARTEN“

Die Teilnehmenden lernen eine Methode kennen, mit deren Hilfe auf erlebnisorientierte Weise Beziehungen zwischen Gruppenmitgliedern geknüpft oder deutlich werden können.

Vorgehen




Die Übung kann in der Netzwerkarbeit eingesetzt werden, weshalb es sinnvoll ist, verschiedene Möglichkeiten mit den Teilnehmenden auszuprobieren.

Die Teilnehmenden stellen sich zunächst in einen Kreis – je nach Aufgabe entstehen daraus dann Linien, Kreise oder Gruppen.

Die Weiterbildnerin fordert alle auf, sich zunächst dem Alter nach in dem Raum zu sortieren. Alle müssen sich hierzu absprechen und einsortieren. Dann folgen weitere Aufforderungen, wie z. B. Schuhgröße, erster Buchstabe des Vornamens, Körpergröße, Berufserfahrung in Jahren, Frühaufsteher und Langschläfer, Geburtsort, Ort des Aufwachsens, Wohnort, Arbeitsort, Ausbildungsberuf, Fahrzeug, Arbeitsinhalt, Hobbys, Haustier, Wohlfühlort.

Gegen Ende kann die Gruppe wählen, welche Statistik oder Landkarte sie noch interessieren würde. So kommt die Beteiligung der Gruppe basierend auf ihrer eigenen Neugier in Gang.

Weitere Möglichkeiten, lebende Landkarten oder Statistiken im Verlauf einer Gruppe einzusetzen, sind beispielsweise:

	40 Minuten
	Plenum
	Leerer Raum mit viel Platz, vorbereitete Aufforderungen

■ „Ich möchte Sie einladen, sich auf einer Skala von 0 bis 10 hier im Raum aufzustellen zur Frage, wie wahrscheinlich es ist, dass Sie die vorherige Übung gut im Kontext Ihrer konkreten Netzwerkarbeit einsetzen können; 0 bedeutet: ‚mit Sicherheit nicht‘, 10 meint ‚sie wird mit Sicherheit fester Bestandteil meiner Arbeit werden‘. Tauschen Sie sich dann mit den Personen, die in der lebenden Landkarte direkt um Sie herum stehen, darüber aus, was sie dazu bewegt hat, sich an diesem Punkt in der Skala zu positionieren“.

■ „Ich möchte Sie einladen, sich zur Frage im Raum zu positionieren, ob Sie eher fall- oder strukturorientiert in Ihrem Netzwerk arbeiten; die Extrempole an den Enden dieses Kontinuums hier im Raum wären ‚nur fallorientiert‘ und ‚nur strukturorientiert‘. Positionieren Sie sich dort auf dem Kontinuum, wo es stimmig für Sie erscheint (Sie können hierbei zunächst verschiedene Positionen auf dem Kontinuum ausprobieren und dort dann stehen bleiben, wo es für Sie am besten passt); tauschen Sie sich dann mit denjenigen Personen in Ihrer direkten Umgebung auf dem Kontinuum aus zur Frage, was Vor- und Nachteile an ihren jeweiligen Positionen sind, bezogen auf die Ausgangsfrage“.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Übung aus der empirischen Sozialforschung dient dazu, Beziehungen zwischen Mitgliedern einer Gruppe in einem Soziogramm graphisch oder im Raum darzustellen. Sie eignet sich besonders, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen für alle sichtbar zu machen. Informationen werden in kurzer Zeit ohne viele Worte generiert; infolge der Bewegung entstehen Berührungspunkte zwischen allen Gruppenmitgliedern.

Diese Übung kann an den Gruppenprozess angepasst eingesetzt werden:

Zu Beginn eines neuen Netzwerks erleichtert sie das Kennenlernen und ist eine gute Alternative zu klassischen Vorstellungsrunden. Zu einem späteren Zeitpunkt ermöglichen kurze soziometrische Übungen ein schnelles und aktives Einfangen der Entwicklung zwischen den Netzwerktreffen mit passenden Aufgabenstellungen und Themenfokussierungen.

Verwendete Literatur

Klein/ Frohn/Utecht 2007

ÜBUNG ZUR SYSTEMISCHEN QUALITÄTS- ENTWICKLUNG: „FEHLERFREUNDLICHKEIT ALS RESSOURCE NUTZEN“

Innerhalb dieser Übung wird zum einen die Perspektive eingenommen, Fehler als Ressourcen erleben zu können, zum anderen werden die Voraussetzungen für einen solchen Perspektivenwechsel reflektiert.

Vorgehen

Die Übung kann im Plenum, in Kleingruppen oder auch in Partnerarbeit durchgeführt werden.

In das gewählte Setting wird von Teilnehmenden eine Arbeitssituation, die mit einem „Fehler“ oder „Fehlverhalten“ assoziiert wird, eingebracht.

Die Aufgabe, die zur Bearbeitung gestellt wird, lautet, nach den „Guten Gründen“ für diesen Fehler im jeweiligen Kontext zu suchen. Anschließend tauschen sich die Teilnehmenden darüber aus. Die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner achtet darauf, dass es dabei nicht zu einer Debatte kommt, welches nun die besten oder richtigen „Guten Gründe“ wären.

Der nächste Schritt besteht darin, die Teilnehmenden anzuregen, zu erkunden, wie der Fehler „anders“ beschrieben werden kann, sodass er nicht mehr als Fehler gilt.

Schließlich wird die Person, die den Fehler definiert hatte, interviewt, was aus ihrer Sicht anstelle dessen hätte passieren sollen und was die möglichen Folgen daraus wären. Im Rahmen dieser Übung ist es wichtig, Folgendes herauszuarbeiten: Es kommt nicht darauf an, „richtig oder falsch zu arbeiten, sondern über Möglichkeiten der Bewertungen“ zu reflektieren (Hargens, System-E-Mail-Liste der Systemischen Gesellschaft 16.08.2015)

Bei der gemeinsamen Abschlussreflexion im Plenum wird zudem die Frage reflektiert, was den Fachkräften bei der Netzwerkkoordination helfen kann, um Fehler als Ressourcen erleben zu können.



20 Minuten



Dyaden oder
Kleingruppen
Plenum

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Eine fehlerfreundliche Perspektive einzunehmen, kann sich in den Netzwerken Frühe Hilfen insbesondere für den Diskurs unterschiedlicher Professionen über „richtige“ und „falsche“ Systemlogiken, Fallverständnisse oder Bearbeitungsweisen als entlastend erweisen.

Der Blick auf die Voraussetzungen und hilfreichen Bedingungen für Netzwerkkoordinierende, Fehler als Ressourcen zu erkennen, stärkt zudem die Strategien zur Selbstfürsorge.

Im Rahmen der Modulerprobung wurden dabei folgende Aspekte beschrieben:

- Einen Fehler als solchen „erkennen“ zu können
- Die Bereitschaft, aus problematischen Entwicklungen und Situationen lernen zu wollen
- Die Perspektive „Guter Gründe“ für „Fehler“ einnehmen zu können
- Transparenz und Offenheit
- Schutz vor Abwertungen
- Kolleginnen und Kollegen, mit denen man reflektieren kann
- Die eigene Akzeptanz, Fehler machen zu dürfen
- Raum und Zeit, um sich mit Lösungen beschäftigen zu können
- Gelegenheiten und Möglichkeiten zur Korrektur von Fehlern.

Literatur

Baecker 2003

THEORETISCHE VERTIEFUNG: „WIR BASTELN UNS UNSER EIGENES KLEINES EVALUATIONSPROJEKT“

Kleingruppen entwickeln eine evaluative Fragestellung zum Netzwerk Frühe Hilfen, die sie „brennend“ interessiert, und stellen erste Überlegungen zur Umsetzung an.

Vorgehen

Die Teilnehmenden haben inzwischen eine Reihe von Methoden und Instrumenten der Evaluation und Qualitätsentwicklung kennengelernt, dazu Erfahrungen und Praktiken aus ihrer Koordinierungstätigkeit ausgetauscht sowie Anregungen zu einer systemischen Sichtweise bekommen. Dies nutzen sie nun, um eine eigene evaluative Fragestellung zu entwickeln sowie gemeinsam erste methodische und inhaltliche Überlegungen zu deren Umsetzung zu erarbeiten. Ziel soll kein fertiges Untersuchungsdesign sein (auch wenn ein solches nicht verboten ist), sondern der Austausch zu Aspekten der praktischen Umsetzung.

Hierzu werden Kleingruppen zu 4–6 Personen gebildet. Unter dem Stichwort: „leidenschaftliches Interesse am Erkenntnisgewinn“ werden Fragestellungen gesammelt, die für die Teilnehmenden tatsächlich relevant sind. Anschließend werden erste Schritte der Bearbeitung zusammengetragen und diskutiert.



60 Minuten



Kleingruppen



Flipcharts, Pinnwände,
Pinnwandpapier,
Moderationspapier,
Moderationskarten in
verschiedenen Größen,
DIN-A4-/A3-Papiere, un-
terschiedliche Farbstifte
(dicke, dünne)

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Die Teilnehmenden sind wiederum zu ermutigen, ihrer Kreativität „freien Lauf“ zu lassen und sich auch eine „gute Zeit“ bei der Kleingruppenarbeit zu machen. Es sollte ausreichend Raum sein, um die Ergebnisse zu präsentieren, zu diskutieren und wertzuschätzen – vermutlich kann mit einem hohen Maß an elaborierter Qualität der „kleinen Evaluationsprojekte“ gerechnet werden.

MEDITATIVE ÜBUNG: FANTASIEREISE „TANZFLÄCHE DES LEBENS“

Mithilfe einer Fantasiereise kommen die Teilnehmenden zur Ruhe und stimmen sich auf die abschließende Bilanzierung des Qualifizierungsmoduls ein.

Vorgehen

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich entspannt im Raum aufzustellen. Die Kursleitung liest anschließend folgenden Text vor (Kaiser Rekkas 2015):



„Eine neue Zeit bricht an.....mit neuen Menschen.....neuen Begegnungen.....und neuen Kräften.....neuen Herausforderungen.....es ist eine wundervolle Zeit.....und nun fügt sich hinzu, was du noch brauchst um erfolgreich zu sein.....bei deinen Projekten.....Zielen und Wünschen..... (Pause)

Und warum nicht.....warum sollten dir nicht Menschen begegnen, genau die richtigen, die schon irgendwo auf jemanden warten, so wie du?.....Warum nicht sollte es da noch viel mehr geben, was du am Leben erfahren, lernen, lieben und genießen darfst?..... (Pause)

Und du brauchst überhaupt nichts anderes zu tun, als zu sein.....ganz einfach du selbst.....auf deine ganz persönliche Art und Weise zur Ruhe zu kommen.....und dich angenehm wohl zu fühlen.....offen und neugierig für Veränderungen.....Sehr schön!

Und jetzt bitte ich dich, dass du die Unterarme anhebst und die Handflächen einander gegenüberstellst.....Das Unbewusste lenkt nun die Hände in den Abstand, der die Spielbreite zeichnet, die dir im Moment für dein Projekt zur Verfügung steht.....Richtig! Das ist genau der Raum, den du zurzeit nutzt.....Er ist nicht groß, für einen Menschen wie dich.....

Und du lehnst dich zurück.....und atmest gut durch.....tief und gleichmäßig fließt dein Atem..... und das Unbewusste arbeitet jetzt konzentriert daran, den Spielraum zwischen den Händen ge-

 **30 Minuten**
 **Plenum mit ausreichend Platz**

räumiger werden zu lassen.....nicht du machst das, und auch nicht meine Stimme.....dein Unbewusstes allein erweitert.....wie im Spiel.....diesen Spielraum.....und du beobachtest staunend und staunst beobachtend, wie der Raum an Weite gewinnt, weil du so viel fähiger bist, als du denkst..... (Pause)

Lass dir alle Zeit.....Weite.....Raum.....Weite.....Raum.....Weite.....Raum.....Du spürst dein stabiles Fundament.....dein Lebensraum wird weiter.....deine innere Stärke wächst.....was hast du alles in deinem Leben erfahren, bewirkt, geleistet, bewältigt, geschafft!.....

In dir liegt große Stärke.....eine solide Basis..... von der aus du großzügig handeln.....frei denken.....anderen Menschen mit Offenheit begegnen.....gute Netzwerke gestalten kannst.....

Deine Hände schaffen selbsttätig Raum.....Energie macht sich breit.....du verspürst die ganze Kraft, die du hast.....dein Temperament.....dein Geist.....dein Witz.....dein Humor.....dein Intellekt.....dein Wissen.....deine Erfahrung.....deine Liebe.....alles ist in dir.....auch deine Neugierde auf das Leben.....

Und das ist dir gerade vollkommen bewusst. (Pause)

Du gehst vorwärts.....Freude breitet sich aus.....

Und die Hände haben sich schon weit voneinander entfernt.....du beobachtest staunend: Räume entwickeln sich.....Toleranz macht sich breit..... und eine weitflächige Tanzfläche rollt sich zwi-

schen deinen Händen aus.....die Tanzfläche des Lebens, auf der du dich sicher und frei bewegst.....

Du stehst auf der weiten Tanzfläche deines Lebens.....du verhältst dich frei und ungezwungen.....strahlst Gelassenheit aus.....Unbeschwertheit.....du wirkst anziehend.....dein Blick ist auf das Freudige gerichtet.....Das spielt eine Rolle!
(Pause)

Deine Tanzfläche wird noch geräumiger.....größer.....weil du weiter ausschreitest.....du breitest deine Arme weit aus.....sehr gut.....weit und weiter.....Selbstvertrauen wächst.....und die feste Überzeugung ist da, das du stabil im Leben stehst und gerade deshalb spielerisch handeln kannst.....offen für Überraschungen.....offen für ganz Neues.....und Wohlwollen für dich selbst wie für andere.....

Und das prägt sich gerade tief in dich ein.....
(Pause)

Du genießt das ausgiebig.....du sinkst noch tiefer in angenehmes Sein.....lässt alles wirken.....
(Pause)

Deine Hände sind weit voneinander entfernt..... sie sinken nun langsam in einem runden Bogen nach unten.....und finden sich in deinem Schoß zusammen.....

Sehr schön, sehr gut!.....die Tanzfläche deines Lebens hat an Weite zugenommen.....und jedes Mal, wenn du diese Hypnose wieder praktizierst, wirst du alles noch intensiver erleben.....mit neuen Bildern.....neuer Kraft.....neuen Ideen.....neuer Spielbreite.....

Und wenn du magst, dann finde nun in deinem Tempo den Weg hierher, in diesen Raum zurück.....öffne deine Augen, orientiere dich im neuen Raum.....atme weiter ruhig und gleichmäßig.....fühle deinen Körper, recke und strecke dich.....“

Verwendete Literatur

Kaiser Rekkas 2015

ABSCHLUSSEREFLEXION: „DEN KOFFER PACKEN“

Die Teilnehmenden reflektieren assoziativ und kreativ wesentliche Weiterbildungselemente anhand von Erlebnissen und subjektiven Eindrücken.

Vorgehen

Auf einem großen Flipchart-Papier illustrieren die Teilnehmenden einen Koffer sowie all jene Dinge, die sie aus dem gesamten Qualifizierungsmodul einpacken und mitnehmen werden. Dazu erhalten sie ausreichend Zeit, den gemeinsamen Koffer zu füllen. Die Weiterbildnerinnen und Weiterbildner können sich dabei einzelne Dinge von Teilnehmenden erklären lassen, denn nicht jedes Bild und jede Formulierung muss selbsterklärend sein.



30 Minuten



Plenum



Flipchart und Flipchart-Papier, jede Menge Kreativmaterial: viele Sorten von Stiften, Klebestifte, Scheren und buntes Papier zum Ausschneiden



Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Diese Übung dient dazu, innezuhalten und das festzuhalten, was für die Teilnehmenden jeweils von Bedeutung geworden ist – und dies nicht nur durch Worte und Text, sondern auch durch Bilder und nonverbale Ausdrucksformen.

Ergänzende Methoden

„Eine Hitliste erstellen“ (vgl. S. 181)

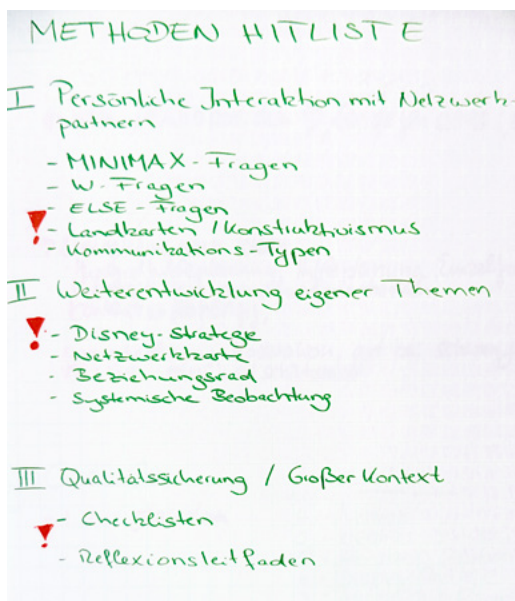
„Walk Shop“ (vgl. S. 182)

ABSCHLUSREFLEXION: „EINE HITLISTE ERSTELLEN“

Die Teilnehmenden erstellen eine Rangreihe in Form einer „Hitliste“ der bedeutendsten Themen und Ideen aus der Qualifizierung und begründen diese – im Unterschied zur kreativen Übung „Den Koffer packen“ (vgl. S. 180) sollen hierbei Prioritäten erstellt und begründet werden.

Vorgehen

Die Teilnehmenden finden sich in parallelen Kleingruppen von jeweils drei bis vier Personen zusammen. Sie reflektieren mithilfe ihrer Unterlagen nochmals, welche der Methoden, die sie kennengelernt haben, im Gesamtmodul für sie am hilfreichsten war – und warum gerade diese Methode.



Die Ergebnisse werden anschließend im Plenum vorgestellt.



45 Minuten



Kleingruppen, Plenum



Flipchart, eventuell
Moderationskarten und
Metaplan

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Auch wenn viele der Begriffe bekannt sind, kann es auch zu Überraschungen kommen. Fragen Sie neugierig nach und lassen Sie sich das ein oder andere noch mal mit den Worten der Teilnehmenden erklären. Das kann für alle einiges noch klären und transparent machen.

ABSCHLUSSREFLEXION: „WALK SHOP“

Auf einem Spaziergang reflektieren die Teilnehmenden ihre persönliche Entwicklung während des Qualifizierungsmoduls in wechselnden Zweiergruppen anhand von vorgegebenen Fragen.

Vorgehen

Die Gruppe begibt sich nach draußen, um dort die Abschlussreflexion vorzunehmen.


Die Teilnehmenden bekommen für diesen Spaziergang fünf Fragen mit auf den Weg: Für jede Frage bildet sich eine neue Zweiergruppe. Die Kursleitung geht voran und hält alle 5 bis 7 Minuten an. Die Gruppe sammelt sich, die Teilnehmenden tauschen kurz ihre Reflexionen aus. Dann wird die Konstellation verändert und mit einer neuen Fragestellung gehen die neu formierten Dyaden auf die nächste Etappe.

Die letzte Frage wird nicht noch einmal mit der ganzen Gruppe reflektiert, sondern alle finden sich abschließend wieder im Seminarraum ein.


Folgende Fragen haben sich bislang bewährt:

- Was habe ich in diesem Workshop wiedererkannt, was ich bereits kenne und wo ich mich sicher fühle?
- Welche neuen Methoden und Ideen habe ich kennengelernt und inwiefern habe ich neue Einsichten gewonnen, die mich begeistern und die ich gerne vertiefen möchte?
- Welche von den neu kennengelernten Methoden und Einsichten möchte ich unbedingt in meine Arbeit integrieren?
- Wen aus meinem Team, meiner Einrichtung oder meinen Kooperationspartnern möchte ich unbedingt damit infizieren?
- Wenn ich auf die letzten zwei Tage zurückblicke, dann habe ich über mich gelernt, dass ...


Die hier beispielhaft vorgestellten Fragen sollten so konstruiert werden, dass sie sich zum Schluss



45 Minuten



Spaziergang



Die Teilnehmenden sollten, je nach Wetter, festes Schuhzeug tragen

zu einer sehr persönlichen Reflexion verdichten. Eigene Erfahrungen und Vorstellungen der Weiterbildnerinnen und Weiterbildner können einbezogen werden.

Hinweise für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner

Zur Vorbereitung sollte die Weiterbildnerin oder der Weiterbildner die Umgebung vorab erkunden und eine Strecke für einen circa 45-minütigen Spaziergang festgelegt haben. Diese sollte so sein, dass alle in der vorgegebenen Zeit in einem ruhigen, zum Schlendern einladenden Tempo gehen können.

Die Teilnehmenden sind frühzeitig darauf hinzuweisen, dass die Abschlussreflexion im Freien stattfindet, um sich mit entsprechender Kleidung und festem Schuhwerk auszurüsten.

Im Zentrum dieser Übung stehen die Erfahrungen der Teilnehmenden mit sich selbst und nicht die inhaltlichen Rückmeldungen zum Modul und zur Kursleitung.

Diese andere Form der Abschlussreflexion ermöglicht nochmals einen vertieften, fast schon intimen Austausch mit einzelnen Kolleginnen und Kollegen, darüber, was den Teilnehmenden wichtig geworden ist und was sie gerne mitnehmen und weitertragen möchten. Dies kann einen Grundstein für sozialen Austausch und Kontakt auch über die Qualifizierung hinaus legen.

D.2.4.5 Lektüre für Teilnehmende

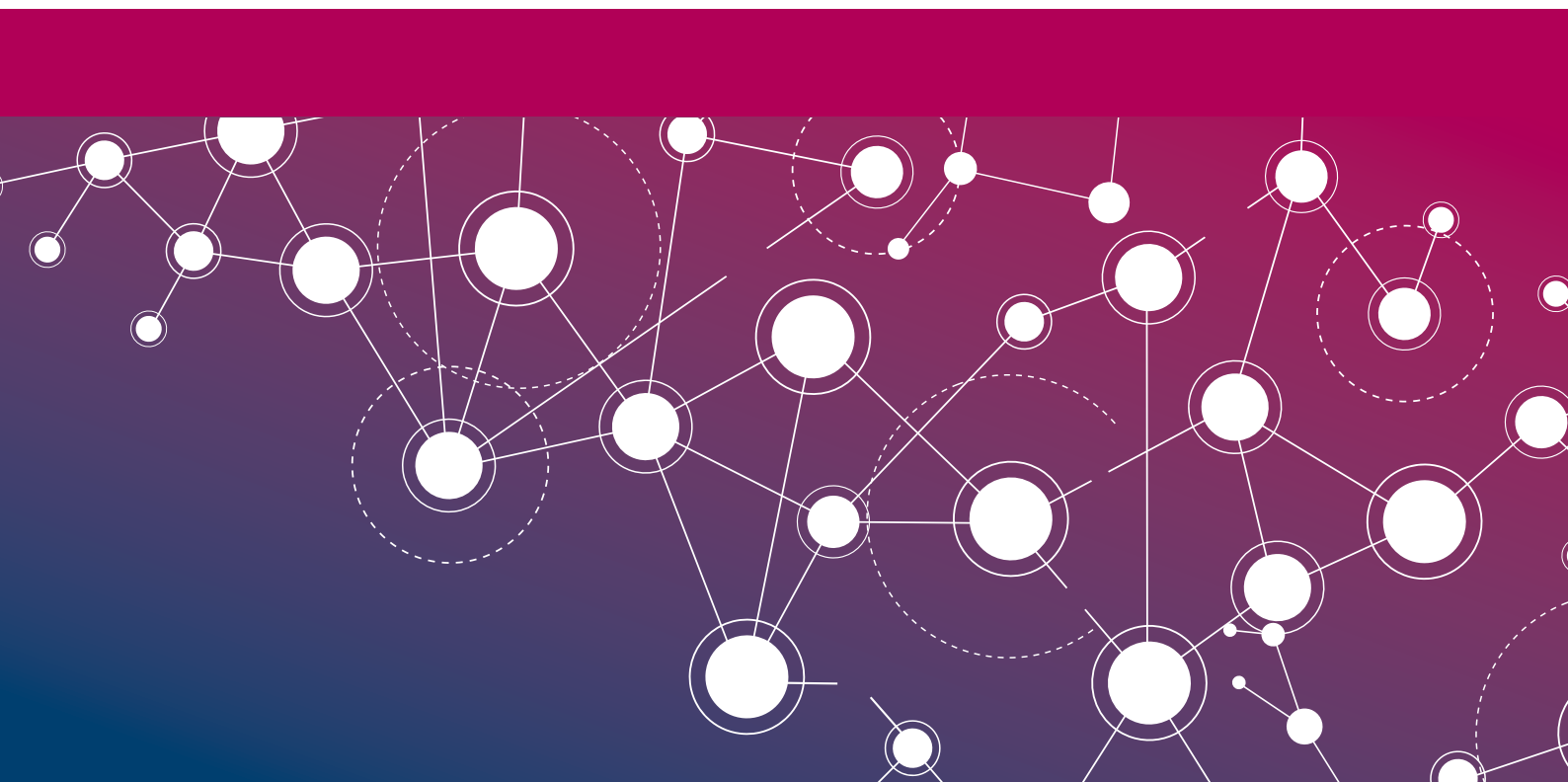
Fox, Marc/Martin, Peter/Green, Gil (2007):
Doing Practitioner Research. London: Sage.

Ochs, Matthias (2012): Ein kleiner „Leitfaden“ für
die Durchführung systemischer Forschungsvorha-
ben (nicht nur) für Praktiker. In: Ochs, M./Schweit-
zer, J. (Hrsg.): Handbuch Forschung für Systemiker.
Göttingen (insbesondere die S. 423–448).

Pfeifer-Schaupp, H.-U. (1994): Selbstbeobach-
tung von Beobachtern – zirkuläre Fragen als Ins-
trument der Selbstevaluation in der Beratung. In:
Heiner, Maja (Hrsg.): Selbstevaluation als Quali-
fizierung in der Sozialen Arbeit. Fallstudien für
die Praxis. Freiburg im Breisgau, S. 192–210.

E

ZUM ABSCHLUSS: EINSATZMÖGLICHKEITEN UND GRENZEN



Das Qualifizierungsmodul *Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren* ist ein erstes systematisches und thematisch umfassendes Weiterbildungsangebot, den systemischen Ansatz für den Kontext der Netzwerkarbeit in den Frühen Hilfen nutzbar zu machen und dabei eine systemische Perspektive, unterfüttert mit systemischen Arbeitsweisen, in ersten Ansätzen zu erwerben.

Gemäß den Befunden der begleitenden Evaluation (Schott/Niestroj 2016) erscheint das Qualifizierungsmodul insgesamt sehr gut geeignet, an die Qualifizierungsbedarfe von Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen anzuknüpfen und sie in ihren Aufgaben zu unterstützen. Die hohe Passung zeigte sich

- in der Einschätzung systemischer Handlungsweisen durch die Teilnehmenden als durchweg (sehr) wichtig für die Tätigkeit als Netzwerkkoordination Frühe Hilfen;
- in einer durchgängig hohen Zufriedenheit der Teilnehmenden über die Qualifizierungsbausteine hinweg;
- in einer (sehr) hohen Zustimmung der Teilnehmenden, dass die Qualifizierung nützlich für ihre weitere Tätigkeit als Netzwerkkoordination ist.

Darüber hinaus wurde auch der didaktisch-methodische Ansatz der Qualifizierung durch die Evaluationsergebnisse bestätigt (ebd.).

Das Modul ist konzipiert als ein Element im Kontext der Weiterbildung von Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen, das speziell die *Sozial- und die Selbstkompetenzen* für dieses Tätigkeitsfeld aus systemischer Perspektive in den Blick nimmt.

Rechtliche, administrative und inhaltsbezogene *Fachkompetenzen*, die für die Frühen Hilfen relevant sind, stehen nicht im Fokus. Das Qualifizierungsmodul ist deshalb in ein umfassendes Qualifizierungsangebot für Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen zu integrieren. Dass dies auch für die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen von Koordinierungskräften passend ist, zeigen die Ergebnisse der begleitenden Evaluation (Schott/Niestroj 2016, S. 31f.).

Bei allen Teilnehmenden der Modulerprobung konnten Entwicklungen bezüglich systemischer Sicht- und Handlungsweisen festgestellt werden, teils konnten diese zum Abschluss der Qualifizierung Handlungsaspekte bereits in ihrer praktischen Tätigkeit nutzen (ebd., 36f.). Aussagen zur Nachhaltigkeit der Lernprozesse konnten im Rahmen der Evaluation aufgrund des kurzen Zeithorizontes der Befragung zum Ende der Modulerprobung nicht getroffen werden

Es ist jedoch davon auszugehen, dass die systemischen Sicht- und Handlungsweisen im Zuge der weiteren Koordinierungstätigkeit weiter auf- und auszubauen sind, was durch weiterführende begleitende Angebote wie Supervision, Intervision, Praxisberatung und Weiterbildung unterstützt werden sollte (ausführliche Hinweise zur Verbesserung des Praxistransfers vgl. Schott/Niestroj 2016; vgl. Kap. D.1.4).¹⁰⁰

Auch über den spezifischen Fokus der Koordinierungsfunktion hinaus kann das Qualifizierungsmodul der multiprofessionellen Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure in den Netzwerken Frühen Hilfen hilfreiche Impulse liefern, indem es die Bedeutung von Kommunikation und von Komplexität in Netzwerken wie auch der jeweiligen eigenen Wirklichkeiten von Akteuren in den Blick rückt und hilft, das eigene (professionelle) Handeln darauf abzustimmen.

¹⁰⁰ Mit seinen 100 Unterrichtseinheiten ersetzt das Qualifizierungsmodul keine von der *Deutschen Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie* (DGST) zertifizierte Weiterbildung zum/zur systemischen Berater/in.

I LITERATUR



LITERATURHINWEISE FÜR WEITERBILDNERINNEN UND WEITERBILDNER ZU SYSTEMISCHEN METHODEN UND SYSTEMISCHER DIDAKTIK

Von Mohammed El Hachimi und Liane Stephan sind unter dem Titel „SpielArt – Konzepte systemischer Supervision und Organisationsberatung“ mehrere Mappen im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (V&R) erschienen, in denen systemische Weiterbildungs- und Supervisionsübungen für Trainerinnen, Trainer und Berater zusammengestellt wurden.

Markus und Kristin Schwemmler haben im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (V&R) drei Bände herausgegeben mit dem Titel „Systemisch beraten und steuern live“, in denen systemische Methoden und Best Practices im Einzel- und Teamcoaching vorgestellt werden.

Arnold, Rolf (2012): Ich lerne, also bin ich: Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Heidelberg: Carl Auer

Herwig-Lempp, Johannes (2016): Ressourcenorientierte Teamarbeit. Systemische Praxis der kollegialen Beratung. Ein Lern- und Übungsbuch. 4. Aufl. Göttingen: V&R

Arnold, Rolf (2015): Wie man lehrt, ohne zu belehren: 29 Regeln für eine kluge Lehre. Heidelberg: Carl Auer

Kriz, Willy Christian/Nöbauer, Brigitta (2002): Teamkompetenz. Konzepte, Trainingsmethoden, Praxis. Göttingen: V&R

Arnold, Rolf/Tutor, Claudia Gomez (2007): Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik: Bildung ermöglichen – Vielfalt gestalten (Grundlagen der Weiterbildung). Hergensweiler: ZIEL

Schwing, Rainer/Fryszler, Andreas (2006): Systemisches Handwerk. Werkzeug für die Praxis. Göttingen: V&R

Barthelmess, Manuel (2016): Die systemische Haltung. Was systemisches Arbeiten im Kern ausmacht. Göttingen: V&R

LITERATURVERZEICHNIS

A

Abel, Christoph/Köhler-Rönnberg, Henrike/Schweitzer, Jochen (2011): Erfolgsbedingungen berufsgruppen- und institutionsübergreifender Kooperation in der psychosozialen Medizin aus Sicht der Akteure: Das „Netzwerk Essstörungen Ostalbkreis (NEO)“. In: *Zeitschrift für Medizinische Psychologie*, 20. Jg., H. 2, S. 88–93

Aguilar-Raab, Corina (2012): Standardisierte Fragebogenverfahren im Rahmen der Paar und Familiendiagnostik. In: Ochs, Matthias/Schweitzer, Jochen (Hrsg.): *Handbuch Forschung für Systemiker*. Göttingen, S. 331–354

Aguilar-Raab, Corina/Mühlhan, Lisa/Schweitzer, Jochen (2013): EVOS – Evaluation of Social Systems. In: Kemper, Christoph, J./Brähler, Elmar/Zenger, Markus (Hrsg.): *Psychologische und sozialwissenschaftliche Kurzskaalen – Standardisierte Erhebungsinstrumente für Wissenschaft und Praxis*. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft

Alkin, Marvin C. (2011): *Evaluation Essentials. From A to Z*. New York: Guilford Press

Andersen, Tom (1992): *Das Reflektierende Team: Dialoge und Dialoge über die Dialoge*. Dortmund

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)*. www.deutscherqualifikationsrahmen.de

Armbruster, Jürgen/Schulte-Kemna, Georg/Widmaier-Berthold, Christa (2006) (Hrsg.): *Kommunale Steuerung und Vernetzung im Gemeindepsychiatrischen Verbund*. Bonn

Asch, Salomon E. (1946): Forming impressions of personality. In: *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. Bd. 41, H. 3, S. 258–290

B

Baecker, Dirk (1994): Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 23. Jg., H. 2, S. 93–110

Baecker, Dirk (2003): *Plädoyer für eine Fehlerkultur. Organisationsentwicklung*. Bd. 2. Frankfurt am Main, S. 24–29

Baecker, Dirk (2009): Systems, Network, and Culture. In: *Soziale Systeme*, 15. Jg., H. 2, S. 271–287

Baecker, Dirk (2012): Autopoiesis. In: Wirth, Jan Volker/Kleve, Heiko (Hrsg.): *Lexikon des systemischen Arbeitens*. Heidelberg, S. 46–49

Bamberger, Günther (2015): *Lösungsorientierte Beratung*. Weinheim

Bannink, Fredrike (2015): *Lösungsorientierte Fragen. Handbuch für die lösungsfokussierte Gesprächsführung*. Göttingen

Bartlett, Frederic Charles (1932): *Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press

Bastan, Johannes/Combe, Arno/Langer, Roman (2016): *Feedback-Methoden: Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen*. Weinheim

Bauer, Petra (2005): Institutionelle Netzwerke steuern und managen. Einführende Überlegungen. In: Bauer, Petra/Otto, Ulrich (Hrsg.): *Mit Netzwerken professionell zusammen arbeiten*. Bd. 2: *Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive*. Tübingen, S. 11–54

Bauer, Petra (2011): Multiprofessionelle Kooperation in Teams und Netzwerken – Anforderungen an Soziale Arbeit. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 9. Jg., H. 4, S. 341–361

Bauer, Petra/Otto, Ulrich (Hrsg.) (2005): *Mit Netzwerken professionell zusammen arbeiten*. Bd. 2: *Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive*. Tübingen

Berghaus, Margot (2004): *Luhmann leicht gemacht*. 1. Aufl. Köln

Berghaus, Margot (2011): *Luhmann leicht gemacht*. 2. Aufl. Köln

Bleckwedel, Jan (2008): *Systemische Therapie in Aktion. Kreative Methoden in der Arbeit mit Familien und Paaren*. Göttingen

Borgatti, Stephen P./Everett, Martin G./Johnson, Jeffrey C. (2013): *Analyzing Social Networks*. London u. a.: SAGE Publications Limited

Borgatti, Stephan/Mehra, Ajah/Brass, Daniel J./Labianca, Giuseppe (2009): *Network Analysis in the Social Sciences*. In: *Science*, H. 323, S. 892–895

Boshuizen, Henny P. A./Bromme, Rainer/Gruber, Hans (Hrsg.) (2004): *Professional learning: Gaps and transitions on the way from novice to expert*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers

Brandau, Hannes/Schuers, Wolfgang (1995): *Spiel- und Übungsbuch zur Supervision*. Salzburg: Otto Müller

Brentrup, Martin/Geupel, Brigitte (2016): *Selbstwert, Selbstfürsorge und Achtsamkeit: Verfahrensübergreifendes Übungsbuch für zentrale Variablen psychotherapeutischer Prozesse*. Dortmund

Bressan, Paola/Dal Martello, Maria F. (2002): *Talis Pater, Talis Filius: Perceived Resemblance and the Belief in Genetic Relatedness*. In: *Psychological Science*, 13. Jg., H. 3, S. 213–218

Brooks, Robert/Goldstein, Sam (2015): *Das Resilienz-Buch*. Stuttgart

Brunner, Ewald Johannes (2005): *Zur Implementation eines institutionellen Netzwerks. Eine systemtheoretische Annäherung*. In: Bauer, Petra/Otto, Ulrich (Hrsg.): *Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten*. Bd. 2: *Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive*. Tübingen, S. 297–314

Bünder, Peter/Sirringhaus-Bünder, Annegret/Helfer, Angela (2013): *Lehrbuch der Marte-Meo-Methode. Entwicklungsförderung mit Videounterstützung*. Göttingen

C

Carr, Alan (2016): *How and Why Do Family and Systemic Therapies Work? Australian and New Zealand*. In: *Journal of Family Therapy*, H. 37, S. 37–55

Ciampi, Luc (1982): *Affektlogik*. Stuttgart

Culley, Sue (2011): *Beratung als Prozess: Lehrbuch kommunikativer Fertigkeiten*. Weinheim

D

Dieter, Anna-Victoria/Volk, Sabrina/Haude, Christin/Pieper, Stefanie/Cloos, Peter/Schröer, Wolfgang (i.E.): *Netzwerke Frühe Hilfen – Multiprofessionelle Kooperation als Grenzarbeit*. Herausgegeben vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen. Köln

Diller, Christian (2002): *Zwischen Netzwerk und Institution. Eine Bilanz regionaler Kooperationen in Deutschland*. Opladen

Dilts, Robert B./Epstein, Todd/Dilts, Robert W. (1994): *Know-how für Träumer: Strategien der Kreativität – NLP & Modelling – Struktur der Innovation*. Paderborn

Dittes, Frank-Michael (2012): *Komplexität. Warum die Bahn nie pünktlich kommt*. Berlin/Heidelberg

Drexler, Diana (2015): *Einführung in die Praxis der Systemaufstellungen*. Heidelberg

Dreyfus, Hubert/Dreyfus, Stuart (1980): *A Five-Stage Model Of The Mental Activities Involved In Directed Skill Acquisition*, Department of Philosophy. Berkeley: University of California

Dutton, Jane E./Spreitzer, Gretchen M. (2014): *How to Be a Positive Leader: Small Actions, Big Impact*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler

E

Ebbecke-Nohlen, Andrea (2012): *Skulpturen*. In: Wirth, Jan/ Kleve, Heiko (Hrsg.): *Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie*. Heidelberg

Eigen, Manfred/Schuster, Peter (1979): *The Hypercycle – A Principle of Natural Self-Organization*. Berlin

Engelmann, Bea (2011): *Willkommen in der Mutzone. Sei kein Frosch, trau dich!* Heidelberg

Erpenbeck, John (2015): *Kompetenzen. Unveröffentlichter Vortrag auf dem DGSF-Mitgliedertag*. Eisenach März 2015

Erpenbeck, John/Rosenstiel, Lutz von (2007): *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Freiburg

F

Fengler, Jörg/Rath, Ulrike (2009): *Feedback geben: Strategien und Übungen*. Weinheim

Fischer, Barbara (2015): *Gute Arbeitsbeziehungen: Wie sie aufgebaut werden können*. In: *Wirtschaftspsychologie aktuell*, H. 3, S. 37–41

Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.) (2013): *Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen*. Weinheim/Basel

Foerster, Heinz von (1993): *Über das Konstruieren von Wirklichkeit*. In: Schmidt, Siegfried J. (Hrsg.): *Wissen und Gewissen: Versuch einer Brücke*. 7. Aufl. Frankfurt am Main

Fonagy, Peter/Gergely, György/Jurist, Elliot L./Target, Mary (2002): *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. Stuttgart

Fox, Marc/Martin, Peter/Green, Gill (2007): *Doing Practitioner Research*. London: Sage

Fuhse, Jan A. (2005): *Theorien des politischen Systems: David Easton und Niklas Luhmann. Eine Einführung*. Wiesbaden

Funcke, Amelie/Havenith, Eva (2014): *Moderations-Tools: Anschauliche, aktivierende und klärende Methoden für die Moderations-Praxis*. Bonn

Furman, Ben (2011): *Die Blumentopf-Theorie – Das Geheimnis von Erfolg in der Therapie (Flowerpot theory)*. Vortrag auf der 11. Jahrestagung der DGSF: *Unterschiede, die Unterschiede machen! Vielfalt & Diversität (in) systemischer Praxis*. Bremen, 15.09.–17.09.2011

Fürst, Dietrich (2010): *Regional Governance*. In: Benz, Arthur (Hrsg.): *Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen: Eine Einführung*. Wiesbaden, S. 49–68

Fürstenau, Peter (2007): *Psychoanalytisch verstehen, systemisch denken, suggestiv intervenieren*. Klett-Cotta, Stuttgart

G

Gergen, Kenneth (1990): *Die Konstruktion des Selbst im Zeitalter der Postmoderne*. In: *Psychologische Rundschau*, 41. Jg. H. 4, S. 191–199

H

Haken, Hermann (1983): *Advanced Synergetics. Instability Hierarchies of Self-Organizing Systems and Devices*. Berlin u. a.

Haken, Hermann (1984): *Erfolgsgeheimnisse der Natur. Synergetik: Die Lehre vom Zusammenwirken*. Frankfurt am Main

Haken, Hermann/Schiepek, Günter (2006): *Synergetik in der Psychologie: Selbstorganisation verstehen und gestalten*. Göttingen

Hargens, Jürgen (2015): *Keine Tricks – Erfahrungen lösungsorientierter Therapie*. Lenzburg

- Haußmann, Renate/Rechenberg-Winter, Petra (2013): *Alles, was in mir steckt: Kreatives Schreiben im systemischen Kontext*. Heidelberg
- Heiner, Maja (1988): *Selbstevaluation in der sozialen Arbeit. Fallbeispiele zur Dokumentation und Reflexion beruflichen Handelns*. Freiburg im Breisgau
- Heiner, Maja (Hrsg.) (1994): *Selbstevaluation als Qualifizierung in der Sozialen Arbeit. Fallstudien für die Praxis*. Freiburg im Breisgau
- Hennig, Marina/Kohl, Steffen (2011): *Rahmen und Spielräume sozialer Beziehungen: zum Einfluss des Habitus auf die Herausbildung von Netzwerkstrukturen*. Wiesbaden
- Herwig-Lempp, Johannes (2007): *Ressourcen im Umfeld: Die VIP-Karte*. In: Michel-Schwartz, Brigitta (Hrsg.): *Methodenbuch Soziale Arbeit. Basiswissen für die Praxis*. Wiesbaden, S. 207–226
- Hoff, Tanja (2015): *Konzepte in der Beratung*. In: Hoff, Tanja/Zwicker-Pelzer, Renate (Hrsg.): *Beratung und Beratungswissenschaft*. Baden-Baden, S. 147–207
- Hoffman Hennessy, Lynn (1992): *Für eine Reflexive Kultur in der Familientherapie*. In: Schweitzer, Jochen/Retzer, Arnold/Fischer, Hans Rudi (Hrsg.): *Systemische Praxis und Postmoderne*. Frankfurt am Main, S. 16–38
- Höhmnn, Ulrike/Müller-Mundt, Gabriele/Schulz, Brigitte (1999): *Qualität durch Kooperation – Gesundheitsdienste in der Vernetzung*. Frankfurt am Main
- Holzer, Boris (2006): *Netzwerke*. Bielefeld
- Holzer, Boris (2012): *Netzwerke*. In: Wirth, Jan Volker/Kleve, Heiko (Hrsg.): *Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie*. Heidelberg, S. 280–283
- Holzer Boris/Fuhse Jan (2010): *Netzwerke aus systemtheoretischer Perspektive*. In: Häußling, Roger/Stegbauer, Christian (Hrsg.): *Handbuch Netzwerkforschung*. Wiesbaden, S. 315–325
- Hosemann, Wilfried (2013): *Systemische Soziale Arbeit und Netzwerke*. In: Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): *Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen*. Weinheim/Basel, S. 92–107
- J**
- James, William (1890): *Principles of Psychology*. New York: Holt
- Janatzek, Uwe (2008): *Blended-Learning für die Soziale Arbeit. Lern- und Bildungsprogramme mit Neuen Medien auf gruppenpädagogischer Basis*. Saarbrücken
- K**
- Kähler, Harro D. (1975): *Das Konzept des sozialen Netzwerks: Eine Einführung in die Literatur*. In: *Zeitschrift für Soziologie*, H. 4, S. 283–290
- Kaiser Rekkas, Agnes (2015): *„Vollmond am Strand“*. *Hypnotische Sprache in 70 Tranceanleitungen*. Heidelberg
- Keupp, Heiner/Röhrle, Bernd (Hrsg.) (1987): *Soziale Netzwerke*. Frankfurt am Main/New York
- Kindl-Beilfuß, Carmen (2015a): *Fragen können wie Küsse schmecken: Systemische Fragetechniken für Anfänger und Fortgeschrittene*. Heidelberg
- Kindl-Beilfuß, Carmen (2015b): *Ein Himmel voller Fragen: Systemische Interviews, die glücklich machen*. Heidelberg
- Klein, Ulf/Frohn, Elke/Utecht, Kaleb (2007): *Psychodramatische Ansätze in Coaching und Organisationsentwicklung*. In: *Psychotherapie im Dialog*, S. 223–228
- Klein, Antonia/Schmidt, Brunhilde (2009): *Ich – Du – Wir alle. 33 Spiele für soziales Kompetenztraining*. Mülheim an der Ruhr

- Kleve, Heiko (2016): Systemische Sozialarbeit und Liberalismus. Plädoyer für soziale Selbstorganisation und individuelle Autonomie – eine Diskussionsanregung. In: *Familiendynamik*, 41. Jg., H. 3, S. 208–215
- Kneer, Georg/Nassehi, Armin (2000): *Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme: Eine Einführung*. Paderborn
- Köhl, Klaus (2012): *Integrierte Versorgung im deutschen Gesundheitswesen: Von Managed Care zu einer neuen Wettbewerbsform in der GVK*. Saarbrücken
- Köhler, Wolfgang (1920): *Die physischen Gestalten in Ruhe und im stationären Zustand: eine naturphilosophische Untersuchung*. Braunschweig
- Köhler-Rönnberg, Henrike/Abel, Christoph/Wachter, Martin/Hendrichke, Askan/Schweitzer-Rothers, Jochen. (2010): *Kooperation in der Integrierten Versorgung: Erfolgsbedingungen interdisziplinärer Zusammenarbeit am Beispiel des „Netzwerk Essstörungen im Ostalbkreis“*. In: *Psychologische Medizin*, H. 66 (Sonderheft 2010)
- Kriz, Jürgen (1994): *Personenzentrierter Ansatz und Systemtheorie*. In: *Personenzentriert*, H. 1, S. 17–70
- Kriz, Jürgen (2001): *Self-Organization of Cognitive and Interactional Processes*. In: *Matthies, Michael/Malchow, Horst/Kriz, Jürgen (Hrsg.): Integrative Systems Approaches to Natural and Social Dynamics*. Heidelberg: Springer, S. 517–537
- Kriz, Jürgen (2014): *Grundkonzepte der Psychotherapie*. (7. bearb. Aufl.). Weinheim
- Kriz, Jürgen/Tschacher, Wolfgang (2013): *Systemtheorie als Strukturwissenschaft: Vermittlerin zwischen Praxis und Forschung*. In: *Familiendynamik*, 38. Jg., H. 1, S. 12–21
- Kuhl, Julius (2004): *Motivation und Persönlichkeit: Interaktion psychischer Systeme (Kapitelüberschriften und „Kopfzitate“)*. In: *Kämmerer, Annette/Funke, Joachim (Hrsg.): Seelenlandschaften. Streifzüge durch die Psychologie*. 98 persönliche Positionen. Göttingen, S. 64–65
- Küster, Ernst-Uwe/Mengel, Melanie/Pabst, Christopher/Sann, Alexandra (2015): *Im Profil: Die Koordination von Netzwerken im Bereich Frühe Hilfen*. In: *NZFH (Hrsg.): Datenreport Frühe Hilfen*. Köln, S. 22–39.
- L**
- Lauterbach, Matthias (2015): *Engagiert und gesund bleiben: Kluge Selbstsorge in der psychosozialen Arbeit (BALANCE Beruf)*. Köln
- Leavy, Patricia (2009): *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. New York: Guilford Press
- Levold, Tom (2014): *Kommunikation und Beobachtung: Die Kybernetik 2. Ordnung*. In: *Levold, Tom/Wirsching, Michael (Hrsg.): Systemische Therapie und Beratung – das große Lehrbuch*. Heidelberg, S. 53–58
- Loftus, Elizabeth (1997): *Creating False Memories*. In: *Scientific American*, Nr. 277, H. 3, S. 70–75
- Loughran, John (1999): *Researching Teaching: Methodologies and Practices for Understanding Pedagogy*. London: Routledge
- Luhmann, Niklas (1984): *Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt am Main
- Luhmann, Niklas (1986): *Ökologische Kommunikation. Kann die moderne Gesellschaft sich auf ökologische Gefährdungen einstellen?* Wuppertal
- Luhmann, Niklas (2000): *Organisation und Entscheidung*. Wiesbaden
- M**
- Mahoney, Michael J. (2003): *Constructive Psychotherapy Theory and Practice*. New York: Guilford Press
- May, Michael (2013): *Netzwerktheorien in der Sozialen Arbeit*. In: *Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen*. Weinheim/Basel, S. 44–77

- Mayring, Phillip (1997): *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim
- McNamara, Olwen (2001): *Becoming an Evidence-based Practitioner: A Framework for Teacher-researchers*. London: Routledge
- McNamee, Sheila (2014): *Research as Relational Practice: Exploring Modes of Inquiry*. In: Simon, Gail (Hrsg.): *Systemic Inquiry: Innovations in Reflexive Practice Research*. Farnhill UK: Everything is Connected Press
- Meier, Daniel (2005): *Solution Circle für Teams*. In: Rauen, Christopher (Hrsg.). *Coaching-Tools: Erfolgreiche Coaches präsentieren 60 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis*. Bonn, S. 300–304
- Miller, Tilly (2005): *Die Störungsanfälligkeit organisierter Netzwerke und die Frage nach Netzwerkmanagement und Netzwerksteuerung*. In: Bauer, Petra/Otto, Ulrich (Hrsg.): *Mit Netzwerken professionell zusammen arbeiten*. Bd. 2: *Institutionelle Netzwerke in Steuerungs- und Kooperationsperspektive*. Tübingen, S. 105–126
- Miller, Tilly (2013): *Das Pendeln zwischen Systemen und Netzwerken: Eine Herausforderung für die Akteure*. In: Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): *Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen*. Weinheim/Basel, S. 287–294
- Miller, William C. (1987): *The Creative Edge: Fostering Innovation Where You Work*, Reading, MA: Addison-Wesley
- Milling, Peter (1981): *Systemtheoretische Grundlagen zur Planung der Unternehmenspolitik*. Berlin
- Möller, Heidi/Hellebrandt, Marion (2015): *Coaching-Weiterbildung: Jenseits der Wissenschaft?* In: *Wirtschaftspsychologie aktuell*, H. 3, S. 9–12
- Molter, Haja/Schlippe, Arist von (2012): *Auftragskarussell*. In: Wirth, Jan Volker/Kleve, Heiko (Hrsg.): *Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie*. Heidelberg, S. 39–43
- Morin, Edgar (1977): *La methode. Vol. 1: La nature de la nature*. Paris: Seuil
- Morin, Edgar (2008): *On Complexity (Advances in Systems Theory, Complexity, and the Human Sciences)*. New York: Hampton Press
- Mücke (2003): *Probleme sind Lösungen*. Potsdam
- Müller, Ulrich/Alsheimer, Martin/Iberer, Ulrich/Papenkort, Ulrich (2012): *methoden-kartothek. de Spielend Seminare planen für Weiterbildung, Training und Schule*. Bielefeld
- Myers, David G. (2008): *Psychologie*. 2. Aufl. Heidelberg

N

Nagel, Eric/Kessler, Oliver/Sommerfeld, Peter (2007): *Die reflexive Verwaltung. Lernen in sozialen Netzwerken*. Bern: Haupt

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) und Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie (o.J.): *Methodensammlung Qualifizierungsmodule für Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger*. Köln.

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) und Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie (2015): *Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger*.

NZFH – Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.) [Hoffmann, Till/Mengel, Melanie] (2013): *Kompetenzprofil Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen*. Köln.

NZFH – Nationales Zentrum Frühe Hilfen (2014): *Bundesinitiative Frühe Hilfen. Zwischenbericht 2014*. Köln.

NZFH-Beirat (2009): *Was sind Frühe Hilfen?* Online verfügbar unter: www.fruehehilfen.de/fruehe-hilfen/was-sind-fruehe-hilfen/

- NZFH-Beirat (2014): Leitbild Frühe Hilfen. Beitrag des NZFH-Beirats. Köln.
- Nazarkiewicz, Kirsten/Kuschik, Kerstin (2015) (Hrsg.): Handbuch Qualität in der Aufstellungsleitung. Göttingen
- Neff, Kristin (2012): Selbstmitgefühl: Wie wir uns mit unseren Schwächen versöhnen und uns selbst der beste Freund werden. München
- Neff, Kristin (2015): Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself. New York: Simon & Schuster
- Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2015): Kompetenzorientierung als Fundament der Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte. In: König, Anke/Leu, Hans Rudolf/Viernickel, Susanne (Hrsg.): Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Weinheim und Basel, S. 48–68
- Noyon, Alexander/Heidenreich, Thomas (2012): Existenzielle Perspektiven in Psychotherapie und Beratung. Weinheim
- Noyon, Alexander/Heidenreich, Thomas (2013): Schwierige Situationen in Therapie und Beratung: 30 Probleme und Lösungsvorschläge. Weinheim
- Nußbeck, Susanne (2014): Einführung in die Beratungspsychologie. München
- O**chs, Matthias (2009): Methodenvielfalt in der Psychotherapieforschung. In: Psychotherapeutenjournal, 9. Jg., H. 2, S. 120–126
- Ochs, Matthias (2012a): Systemisch forschen per Methodenvielfalt – konzeptuelle Überlegungen und Anwendungsbeispiele. In: Ochs, Matthias/Schweitzer, Jochen (Hrsg.): Handbuch Forschung für Systemiker. Göttingen, S. 395–422
- Ochs, Matthias (2012b): Ein kleiner „Leitfaden“ für die Durchführung systemischer Forschungsvorhaben (nicht nur) für Praktiker. In: Ochs, Matthias /Schweitzer, Jochen (Hrsg.): Handbuch Forschung für Systemiker. Göttingen, S. 423–448
- Ochs, Matthias (2012c): Umdeutung. In: Wirth, Jan Volker/Kleve, Heiko (Hrsg.): Lexikon des systemischen Arbeitens. Heidelberg, S. 438–441
- Ochs, Matthias (2013a): Vier Grundorientierungen Systemischer Psychotherapie. In: Projekt Psychotherapie, H.3, S. 20–23
- Ochs, Matthias (2013b): Pluralität und Diversität systemischer Forschung. In: Familiendynamik, 38. Jg., H. 1, S. 4–11
- Ochs, Matthias/Lemme, Martin (1998): Kundenzufriedenheit in der Jugendhilfe. In: Brunner, Ewald Johannes/Bauer, Petra/Volkmar, Susanne (Hrsg.): Soziale Einrichtungen bewerten. Theorie und Praxis der Qualitätssicherung. Freiburg im Breisgau, S. 135–155
- Ochs, Matthias/Orban, Rainer (2012): Gelingende Kooperationen gestalten als ein Kernkonzept systemischen Arbeitens. In: Kontext, 43. Jg., H. 2, S. 1–13
- Ochs, Matthias/Schweitzer, Jochen (2010): Systemische Forschung. In: Bock, Karin/Miethe, Ingrid (Hrsg.): Handbuch qualitative Methoden in der sozialen Arbeit. Opladen, S. 163–173
- Ochs, Matthias/Schweitzer, Jochen (Hrsg.) (2012): Handbuch Forschung für Systemiker. Göttingen
- Orban, Rainer/Ochs, Matthias (2011): Gelingende Kooperationen gestalten als Kernkompetenz aufsuchender Jugendhilfe. In: Müller, Matthias/Bräutigam, Barbara (Hrsg.): Hilfe – sie kommt!!! Ein systemisches Handbuch zu aufsuchenden familienbezogenen Arbeitsweisen. Heidelberg, S. 261–276
- Osterloh, Margit/Weibel, Antoinette. (2001): Ressourcenteurung in Netzwerken: eine Tragödie der Allmende? In: Sydow, Jörg/Windeler, Arnold (Hrsg.): Steuerung von Netzwerken. Wiesbaden, S. 88–106
- Otto, Ulrich/Bauer, Petra (Hrsg.) (2005): Mit Netzwerken professionell zusammenarbeiten.

Band I: Soziale Netzwerke in Lebenslauf- und Lebenslagenperspektive. Tübingen

P

Padberg, Thorsten (2012): Warum lesen Psychotherapeuten keine Forschungsliteratur? In: *Psychotherapeutenjournal*, 11. Jg., H.1, S. 10–17

Patrzek, Andreas (2015): Systemisches Fragen. Professionelle Fragetechnik für Führungskräfte, Berater und Coaches. Wiesbaden

Petermann, Franz/Eid, Michael (2006): Handbuch der Psychologischen Diagnostik. Göttingen

Pfeifer-Schaupp, Hans-Ulrich (1994): Selbstbeobachtung von Beobachtern – zirkuläre Fragen als Instrument der Selbstevaluation in der Beratung. In: Heiner, Maja (Hrsg.): *Selbstevaluation als Qualifizierung in der Sozialen Arbeit. Fallstudien für die Praxis*. Freiburg im Breisgau, S. 192–210

Prigogine, Ilya/Nicolis, Grégoire (1977): *Self-Organization in Non-Equilibrium Systems*. New York: Wiley

Prior, Manfred (2012): *Minimax-Interventionen*. Heidelberg

Pörksen, Bernhard/Schulz von Thun, Friedemann (2014): *Kommunikation als Lebenskunst – Philosophie und Praxis des Miteinander-Redens*. Heidelberg

Porter, Stephen/Birt, Angela R./Yuille, John C./Lehman, Darrin R. (2000): Negotiating false memories: Interviewer and remembered characteristics relate to memory distortion. In: *Psychological Science*, 11. Jg. H. 6, S. 507–510

R

Rachow, Axel/Sauer, Johannes (2015): *Der Flipchart-Coach. Profi-Tipps zum Visualisieren und Präsentieren am Flipchart*. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH

Reason, James T./Myceilska, Klara (1982): *Absent minded: The psychology of mental lapses and everyday errors*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Renoldner, Christa/Scala, Eva/Rabenstein, Reinhold (2007): *Einfach systemisch!: systemische Grundlagen und Methoden für Ihre pädagogische Arbeit*. Münster

Richardson, Cheryl (1998): *Take Time for Your Life. A Personal Coach's 7-Step Program for Creating the Life You Want*. New York: Random House

Rogers, Carl R. (1957): The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change. In: *Journal of Consulting Psychology*, 21. Jg. H. 2, S. 95–103

Röhrle, Bernd (1994): *Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung*. Weinheim

Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Frankfurt am Main

Rudolf, Mariana (2015): *Fachliche Grundlagen*. In: NZFH und Felsenweg-Institut (Hrsg.): *Vernetzt Arbeiten. Qualifizierungsmodul 2 für Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pfleger*. Köln.

Rufer, Martin (2012): *Erfasse komplex, handle einfach. Systemische Psychotherapie als Praxis der Selbstorganisation – ein Lernbuch*. Göttingen

Rufer, Martin/Schiepek, Günter (2014): *Therapie als Förderung von Selbstorganisationsprozessen. Ein Beitrag zu einem integrativen Leitbild systemischer Psychotherapie*. In: *Familiendynamik*, 39. Jg., H. 4, S. 326–335

S

Santen, Eric van/Seckinger, Mike (2003): *Kooperation: Mythos und Realität einer Praxis. Eine empirische Studie zur interinstitutionellen Zusammenarbeit am Beispiel der Kinder- und Jugendhilfe*. Leverkusen

- Satir, Virginia u. a. (2000): Das Satirmodell. Paderborn
- Schiepek, Günter (2010): Systemische Forschung. Eine Positionsbestimmung. In: Familiendynamik, 35. Jg., S. 60–70
- Schiepek, Günter (2015): Der psychotherapeutische Prozess unter der Perspektive der Theorie komplexer Systeme: Eine Einführung. In: Sammet, Isa/Dammann, Gerhard/Schiepek, Günter (Hrsg.): Der psychotherapeutische Prozess. Forschung für die Praxis. Stuttgart
- Schiepek, Günter/Eckert, Heiko/Kravanja, Brigitte (2013): Grundlagen systemischer Therapie und Beratung. Göttingen
- Schiepek, Günter/Tschacher, Wolfgang (1992): Application of Synergetics to Clinical Psychology. In: Tschacher, Wolfgang/Schiepek, Günter/Brunner Ewald Johannes (Hrsg.): Self-Organization and Clinical Psychology. Berlin/Heidelberg/New York
- Schlippe, Arist von (1991): Systemische Sichtweise und psychotherapeutische Ethik – vier Imperative. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 40. Jg., H.10, S. 368–375
- Schlippe, Arist von (2009): Das Auftragskarussell als Instrument der Fallsupervision. In: Neumann-Wirsig, Heidi (Hrsg.): Supervisions-Tools. Bonn
- Schlippe, Arist von (2014): Das Auftragskarussell: Ein Instrument der Klärung eigener Erwartungserwartungen. In: Levold, Tom/Wirsching, Michael (Hrsg.): Systemische Therapie und Beratung – das große Lehrbuch. Heidelberg, S. 223–227
- Schlippe, Arist von/Schweitzer, Jochen (2009): Systemische Interventionen. Göttingen
- Schlippe, Arist von/Schweitzer, Jochen (2012): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Göttingen
- Schmalz, Gisela (2014): Cliqueswirtschaft – Die Macht der Netzwerke: Goldman Sachs, Kirche, Google, Mafia & Co. München
- Schott, Dörte/Niestroj, Melanie (2016): Netzwerke Frühe Hilfen systemisch verstehen und koordinieren. Evaluationsbericht zum Qualifizierungsmodul. Köln
- Schubert, Herbert (2013): Netzwerkmanagement in der Sozialen Arbeit. In: Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen. Weinheim/Basel, S. 267–286
- Schweitzer, Jochen/Aguilar-Raab, Corina/Hunger, Christina (2014): Systemveränderungen messbar machen: EVOS und EXIS als neuartige »Systemfragebögen«. In: KONTEXT, 45. Jg., H. 4, S. 416–429
- Schweitzer, Jochen/Nicolai, Elisabeth (2010): SYMPATHische Psychiatrie. Handbuch systemisch-familienorientierter Arbeit. Göttingen
- Schweitzer, Jochen/Nicolai, Elisabeth/Hirschenberger, Nadja (2005): Wenn Krankenhäuser Stimmen hören. Lernprozesse in psychiatrischen Organisationen. Göttingen
- Schweitzer, Jochen/Ochs, Matthias (2008): Systemisch-Konstruktivistische Diagnostik. Vom Verfeinern des Möglichkeitssinns. In: Cierpka, Manfred (Hrsg.): Handbuch der Familiendiagnostik. Heidelberg, S. 137–151
- Schweitzer, Jochen/Ochs, Matthias (2014): „Systemisch Forschen“: Erkenntnistheoretische Fragen und forschungspraktische Leitlinien. In: Levold, Tom/Wirsching, Michael (Hrsg.): Systemische Therapie und Beratung – das große Lehrbuch. Heidelberg, S. 537–543
- Schwing, Rainer/Fryszler, Andreas (2006): Systemisches Handwerk. Werkzeug für die Praxis. Göttingen.
- Schwing, Rainer/Fryszler, Andreas (2013): Systemische Beratung und Familientherapie – kurz, bündig, alltagstauglich. Göttingen

- Shazer, Steve de (1989): Wege der erfolgreichen Kurztherapie. Stuttgart
- Shazer, Steve de/Dolan, Yvonne (2015): Mehr als ein Wunder: Die Kunst der lösungsorientierten Kurzzeittherapie. Heidelberg
- Siebolds, Marcus/Münzel, Brigitte/Müller, Roland/Häußermann, Sigrun/Paul, Mechthild/Kahl, Cornelia (i.E.): Flächendeckende Implementierung von hilfesystemübergreifenden Qualitätszirkeln zum Thema Frühe Hilfen in Baden-Württemberg. In: Bundesgesundheitsblatt.
- Siegrist, Ulrich/Luitjens, Martin (2011): Resilienz – 30 Minuten. Offenbach am Main
- Simon, Fritz B. (1993): Unterschiede, die Unterschiede machen: Klinische Epistemologie: Grundlage einer systemischen Psychiatrie und Psychosomatik. Frankfurt am Main
- Simon, Fritz B. (1995): Die andere Seite der Gesundheit. Ansätze einer systemischen Krankheits- und Therapietheorie. Heidelberg
- Simon, Fritz B. (2000): Die Grenzfunktion der Familie. In: System Familie, H. 13, S. 140–148
- Simon, Fritz B. (2006): Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus. Heidelberg
- Simon, Fritz B. (2007): Einführung in die systemische Organisationstheorie. Heidelberg
- Simon, Fritz B./Rech-Simon, Christel (2015): Zirkuläres Fragen: Systemische Therapie in Fallbeispielen: Ein Lernbuch. Heidelberg
- Sparrer, Insa/Varga von Kibéd, Matthias (2000): Ganz im Gegenteil. Tetralemmaarbeit und andere Grundformen Systemischer Strukturaufstellungen – für Querdenker und solche, die es werden wollen. Carl-Auer-Systeme. Heidelberg
- Stegbauer, Christian (Hrsg.) (2010): Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie: Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften. 2. Aufl. Wiesbaden
- Stegbauer, Christian/Häußling, Roger (Hrsg.) (2010): Handbuch Netzwerkforschung. Wiesbaden
- Stephens, John Paul/Heaphy, Emily/Dutton, Jane E. (2011): High Quality Connections. In: Cameron, Kim S./Spreitzer, Gretchen M. (Hrsg.): Handbook of Positive Organizational Scholarship New York: Oxford University Press, S. 385–399
- Strasser, Josef/Gruber, Hans (2004): The role of experience in professional Training and development of psychological counsellors. In: Boshuizen, Henny P.A./Bromme, Rainer/Gruber, Hans (Hrsg.): Professional Learning. Constraints and affordances on the way from novice to expert. Dordrecht u. a.: Kluwer, S. 35–55
- Straus, Florian (1990): Netzwerkarbeit. Die Netzwerkperspektive in der Praxis. In: Textor, Martin R. (Hrsg.): Hilfen für Familien. Ein Handbuch für psychosoziale Berufe. Frankfurt am Main, S. 496–520
- Strunk, Guido/Schiepek, Günter (2014): Therapeutisches Chaos. Eine Einführung in die Welt der Chaostheorie und der Komplexitätswissenschaften. Göttingen
- Suess, Gerhard J./Mali, Agnes/Bohlen, Ute (2010): Einfluss des Bindungshintergrundes der HelferInnen auf Effekte der Intervention. In: Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (Hrsg.) (2010): Forschung und Praxisentwicklung Früher Hilfen. Modellprojekte begleitet vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen. Köln, S. 6–11
- Sydow, Jörg/Windeler, Arnold (2000) (Hrsg.): Steuerung von Netzwerken. Wiesbaden
- T**acke, Veronika (2013): Systeme und Netzwerke – oder: Was man an sozialen Netzwerken zu sehen bekommt, wenn man sie systemtheoretisch beschreibt. In: Fischer, Jörg/Kosellek, Tobias (Hrsg.): Netzwerke und Soziale Arbeit. Theorien, Methoden, Anwendungen. Weinheim/Basel, S. 143–162
- Thom, Julia/Ochs, Matthias (2013): Der Typus des postmodernen Professionellen – ein Porträt

Psychologischer PsychotherapeutInnen? In: *Psychotherapeutenjournal*, 12. Jg., H. 4, S. 381–387

Trojan, Alf/Hildebrandt, Helmut/Faltis, Michael/Deneke, Christiane (1987): *Selbsthilfe, Netzwerkforschung und Gesundheitsförderung*. In: Keupp, Heiner/Röhrle, Bernd (Hrsg.): *Soziale Netzwerke*. Frankfurt am Main, S. 294–317

Tschacher, Wolfgang (1990): *Interaktion in selbstorganisierten Systemen*. Heidelberg

Tschacher, Wolfgang (1997): *Prozessgestalten*. Göttingen

Tschacher, Wolfgang/Brunner, Ewald Johannes/Schiepek, Günter (1992): *Self-Organization in Groups*. In: Tschacher, Wolfgang/Schiepek Günter/Brunner Ewald Johannes (Hrsg.): *Self-Organization and Clinical Psychology*. Berlin/Heidelberg/New York

U

Uchino, Bert N. (2004): *Social Support and Physical Health: Understanding the Health Consequences of Relationships*. New Haven, CT: Yale University Press

V

Varga von Kibéd, Matthias/Sparrer, Insa (2014): *Ganz im Gegenteil. Tetralemmaarbeit und andere Grundformen Systemischer Strukturaufstellungen – für Querdenker und solche, die es werden wollen*. 8. Aufl. Heidelberg

Vitevitch, Michael S. (2003): *Change Deafness: The Inability to Detect Changes Between Two Voices*. In: *Journal of Experimental Psychology. Human Perception and Performance*, 29. Jg., H. 2, S. 333–342

Vogel, Ralf T. (2013): *Existenzielle Themen in der Psychotherapie*. Lindauer Beiträge zur Psychotherapie und Psychosomatik. Stuttgart

W

Wartenweiler, Frank (2006): *Zauber-Spiegel, Spiegel-Zauber. Spiegeln in der Kommunikation: symmetrisch und antisymmetrisch*. Paderborn

Wason, Peter C. (1960): *On the failure to eliminate hypotheses in a conceptual task*. In: *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 12. Jg., H. 3, S. 129–140

Watzlawick, Paul/Beavin, Janet H./Jackson, Don D. (1969): *Menschliche Kommunikation – Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern: Huber

Weinhardt, Marc (2015) (Hrsg.): *Psychosoziale Beratungskompetenz*. Weinheim

Weinhold, Jan/Bornhäuser, Annette/Hunger, Christina/Schweitzer, Jan (2014): *Dreierlei Wirksamkeit. Die Heidelberger Studie zu Systemaufstellungen*. Heidelberg

Weinhold, Jan/Hunger, Christina/Bornhäuser, Annette/Link, Leoni/Rochon, Justin/Wild, Beate/Schweitzer, Jochen (2013): *Family constellation seminars improve psychological functioning in a general population sample: results of a randomized controlled trial*. In: *Journal of Counseling Psychology*, 60. Jg., H. 4, S. 601–609

Wertheimer, Max (1925): *Drei Abhandlungen zur Gestalttheorie*. Erlangen

Weyer, Johannes (2000): *Zum Stand der Netzwerkforschung in den Sozialwissenschaften*. In Weyer, Johannes (Hrsg.): *Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung*. München, S. 39–63

White, Harrison C. (2008): *Identity and Control: How Social Formations Emerge (Second Edition)*. Princeton, NJ: Princeton University Press

WiFF – Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (2011): *Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung*. München

Willke, Helmut (1994): Systemtheorie II: Interventionstheorie. Einführung in die Theorie der Intervention in komplexe Sozialsysteme. Stuttgart

Wills, Thomas Ashby (1985): Supportive functions of interpersonal relationships. In: Cohen, Sheldon/Syme, Leonard: Social support and health. Orlando, FL: Academic Press, S. 61–82

Wilson, Timothy D. (2002): Strangers to ourselves: Discovering the adaptive unconscious. Cambridge: Harvard University Press

Wimmer, Rudolf (2007): Die Gruppe – ein eigenständiger Grundtypus sozialer Systembildung? Ein Plädoyer für die Wiederaufnahme einer alten Kontroverse. In: Aderhold, Jens/Kranz, Olaf (Hrsg.): Intention und Funktion. Zur Vermittlung von sozialer Situation und Systemkontext. Wiesbaden, S. 270–289

Wolff, Reinhart/Ackermann, Timo/Biesel, Kay/Brandhorst, Felix/Heinitz, Stefan/ Patschke,

Mareike (2013): Praxisleitfaden – Dialogische Qualitätsentwicklung im kommunalen Kinderschutz. Köln

Y

Yalom, Irvin D. (2010): Existenzielle Psychotherapie. Köln

Z

Ziegenhain, Ute/Schöllhorn, Angelika/Künster, Anne/Hofer, Alexandra/König, Cornelia/Fegert, Jörg (2010): Guter Start ins Kinderleben. Chancen und Stolpersteine interdisziplinärer Kooperation und Vernetzung im Bereich Früher Hilfen und im Kinderschutz. Ulm

Zwicker-Pelzer, Renate (2004): Netzwerkarbeit als systemische Intervention. In: Soziale Arbeit. Kontext. 35. Jg., H. 4, S. 365–373

VERZEICHNIS DER ABBILDUNGEN

- S. 26 Abbildung 1: Was ist Netzwerkkoordination
- S. 28 Abbildung 2: Natürliche und künstliche Netzwerke
- S. 34 Abbildung 3: Operationsmodi von Systemen
- S. 36 Abbildung 4: Typen sozialer Systeme
- S. 40 Abbildung 5: Organisation versus Netzwerke
- S. 43 Abbildung 6: Die synergetischen Bausteine
- S. 44 Abbildung 7: Die synergetischen Bausteine am Beispiel Hochwasserüberschwemmungen
- S. 47 Abbildung 8: Konsolidierende und dynamische Phasen
- S. 56 Abbildung 9: Das Auftragskarussell:
Die Position der Netzwerkkoordination Frühe Hilfen im Geflecht der Aufträge
- S. 60 Abbildung 10: Gegenüberstellung systemischer und nichtsystemischer Sichtweise
- S. 61 Abbildung 11: Die Komplexität und Diversität von Weltanschauungen
- S. 65 Abbildung 12: Systematik des Kompetenzprofils Netzwerkkoordinatorinnen und Netzwerkkoordinatoren Frühe Hilfen
- S. 70 Abbildung 13: Systemische Kompetenzbereiche auf Basis der inhaltsanalytischen Clusterung Personaler Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil Netzwerkkoordination
- S. 71 Abbildung 14: Erste Schritte bei der Entwicklung des Qualifizierungsmoduls
- S. 72 Abbildung 15: Vorgehen bei der Entwicklung des Qualifizierungsmoduls im Zusammenspiel mit der Evaluation
- S 153 Abbildung 16: Überblick über verschiedene Evaluationsmethoden

VERZEICHNIS DER TABELLEN

S. 76 Tabelle 1: Aufbau des Qualifizierungsmoduls

S. 76 Tabelle 2: Ergänzende Anteile des Blended Learning

I ARBEITSBLÄTTER



EIN „BAUHLADEN“ AN DEFINITIONEN VON NETZWERKEN

Im Folgenden finden Sie verschiedene Definitionsvorschläge zu Netzwerken aus der Fachliteratur. Welche Definition gibt am ehesten Ihr Verständnis von Netzwerken Früher Hilfe wieder, welche am wenigsten? Weshalb? Bringen Sie die Netzwerkdefinitionen in diesem Sinne in eine Rangreihe und diskutieren Sie miteinander Ihre Begründungen für diese Rangreihe. Was wäre Ihre eigene Definition – vielleicht auch aus Veratzstücken der hier aufgeführten Definitionen?

1. Soziale Netzwerke sind „eine eigenständige Form der Koordination von Interaktionen ..., deren Kern die vertrauensvolle Kooperation autonomer, aber interdependenter ... Akteure ist, die für eine begrenzten Zeitraum zusammenarbeiten“ (Weyer 2000, S. 11).

2. „Ein Netzwerk besteht aus miteinander verbundenen Elementen. Es kann formal beschrieben werden als eine Menge von Knoten und den zwischen diesen verlaufenden Kanten“ (Holzer 2012, S. 280).

3. „Netzwerke werden als Ressourcenpools und Problemlöseagenturen verstanden, die auf Synergieeffekte durch Kompetenzbündelung basieren“, sozusagen als „Regulationsmechanismus der dritten Art“ (Miller 2013, S. 289).

4. Netzwerke werden verstanden als „Beobachtungsfeld, Handlungsaufgabe und Reflexionsperspektive für die systemisch ausgerichtete Soziale Arbeit“ (Hosemann 2013, S. 92).

5. Letztlich entsteht und funktioniert ein Netzwerk auf Grundlage persönlicher Beziehungen. Deshalb erfordert es „von allen Beteiligten, mit Kompromissen zu leben und vorhandene Schwächen auszugleichen“ (Schöllhorn u. a. 2010, S. 220).

6. Netzwerke lassen sich als „Muster sozialer Praktiken“ verstehen, denen „eine Tiefenstruktur

zu Grunde liegt“, die sich „aus dem Habitus ... als Ursache für bestimmte Formen des Denkens und Handelns, aber auch der Interaktionsbeziehungen“ ergibt. (Hennig/Kohl 2011, S. 152).

7. Netzwerke bringen „im Modus einer reziproken Leistungskommunikation ein mehr oder weniger spezifisches Leistungsspektrum hervor“ (Tacke 2013, S. 154).

8. „Der Begriff des sozialen Netzwerks bezieht sich auf das Geflecht der sozialen Beziehungen, die zwischen Individuen beobachtet werden können“ (Kähler 1975, S. 283).

9. „Soziale Netzwerke sind die Gesamtheit der Beziehungen zwischen einer definierten Menge von Personen, Rollen oder Organisationen“ (Röhrle 1988 S. 225).

10. Netzwerke sind ein „komplexes soziales Beziehungsgefüge, dessen kommunikativer Kernprozess Reziprozitätskommunikation zwischen den Akteuren darstellt, und das nach Selbstorganisationsprinzipien operiert“ (vgl. S. 27).

11. Ihre eigene Definition:

NETZWERKE ALS KOMPLEXE „MONSTER“

Die meisten Autoren sind sich einig darüber, dass ein wesentliches Merkmal von Netzwerken Komplexität darstellt (vgl. die Beiträge in Fischer/ Kosellek 2013: „Netzwerke und Soziale Arbeit“). Komplexe Systeme, wie etwa ein Netzwerk, verfügen über viele oder vielfältige Elemente, die intensive Wechselwirkungen aufweisen, wobei Komplexität nicht mit Kompliziertheit verwechselt werden darf.

Komplexität bezeichnet allgemein die Eigenschaft eines Systems, dass man sein Gesamtverhalten selbst dann nicht beschreiben kann, wenn man vollständige Information über seine Einzelkomponenten und ihre Wechselwirkungen besitzt.

Bei komplizierten Systemen, wie etwa einem Notebook, ist dies gleichwohl möglich, bei komplexen Systemen, wie einem Gehirn oder eben einem Netzwerk Früher Hilfen, aber nicht.

Ein weitverbreiteter Irrtum besteht darin, dass Menschen die Elemente sozialer Systeme darstellen; tatsächlich sind diese aber verbale und non-verbale Interaktions- und Kommunikationsakte.

- *Wie würden Sie Ihre Einstellungen zu Komplexität beschreiben?*
- *Wann und wie haben Sie die Komplexität Ihres Netzwerks kennengelernt? Was für eine Erfahrung war das? Macht sie Ihnen Angst oder sehen Sie selbige als Herausforderung – oder beides?*



Quelle: Complot/shutterstock.com

NETZWERKE FRÜHE HILFEN: SYSTEMTHEORETISCHE UND NETZWERKTHEORETISCHE „HYBRIDE“

Die soziologische Systemtheorie geht davon aus, dass soziale Systeme durch Kommunikation erzeugt und aufrechterhalten werden (Luhmann 1984). Luhmann unterscheidet drei Typen sozialer Systeme:

- Interaktionen
- Organisationen
- Funktionssysteme

Für jeden Typus eines sozialen Systems gibt es eine spezifische Kommunikationsform, die quasi den Kernprozess des jeweiligen Systems darstellt und das System somit (autopoietisch) selbst herstellt. Für **Familien** als Interaktionssystem wäre dieser Kernprozess **Bindungskommunikation**: Es wird sich gegenseitig Liebe, Anerkennung und „Füreinanderdasein“ zugesprochen und das persönliche Erleben der Familienmitglieder steht validierend im Mittelpunkt des kommunikativen Interesses. Für **Organisationen** wäre es **Entscheidungskommunikation**: Es wird entschieden, wer welche Rollen und Funktionen hat und welche Aufgaben die Organisation definieren und von ihrer Umwelt unterscheiden.

Für **Netzwerke** ist dies **Reziprozitätskommunikation** (Tacke 2013). Mit Reziprozitätskommunikation ist gemeint, dass ein mehr oder weniger ausgeglichenes „Geben und Nehmen“ von Leistungen oder die Anerkennung von Leistungen durch die unterschiedlichen Netzwerkakteure zentral für die Herstellung und Aufrechterhaltung von Netzwerken ist. Ein gegenseitiger Ausgleich der Netzwerkmitglieder untereinander ist demnach wichtig, damit Netzwerke funktionieren können.

Aus systemtheoretischer Sicht scheint Reziprozitätskommunikation den Kernprozess von Netzwerken darzustellen. Das Zitat eines Mitglieds des Netzwerks Früher Hilfen aus der Evaluation zum Modellprojekt „Guter Start ins Kinderleben“

verdeutlicht, was damit gemeint ist: *„Ja und vor allen Dingen, dass man versucht ‚Win-Win-Situationen‘ zu schaffen. Dass alle Beteiligten an dem Prozess gewinnen oder dass der Prozess so gesteuert wird, dass alle Beteiligten ohne persönliche Nachteile an dem Prozess auch mitwirken können“* (Ziegenhain u. a. 2010, S. 73).

Das muss nicht heißen, dass alles in und an Netzwerken „Austausch“ ist, wohl aber, dass der Sinn der Fortsetzung der Kommunikation auf ein solches (vertrauensgestütztes, weil riskantes) Geben und Nehmen bezogen ist (Tacke, pers. Mitteilung).

Diese Überlegungen sind deshalb für die Qualifizierung von Koordinierungskräften in den Netzwerken Früher Hilfen relevant und keine reinen akademischen Übungen, weil eben gerade durch die Einführung von Koordinierungen in die Netzwerke Früher Hilfen selbige keine reinen Netzwerke mehr darstellen, sondern – aus operativer Sicht der soziologischen Systemtheorie – auf dem Weg sind, zu Organisationen zu werden. Denn genau das zeichnet die soziale Koordinierungsleistung von Organisationen aus: eine – mittels Hierarchiebildung entstehende – klare Rollenzuschreibung (Bauer 2011).

Netzwerke Früher Hilfen sind systemtheoretisch betrachtet quasi „Hybride“ aus Netzwerken und Organisationen. Sie sind zudem Hybride aus professions- und organisationsbezogenen Netzwerken, die jeweils durch spezifische Merkmale gekennzeichnet sind (z. B. eher einzelfallbezogen vs. eher feldbezogen; Formalisierungsgrad eher niedrig vs. eher hoch; eher unmittelbar vs. eher mittelbar, vgl. Bauer 2011; Diller 2002).

Für Netzwerkkoordination ergibt sich daraus, dass es hilfreich sein kann, anzuregen, darüber zu reflektieren, inwieweit das eigene Netzwerk noch Netzwerk oder bereits Organisation ist, oder beides und in welcher prozentualen Mischung.

Arbeitsblatt 3

- *Sammeln Sie Beispiele für Bindungs-, Entscheidungs-, und Reziprozitätskommunikation in Ihrem Netzwerk. Wann und inwiefern sind die jeweiligen Kommunikationsformen hilfreich bzw. sinnvoll? Und wann genau nicht?*
- *Inwiefern findet in Ihrem Netzwerk „Reziprozitätskommunikation“ statt?*
- *Findet ein „gegenseitiger Austausch“ der Netzwerkmitglieder untereinander statt, und wenn ja, was wird ausgetauscht?*
- *Ist der Austausch ausgeglichen? Wie gestaltet sich Geben und Nehmen in Ihrem Netzwerk? Welche Ihrer Ressourcen sind nützlich für die Reziprozitätskommunikation? Welche Fähigkeiten möchten Sie hierzu noch erweitern und/oder entwickeln?*
- *Findet in Ihrem Netzwerk eher Reziprozitätskommunikation oder Entscheidungskommunikation statt? Ist Ihr Netzwerk möglicherweise eine „verkappte Organisation“? Inwiefern lassen sich die Netzwerke Frühe Hilfen ein bisschen als Netzwerk und ein bisschen als Organisation verstehen?*
- *Wird Ihr Netzwerk eher dadurch geprägt, dass dessen Mitglieder Teil bestimmter Berufsgruppen (z. B. Medizin, Soziale Arbeit, Recht, Pädagogik, Psychologie) sind oder dadurch, dass sie bestimmten Organisationen angehören (z. B. Gesundheitsamt, Jugendamt, Familiengericht, Kindertagesstätte, Erziehungsberatung)?*

GESCHICHTE DES NETZWERKS FRÜHE HILFEN

Wie eine Studie zu kommunalen Netzwerken Frühe Hilfen ergab, entwickeln sich diese vor allem entlang bzw. ausgehend von bereits bestehenden und etablierten Kooperationsbeziehungen (Dieter u. a. i.E.) – sie haben eine „Geschichte“.

Wenn Sie die Geschichte Ihres Netzwerks Frühe Hilfen reflektieren:

- *Welches ist Ihre Lieblingsgeschichte aus Ihrem Netzwerk Frühe Hilfen? Welches ist die am häufigsten erzählte Geschichte?*
- *Welche Erfolgsgeschichte gibt es seit dem letzten Treffen des Netzwerks Frühe Hilfen über welche Netzwerkprojekte zu berichten?*
- *Welche Geschichten aus Ihrem Netzwerk sind ermutigend bzw. entmutigend?*
- *Wenn Ihr Netzwerk Frühe Hilfen einen Buch-, Film- oder Songtitel hätte, welcher würde am besten passen? Welche Titel würden welche Netzwerkprojekte wählen?*
- *Wo treffen Sie sich mit Ihrem Netzwerk am liebsten?*
- *Was waren Ihre besten Erfahrungen mit Ihrem Netzwerk im Rahmen Ihrer Netzwerkkoordination?*
- *Welche Geschichte würden Sie gerne einmal erzählen?*
- *Welche Entwicklung Ihres Netzwerks möchten Sie gerne beschreiben?*

„KOOPKURRENZ“ ODER DER UNTERSCHIED ZWISCHEN NATÜRLICHEN UND KÜNSTLICHEN NETZWERKEN

Eine wichtige netzwerktheoretische Unterscheidung ist jene zwischen *natürlichen* und *künstlichen Netzwerken*.

In der Sozialen Arbeit lassen sich *primäre*, *sekundäre* und *tertiäre* Netzwerke unterscheiden. *Primäre* und *sekundäre* Netzwerke stellen *natürliche* Netzwerke dar; primäre Netzwerke werden im Familien- und Freundeskreis angesiedelt, sekundäre Netzwerke im erweiterten natürlichen Umfeld (in der Nachbarschaft oder in Vereinen). *Tertiäre* Netzwerke hingegen sind *künstliche* Netzwerke insofern, als sie institutionell/organisational konstruiert sind, wie beispielsweise die Netzwerke Frühe Hilfen.

Eine nicht selten anzutreffende Fehleinschätzung im Zusammenhang mit tertiären Netzwerken ist, dass diese wie natürliche Netzwerke funktionieren, nämlich nach Solidaritätsregeln; tatsächlich herrscht aber: „Koopkurrenz“ vor, also eine Mischung aus Kooperation und Konkurrenz. Vor allem multiprofessionelle Netzwerke bewegen sich im Spannungsfeld zwischen Kooperation und Konkurrenz (Bauer 2011).

Dieser Aspekt hat über seine theoretische Bedeutung hinaus Relevanz für die konkrete Arbeit von Netzwerkkoordinierenden Frühe Hilfen – insofern davon ausgegangen wird, dass diese umso

besser wird, je klarer ist, um welchen Typ von sozialem Beziehungsgebilde es sich bei den Netzwerken Frühe Hilfen handelt und mit welchen Interaktions- und Kommunikationsformen in diesen Gebilden zu rechnen ist.

- *Wie sieht es mit der „Fehleinschätzung“, dass Netzwerke im Non-Profit-Bereich nach Solidaritätsregeln funktionieren sollten, in Ihrem Netzwerk aus?*
- *Worin bestehen Ihrer Erfahrung nach die Unterschiede in Haltung und Funktionalität zwischen primären, sekundären und tertiären Netzwerken?*
- *Wie beschreiben Sie das Verhältnis von Kooperation und Konkurrenz in Ihrem Netzwerk? Wie erleben Sie in Ihrem Netzwerk „Koopkurrenz“?*
- *Was denken Sie über Kooperation und Konkurrenz? Wie reagieren Sie auf „Einladungen“ in Konkurrenzen zu denken? Wie beantworten Sie Kooperationsangebote? Wo setzen Sie Grenzen?*
- *Welcher Hoffnung folgen die Solidaritätsregeln und was lässt sich durch sie vermeiden und sichern?*

ZUSAMMENARBEIT „MULTI-, INTER- ODER TRANSDIZIPLINÄR“? WIE GESTALTEN SICH DIE KOOPERATIONEN DER NETZWERKPARTNER UNTEREINANDER?

Multidisziplinäres oder multiprofessionelles Zusammenarbeiten bedeutet, dass verschiedene Berufsgruppen an einem Thema nebenläufig und unabhängig voneinander arbeiten, ohne nennenswerten Austausch über Herangehens- und Sichtweisen.

Interdisziplinäres oder interprofessionelles Zusammenarbeiten bedeutet hingegen, dass eigene Herangehens- und Sichtweisen zwischen den unterschiedlichen Professionen vermittelt und zusammengeführt werden.

Ein transdisziplinäres oder transprofessionelles Vorgehen enthält vor allem einen integrativen Ansatz, bei dem neben einem Zusammenführen unterschiedlicher professioneller Sichtweisen die lebensweltlichen Perspektiven der Adressaten mit aufgenommen werden.

Tauschen Sie sich darüber aus, ob in Ihrem Netzwerk eher ein multi-, inter- oder transdisziplinäres Miteinander vorliegt.

- *Woran machen Sie das konkret fest?*
- *Wie zufrieden sind Sie mit der Zusammenarbeit der Netzwerkpartner untereinander? Was trägt zu Ihrer Zufriedenheit/Unzufriedenheit bei?*
- *Wann ist ein multiprofessionelles, wann ein interprofessionelles und wann ein transdisziplinäres Miteinander im Netzwerk sinnvoll und wann nicht?*
- *Wie könnten Sie dazu beitragen, den jeweiligen Zusammenarbeitsmodus zu unterstützen?*

ZUR „HALBWERTSZEIT“ VON NETZWERKEN



Netzwerkbildung ist ein hochprekärer Vorgang: Sie muss Schranken der Funktionssysteme (u. a. Soziale Arbeit, Medizin, Recht) und der Organisationen (u. a. Jugendamt, Kinderärztliche Praxis, Familiengericht) überwinden.

Insofern zerfallen viele Netzwerke sehr schnell wieder in ihre Teile (Tacke 2013).

„Vor allem professionsbezogene Netzwerke lassen sich nur schwer auf Dauer stellen“ (Bauer 2011, S. 14).

Die Einführung von Netzwerkkoordinationen in die Netzwerke Frühe Hilfen kann als Versuch betrachtet werden, den natürlichen Zerfallsprozess von Netzwerken dadurch in den Griff zu bekommen, dass organisationale Formen des Operierens (z. B. die Hierarchie als Koordinierungsmechanismus) eingeführt wurden (Ziegenhain u. a. 2010 S. 73ff.).

Hier wäre zu reflektieren, was von Ihnen als „Kitt“ der jeweiligen Netzwerke Frühe Hilfen angesehen wird, z. B. persönliche Beziehungen, Vertrauen, Zeit und Kontinuität (vgl. van Santen/Seckinger 2003; Nagel u. a. 2007).

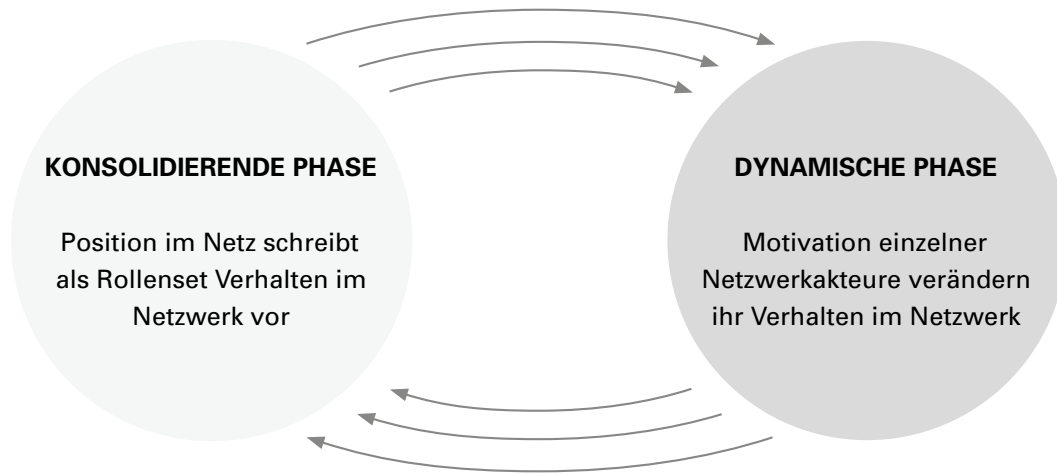
■ *Was ist Ihre Erfahrung mit Zerfallsprozessen von Netzwerken Frühe Hilfen?*

■ *Was wirkt dem „Zerfall“ entgegen? Was beschleunigt ihn?*

■ *Was ist die „Substanz“, die den natürlichen Zerfallsprozess aufhält oder sogar beendet?*

■ *Welche Ressourcen gibt es in Ihrem Netzwerk, die als „Kitt“ dienen? Welche möchten Sie anregen, sich entwickeln zu lassen?*

NETZWERKE ALS „DYNAMISCHE SYSTEME“



Quelle: nach Ziegenhain u. a. 2010, S. 53.

Dynamische Systeme zeichnen sich dadurch aus, dass es in ihrem zeitlichen Verlauf Phasen der Stabilität und Phasen der Instabilität, Phasen der Inaktivität, gar Lethargie und Phasen der Dynamik gibt.

Es kann sogar zu Phasen ungebremster Dynamik gerade in Netzwerken kommen, da die unterschiedlichen Interessen und Beeinflussungsversuche der Netzwerkmitglieder in der Regel nicht im Rückgriff auf eine hierarchische Zentralgewalt balanciert werden können bzw. in den Netzwerken Frühe Hilfen die Koordinierungskräfte diese ungebremste Dynamik informeller Machtentfaltungen aushalten, bewältigen und managen müssen (Bauer 2011, S. 15).

- *Wie würden Sie das Verhältnis zwischen Stabilität und Dynamik in Ihrem Netzwerk beschreiben?*
- *Welche Qualitäten stecken in den unterschiedlichen Polen „Stabilität“ vs. „Dynamik“ bzw. „schnell“ vs. „langsam“ bzw. „aktiv“ vs. „inaktiv“?*
- *Wie gehen Sie selbst mit Phasen der Dynamik einerseits und mit Phasen der Stabilität andererseits um, und wie bewerten Sie diese? Welche Phasen sind Ihnen lieber? Weshalb?*

THEMENSPEKTREN DER NETZWERKE FRÜHE HILFEN

Was die Themenfelder angeht, so ist die Zielsetzung der Netzwerke Frühe Hilfen zunächst einmal definiert: nämlich „lokale und regionale Unterstützungssysteme mit koordinierten Hilfsangeboten für Eltern und Kinder ab Beginn der Schwangerschaft und in den ersten Lebensjahren mit einem Schwerpunkt auf der Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen“ bereitzustellen.

Das Ziel ist „Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Eltern in Familie und Gesellschaft frühzeitig und nachhaltig zu verbessern“.

Auch wenn diese qualifizierte Definition die Zielsetzung festlegt, so können sich aus ihr einerseits eine ganze Palette an Themenfeldern in den Netzwerken Frühe Hilfen ergeben, die diese Zielsetzung einschließt. Tatsächlich stehen die Koordinierungskräfte der Netzwerke Frühe Hilfen immer wieder vor der Herausforderung zu entscheiden, welche Themen in das Spektrum ihres Netzwerks passen und welche nicht.

Bitte nutzen Sie den Rahmen der Kleingruppenarbeit, um sich einen Überblick über die für Sie relevanten Themenfelder zu verschaffen.

Lassen Sie sich dabei auch von den folgenden Fragen leiten:

- *Welche Themen sind aus Ihrer Sicht „offiziell“ benannt?*
- *Beschreiben Sie das Themenspektrum Ihres Netzwerks Frühe Hilfen!*
- *Wie entscheiden Sie, welche Themen in Ihrem Netzwerk Frühe Hilfen behandelt werden?*
- *Wer setzt sich bei der Themenwahl wie durch?*
- *Welche Erklärungen haben Sie, dass es gerade diese Themen sind, die behandelt werden?*
- *Sind Sie zufrieden mit diesem Entscheidungsprozess?*
- *Womit sind Sie zufrieden, womit nicht?*
- *Welche Themen haben Sie als besonders relevant erlebt, welche als weniger?*
- *In welcher Weise beeinflussen die Themen, die Sie als relevant erachten, die Strukturen in denen Sie sich organisieren?*
- *Und umgekehrt: Welchen Eindruck haben Sie davon, inwieweit die Strukturen, in denen Sie die Netzwerkarbeit koordinieren, Einfluss ausüben auf die Themen, für die Sie sich entscheiden?*
- *Was vermuten Sie, was sind die relevantesten Themen für Ihre Netzwerkpartner?*
- *Welches Thema, das noch nicht behandelt wurde, würden Sie gerne einmal behandeln?*

NETZWERKE FRÜHE HILFEN: STRUKTURBEZOGEN ODER FALLBEZOGEN?

Bezüglich der Strukturierung und des Formalisierungsgrads von professionellen Netzwerken kann zwischen mittelbarer vs. unmittelbarer Vernetzung, fallbezogener vs. struktur- oder feldbezogener Vernetzung differenziert werden. Bei der mittelbaren Vernetzung werden die „Hauptaufgaben der Schnittstellenbewältigung an spezielle Koordinatoren delegiert“ (Bauer 2005, S. 27). Bei der unmittelbaren Vernetzung findet die Kooperation und Koordination zwischen den Akteuren unvermittelt, sprich direkt statt.

Aufgrund der expliziten Implementierung der Koordinierungsfunktion in die Netzwerke Frühe Hilfen findet demnach vermittelte Vernetzung statt.

Netzwerke Frühe Hilfen werden nicht nur aktualisiert und aktiviert, wenn es darum geht, Problemfälle zu managen, sondern sie beziehen sich auf das überdauernde, komplexe Tätigkeitsfeld der Frühen Hilfen; insofern wären Netzwerke Frühe Hilfen eher den feldbezogenen Vernetzungsansätzen zuzurechnen.

Einzelfallbezogene Tätigkeiten nehmen häufig keinen großen Raum ein (Küster u. a. 2015), obgleich sie natürlich hier und da in Abhängigkeit von den konkreten Kontexten und Strukturen der Netzwerke Frühe Hilfen stattfindet. Auch im Kompetenzprofil für Netzwerkkoordinieren-

de Frühe Hilfen stehen Strukturnetzwerke und nicht die Einzelfallarbeits im Vordergrund: „Dem Kompetenzprofil liegt ein Verständnis von Netzwerken Frühe Hilfen zugrunde, das sich als systemübergreifendes Strukturnetzwerk versteht“ (NZFH 2013, S. 10).

In der Praxis können sich trotzdem Überschneidungen ergeben, was die Koordinierungskräfte vor die Aufgabe stellt, das Verhältnis des einen mit dem anderen zu klären.

■ *Überschlagen Sie in Form einer Torte mit drei unterschiedlichen Stücken auf einem DIN-A4-Blatt die anfallenden Aufgabenbereiche und stellen dies grafisch dar:*

- *Wie viel Anteil nehmen strukturbezogene Aufgaben und Arbeiten ein,*
- *wie viel fallübergreifende Aufgaben*
- *und wie viel konkrete Fallarbeit?*

■ *Wie bewerten Sie diese Verteilung? Ist diese für Sie schlüssig und sinnvoll?*

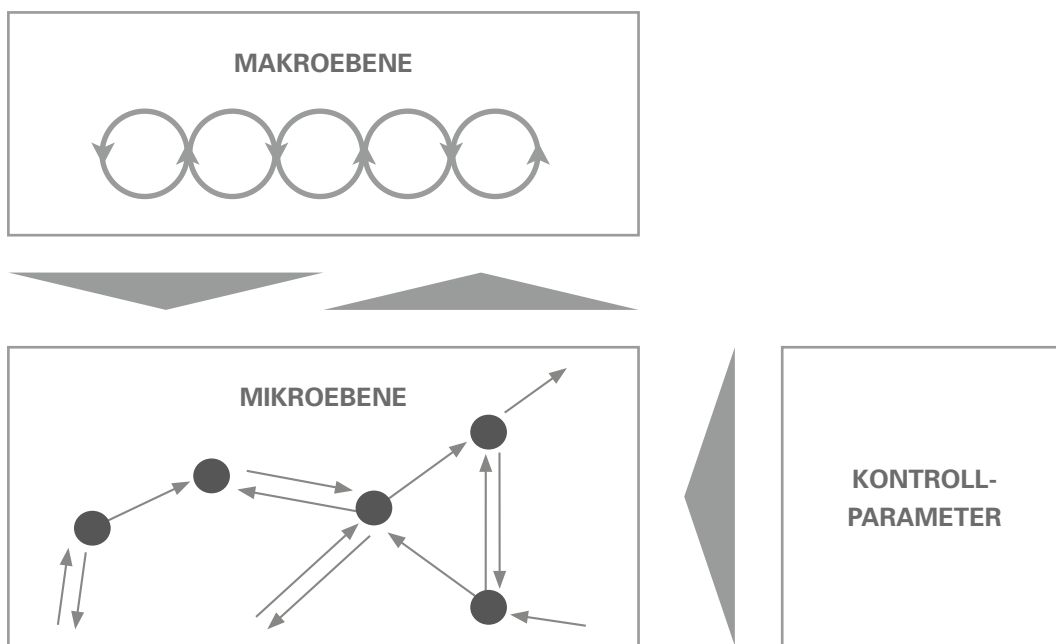
■ *Müssten eventuell Bereiche mehr oder weniger Gewicht erhalten als bisher? Wenn ja, welche Bereiche sind das?*

■ *Was würde wohl dazu beitragen, dass Bereiche an Bedeutung zunehmen bzw. abnehmen?*

SELBSTORGANISATION IN NETZWERKEN

Selbstorganisation stellt einen „Steuerungsmodus“ von Netzwerken dar: „Bei der Selbstorganisation handeln die beteiligten Akteure ihr Verhalten untereinander aus und leisten einen Beitrag zur ‚Selbstkoordination‘“ (Schubert 2013, S. 277). Aus Sicht der synergetischen Systemtheorie können

sich komplexe Systeme, beispielsweise die Netzwerke Frühe Hilfen, nur selbstorganisiert verändern (Haken/ Schiepek 2010). Solche selbstorganisierten Veränderungsprozesse lassen sich anhand der drei Aspekte *Mikroebene*, *Makroebene* und *Kontrollparameter* konzeptualisieren:



Quelle: nach Tschacher 1997, S. 49.

Mikroebene

Die Mikroebene ist die Ebene der Systemelemente oder Systemkomponenten. Sie ist durch eine sehr große Anzahl vielfältiger Komponenten/Elemente gekennzeichnet (z. B. Moleküle bei einer chemischen Reaktion, Lichtatome im Laser oder Neurone im Gehirn). Denn nur dann kann Selbstorganisation stattfinden, wenn ausreichend heterogene Elemente auf der Mikroebene vorhanden

sind, die miteinander in Wechselwirkung treten können. Zudem ist das „Verhalten“ dieser Komponenten/Elemente durch eine große Anzahl an Freiheitsgraden charakterisiert. Nicht Menschen sind die Elemente komplexer Beziehungssysteme, sondern Interaktions- und Kommunikationsakte (z. B. Worte, Sätze, nonverbale Gesten, Mimik, Bewegungen).

Makroebene

Mit Makroebene sind Muster, Ordnungen, Strukturen gemeint, die erkennbar und beschreibbar sind, z. B. die Intensität einer Diskussion bei einem Netzwerktreffen, die Kontakte zwischen den Netzwerkmitgliedern in einem bestimmten Zeitraum (z. B. Monat) oder die Art und Weise, wie das Netzwerk mit den Familien mit Bedarfen in Kontakt tritt. Kriz (1994 S. 30) spricht bei

der Makroebene von „vorübergehend und ausschnitthaft stabilen Dynamiken“. Beispiele für die Makroebene aus anderen komplexen Systemen wären das Hochwasser (bei einem komplexen natürlichen Klima-Fluss-System), Kohärenzwerte im Familienfragebogen (bei familiären Interaktionsmustern) oder eine Zwangssymptomatik (in humanen biopsychosozialen Systemen).

Kontrollparameter

Mit Kontrollparameter sind jene Kontextbedingungen oder Kräfte gemeint, deren Veränderung zur Selbstorganisation der Elemente bzw. Komponenten auf der Mikroebene führen, die phänomenologisch in Form von neuen Strukturen („Ordnungen“) auf der Makroebene sichtbar werden. Bei den Netzwerken Frühe Hilfen können das Moderationsimpulse der Koordinierungskräfte, das Beziehungsklima im Netzwerk oder Fortbildungsveranstaltungen für das Netzwerk sein.

Komplexe Systeme können sich nur aus sich heraus „selbstorganisiert“ verändern: Paartherapeutinnen/Paratherapeuten können keine Ehen retten, das können nur die Eheleute selbst. Netzwerkkoordinierende können kein Netzwerk Frühe Hilfen in Schwung bringen, das kann das Netzwerk nur aus sich selbst heraus.

■ *Was fungiert in Ihrem Netzwerk als Kontrollparameter?*

■ *Die Veränderung welches Kontrollparameters würde die meisten Veränderungsimpulse für das Netzwerk liefern?*

■ *Welche Muster machen Sie auf der Makroebene in Ihrem Netzwerk aus?*

■ *Wo begegnen Sie in Ihrem Netzwerk Phänomenen der Selbstorganisation?*

■ *Auch wenn Sie als Netzwerkkoordinierende Veränderungen in Ihrem Netzwerk nicht manufakturarartig herstellen können, so können Sie doch zu selbigen anregen: Was hat hier schon in der Vergangenheit funktioniert? Was würden Sie gerne zukünftig einmal ausprobieren?*

NETZWERKKOORDINATION FRÜHE HILFEN – AUTONOMIE VS. EINGEBUNDENHEIT?

Netzwerke Frühe Hilfen können beschrieben werden als Hybride aus Organisation und Netzwerk. Die Netzwerkkoordination ist organisational verortet und meist ist sie dies im Rahmen einer kommunalen Verwaltung. Verwaltungen haben nun oftmals sehr klare Vorstellungen davon, wie auch komplexe Prozesse linear zu steuern sind.

Komplexe Systeme – somit auch Netzwerke Frühe Hilfen – sind vor dem Hintergrund systemtheoretischer Überlegungen nicht linear steuerbar.

Netzwerkkoordinierende arbeiten in genau diesem Spannungsfeld. Sie sind Teil einer Organisation und bewegen sich zu großen Teilen „im Feld“, also in einem Bereich, der sich der linearen Steuerung und mitunter auch der Logik einer Verwaltung entzieht. Das bedeutet, dass sie in ihrer realen Arbeit sehr eigenständig arbeiten und selbst entscheiden (müssen).

■ *Was bedeutet es Ihnen als Netzwerkkoordinierende in Ihrer herausfordernden Aufgabe, Teil einer Organisation/Verwaltung zu sein? Wo fühlen Sie sich dadurch unterstützt? Wo behindert?*

■ *An welchen Stellen würden Sie sich von Ihrer Verwaltung weitere Unterstützung wünschen?*

■ *Was könnte die Organisation bzw. die Verwaltung tun, um Sie in Ihrer eigenständigen Arbeit zu unterstützen? Was würde Sie von dieser Seite beflügeln?*

■ *Freiheiten sind mitunter mit gemischten Gefühlen verbunden: Was sind die Nachteile, was sind die Vorteile der Eigenständigkeit, die Sie benötigen?*

■ *In der Überschrift dieses Arbeitsblattes machen wir die Spanne zwischen Eingebundenheit und Autonomie auf: Ist Autonomie für Sie ein passender Begriff für Ihre Arbeit im Netzwerk?*

■ *Könnte es auch eine andere – bipolare – Beschreibung geben, beispielsweise: organisationales Eingebundenheit vs. Eingebundenheit im Netzwerk? Welche weiteren Ideen haben Sie?*

„UNSERE ERFAHRUNGEN MIT EVALUATION“

Zu wissen, das von dem, was wir tun, sich als wenig hilfreich und wenig wirksam erweist – oder aber als richtig hilfreich und richtig wirksam, erscheint für viele von uns zunächst attraktiv. Gleichwohl zeigt sich auch hier die ganze Paradoxie menschlichen Lebens: Wir als „Profis“ wissen das und sind der Evaluation gegenüber dennoch weitgehend skeptisch.

Die nachfolgenden Fragen können in der Kleingruppe dazu anregen, sich dem Thema von mehreren Seiten zu nähern.

Nehmen Sie sich dazu die vereinbarte Zeit. Präsentieren Sie im Anschluss Ihre Ergebnisse kreativ, entweder am Flipchart, im Dialog, im Rollenspiel – oder alles in Kombination. Viel Spaß!

■ *Welche positiven oder negativen Erfahrungen haben Sie mit dem Thema gemacht (Hits und No-Gos)?*

■ *Was ist Ihre Überzeugung zum Thema Qualitätsentwicklung und Evaluation? Was ist diesbezüglich Ihr Lieblingsvorurteil?*

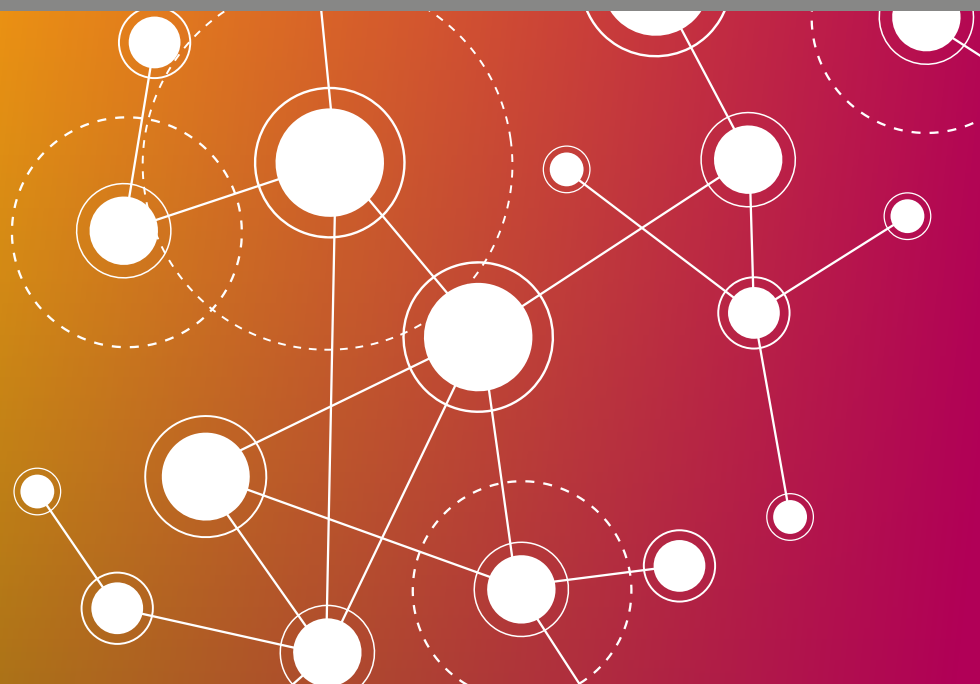
■ *Welche eigene Überzeugung zum Thema würden Sie gerne in Frage stellen?*

■ *Welche Beispiele guter Praxis für Qualitätsentwicklung und Evaluation kennen Sie?*

■ *Was setzen Sie schon an Instrumenten, Methoden oder Verfahren zur Evaluation und Qualitätsentwicklung ein? Was hat sich hierbei besonders bewährt? Was nicht?*

■ *Was ist Ihr heißester Tipp bezüglich Evaluation und Qualitätsentwicklung als Ausgangspunkt dafür, um Lust für das Thema zu entwickeln bzw. bei den Netzwerkpartnern zu wecken? (Was könnte dazu beitragen, dass aus einer „Ich muss“-Haltung zum Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung eine „Ich habe Lust auf...“- bzw. „Ich bin gespannt wie ein Flitzebogen“-Haltung wird?)*

I GRUNDLAGENTEXTE



„GRUNDANNAHMEN SYSTEMISCHEN DENKENS UND HANDELNS“ – TEIL 1:

Was ist eigentlich „systemisches Arbeiten“

Systemisches Arbeiten ist praktizierte Erkenntnistheorie. Die beiden erkenntnistheoretischen Säulen systemischen Arbeitens stellen *Konstruktivismus* und *Systemtheorie* dar.

Was versteht man unter Konstruktivismus?

Ein Zitat des Physikers Heinz von Foerster veranschaulicht auf überraschende Weise, was Konstruktivismus meint: *„Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners“*. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass unser Erleben von der Welt, von der Wirklichkeit und auch die Art und Weise, wie wir uns selbst erleben, hergestellt („konstruiert“) ist und nicht einfach abbildhaft widerspiegelt, was „da draußen“ ist und vor sich geht. Um es mit einer Metapher auszudrücken, die Landkarte (unsere Konstruktionen) stellen nicht die Landschaft („da draußen“) dar.

Folgerungen aus dem Konstruktivismus für die Netzwerkarbeit

Professionelle in der psychosozialen und gesundheitsbezogenen Arbeit haben in diesem Sinne lediglich „Landkarten“ zur Verfügung, um etwas zu verstehen. Wenn ich mich daher mit einem solchen konstruktivistischen Erkenntnishintergrund zurechtfinden möchte, verzichte ich auf die Möglichkeit, privilegierte, quasi objektive Zugänge zur Landschaft „da draußen“ zu formulieren, das heißt zu all den Bereichen im Netzwerk, zum Verständnis von „Hilfe“ und zum „Fallverstehen“ in den Frühen Hilfen. Ich agiere vor diesem Hintergrund mit allen anderen sozialen Akteuren immer „auf Augenhöhe“, mit Kolleginnen/Kollegen, mit Angehörigen anderer Berufsfelder oder mit den Adressaten, den Familien. Ich interessiere mich neugierig und **proaktiv** für deren jeweilige Landkarten, Konstruktionen, also für deren Beschreibungen von Wirklichkeit und deren Bezugsrahmen des Selbst-, Welt- und Fallverstehens. Mit diesem Blick auf die

Welt sind das fachliche Wissen und die damit verbundenen Zugänge zum jeweiligen Verständnis der unterschiedlichen professionellen Akteure in den Frühen Hilfen nicht überholt. Zum einen wird dabei aber keiner Profession ein privilegierter bzw. „wichtigerer, bedeutenderer“ Zugang zugesprochen. Zum anderen werden ganz bewusst die unterschiedlichen professionell-fachlichen Sichtweisen der wesentlichen sozialen Akteure und deren Umwelten sowie die Perspektiven der Adressaten stets gleichberechtigt Seite an Seite gestellt.

Was ist unter Systemtheorie zu verstehen ...

Der Psychologe Julius Kuhl erklärt: *„Life becomes simple when we accept its complexities“* – dieser Ausspruch veranschaulicht, welche konkrete professionelle Haltung sich direkt aus der manchmal sehr abstrakt anmutenden Systemtheorie ableiten lässt.

Die Systemtheorie stellt einen Oberbegriff für eine ganze Reihe von Konzepten und Theorien dar; diese beziehen sich von einfachen technischen Regelkreismodellen (z. B. das Heizungssystem) bis hin zu chaostheoretischen Überlegungen bezüglich der prinzipiellen zeitlich exakten Unvorhersagbarkeit komplexer Systeme (z. B. Hochwasser, Ströme von Fußgängern in der Innenstadt, Prozesse einer Familienberatung).

Während ein Lichtschalter beispielsweise als einfaches Regelsystem bezeichnet werden kann (kausaler Ursache-Wirkungs-Mechanismus), können Menschen als nichttriviale, komplexe Systeme betrachtet werden. Das heißt, es gibt immer eine Vielzahl von Möglichkeiten, zu denken, zu fühlen und zu handeln. Wie ein Mensch auf eine bestimmte Lebenssituation oder eine Begegnung mit einem anderen Menschen sowie auf Veränderungen reagiert, ist nicht vorhersagbar. Darin steckt ein unendliches Potenzial an Veränderungsmöglichkeiten, welches in der systemischen Arbeit genutzt werden kann.

Systemtheorien eint eine Reihe von Grundprinzipien

Lebende Systeme sind nicht direktiv instruiert und steuerbar, sie können sich „nur“ selbstorganisiert, aus sich selbst heraus verändern

Keine Flächennutzungsmaßnahme kann regeln, wie und wann genau ein Hochwasser sich in welcher Geschwindigkeit und in welche Regionen ausbreitet; keine „Ordnungspolizei“ kann lenken, wie sich auf einer Großveranstaltung Ströme von Fußgängern zu verhalten haben; kein Beratungsmanual kann exakt entwickeln, welche Interaktions- und Kommunikationsmuster sich in einem Familienberatungsgespräch exakt ergeben; keine Eheberatung kann eine Ehe „retten“ – ein Ehepaar kann nur selbst seine Ehe retten, ein Netzwerk kann nur aus sich heraus in die Gänge kommen. Die Fachkräfte der Eheberatung sind damit jedoch nicht aus der Verantwortung entlassen – im Gegenteil: Deren Aufgabe besteht weniger darin, Veränderungen im Ehesystem herzustellen, sondern vielmehr Kontexte zu gestalten und Anregungen zu geben sowie die Veränderungsprozesse wahrscheinlicher werden zu lassen – nicht mehr, aber auch nicht weniger.

Dynamiken lebender Systeme entfalten sich auf einem zeitlich nicht umkehrbaren Kontinuum

Bereits Heraklit hat folgenden Satz formuliert: „Man kann nicht zweimal in denselben Fluss steigen, denn andere Wasser strömen nach.“ Komplexe, lebende Systeme unterliegen zeitlichen Dynamiken; anknüpfend an das zuvor skizzierte Grundprinzip bedeutet dies, dass Systeme über veränderungssensible und veränderungsinsensible Phasen bzw. Zeiträume verfügen. Manchmal sind Interaktions- und Kommunikationsmuster in Paarsystemen trotz damit verbundenem Leid und Konflikten so chronisch verfestigt, dass fachlich ausgeklügelte Interventionen nicht fruchten; ferner kann eine nebenbei gemachte Bemerkung, wie der harmlose Allgemeinplatz, dass man auch mal Fünf gerade sein lassen muss, zu sprunghaften Veränderungen führen – je nachdem, wie veränderungsbereit

das System sich selbst bereits „gemacht“ hat. Fachkräfte in der gesundheitlichen und psychosozialen Arbeit stehen vor der Anforderung, neben dem Kreieren von Rahmenbedingungen und Anregungen auch Impulse für Prozesse der Veränderung, Klärung und Reflexion zu geben sowie Indikatoren für veränderungssensitive Phasen zu entwickeln. Des Weiteren folgt aus der Zeitlichkeit komplexer Systeme auch, diese immer wieder mittels Reflexion und Würdigung zu gewichten:

- Welche Ressourcen aus der Vergangenheit sind hilfreich?
- Wie haben sich im Verlauf der Netzwerkgeschichte Potenziale durch ihre Realisierung verändert?
- Wo wollen wir hin?
- Welche Rahmenbedingungen sind auf dem Weg hilfreich, welche nicht?
- Welche Anregungen/Impulse sind produktiv?

Lebende Systeme organisieren Paradoxien und Ambivalenzen

Das kleinste vorstellbare System ist ein *Bipol*. Damit Systeme sich überhaupt bilden können, müssen die es bildenden Elemente sich in gegensätzlichen und different-divergenten Verhältnissen zueinander ausrichten. Simon (1995) spricht hier in Anlehnung an Morin (1977) vom *systemischen Antagonismus*. Deshalb sind Systeme in der Lage, Vieldeutigkeit und auch Paradoxien zu organisieren und zu integrieren. Dieses Grundprinzip kann dabei helfen, Widersprüchlichkeiten, Ambivalenzen und Konkurrenzen nicht nur proaktiv ins Kalkül zu ziehen, sondern gleichsam als system- und kooperationskonstituierend für die Soziale Arbeit zu würdigen und zu nutzen: Widersprüchlichkeiten können sich beispielsweise darin zeigen, dass einerseits von den Netzwerkmitgliedern vehement geäußert wird, mehr tun zu müssen, andererseits wird aber dazu keine Initiative ergriffen. Ambivalenzen könnten sich auf Bedarfe und Aufträge von Familien beziehen, die aber fordern, dass „man sie wäscht, aber nicht nass macht“. Konkurrenzen könnten zwischen verschiedenen Netzwerkprofessionen oder zwischen verschiedenen Leistungsanbietern entstehen und bestehen.

Einige Haltungen und Grundannahmen systemischen Arbeitens in konzentrierter Form

- Jede Beschreibung eines Problems enthält schon eine Lösung.
- Jeder Mensch trägt viele Ressourcen und Fähigkeiten in sich (z. B. die Erfahrung schon bewältigter Krisen, Freunde, Nachbarn, Infrastruktur vor Ort, materielle Ressourcen).
- Probleme können entstehen und sich verschärfen, wenn Menschen ihre Ressourcen/Fähigkeiten aus den Augen verlieren.
- Kein Problem tritt immer auf – in den Ausnahmen liegt der Keim der Hoffnung.
- Veränderung geschieht leichter, wenn Menschen sich als kompetent und erfolgreich erleben.
- Erfolg führt zur Motivation, auch Schwieriges anzupacken. Auch klein(st)e Erfolge würdigen.
- Menschen haben grundsätzlich eine Vielzahl von Möglichkeiten sich zu verhalten, also auch Möglichkeiten bisher gezeigtes Verhalten zu verändern.
- Menschliches Verhalten ist immer sinnvoll. Niemand verhält sich bewusst sinnlos – oder schädigend, störend, verrückt.
- Jede menschliche Erfahrung – und sei sie noch so schmerzlich – bringt Ressourcen hervor, die in späteren Situationen genutzt werden können. Deshalb kann es nicht darum gehen, ein bestimmtes Verhalten oder Fühlen zu entfernen, sondern es im jeweiligen Kontext zu verstehen sowie dies um neue Verhaltensalternativen zu ergänzen.
- Adressaten/Familien sind Experten ihrer eigenen Situation – sie selbst sind diejenigen, die ihr eigenes System konstruiert haben, und nur sie selbst können es verändern.
- Die Inanspruchnahme einer externen Expertenperson verändert das System und stellt eine Kontexterweiterung dar.
- Professionelle in der Beratung, in der Sozialen Arbeit und im Gesundheitswesen können durch gezieltes Fragen und andere Techniken dazu beitragen, dass Adressaten/Familien ihre Situation anders sehen können und somit auch selbst Alternativen entwickeln. Auch das „Durcheinanderbringen bisheriger Muster“ kann mitunter hilfreich sein.
- Welche Methode oder welches Instrument die Professionellen einsetzen, richtet sich ausschließlich danach, was für das System der Familie hilfreich erscheint. Das zu beurteilen, obliegt dem System der Familie.

Zusammenfassung

Systemisches Arbeiten ist ziel- und lösungsorientiert und nicht defizitär. Es orientiert sich an Ressourcen, Möglichkeiten und sucht nach Alternativen, statt Grenzen, Regeln und Schwächen zu betonen. Dabei spielen Kontext und Persönlichkeit der Fachkräfte eine zentrale Rolle. Um das Ziel zu erreichen, sind auch kreative, „verrückte“ Methoden willkommen.

„GRUNDANNAHMEN SYSTEMISCHEN DENKENS UND HANDELNS“ – TEIL 2:

Vier praxeologische¹⁰¹ Grundorientierungen systemischen Arbeitens

Die beiden erkenntnistheoretischen Standbeine des systemischen Ansatzes werden anhand von vier praxeologischen Grundorientierungen in der psychosozialen Arbeit – also auch in den Frühen Hilfen – realisiert (Ochs 2013a).

Lösungs- und Ressourcenorientierung

Wenn sich lebende Systeme nur aus sich selbst heraus, also selbstorganisiert, verändern können, dann folgt daraus, dass die Aufgabe professioneller Unterstützung von Prozessen der Veränderung und Entwicklung zuvorderst die Anregung der im System vorhandenen Ressourcen und Lösungsoptionen/Lösungspotenziale darstellt.

In den Frühen Hilfen kann dieses Kalkül angewendet werden: im Netzwerk, mit den Kooperationspartnern und bei den Familien mit Bedarfen:

- Welche enorme Ressourcenvielfalt beinhaltet das multiprofessionelle Team des Netzwerks Früher Hilfen?
- Wie kann eine wertschätzende Perspektive auf Lösungsoptionen für Anforderungen der Kooperation von Leistungsanbietern ausschauen?
- Welche zu würdigenden Guten Gründe und welche systemischen Funktionalitäten begründen Schwierigkeiten der Zusammenarbeit mit spezifischen Familien?

Aufgrund der konstruktivistischen Erkenntnis, dass Sprache Wirklichkeit (mit-)kreiert („*problem talk leads to problems, solution talk leads to solutions*“, deShazer 1998), wird im systemischen Arbeiten viel Wert auf ein „lösungs- und ressourcen-

orientiertes Sprechen“ gelegt. Es wird also weniger ein ausführliches Analysieren, Kategorisieren von Problemen, Schwierigkeiten und Konflikten vorangetrieben, sondern der eigentlich Wert liegt auf dem ausführlichen und detaillierten Erkunden, Sammeln und Anregen von multiplen Ressourcen und Lösungsansätzen – und dies auf vielfältigen Systemebenen mit allen relevanten Akteuren. Aus einer lösungs- und ressourcenorientierten Perspektive heraus werden zudem Probleme, Hindernisse, Stagnationen, Konflikte immer auch als Ressource betrachtet. Zudem werden die darin bereits enthaltenen Lösungsanteile und Lösungsimpulse erkundet und gewürdigt. Diese Überlegung bringt der systemische Berater Klaus Mücke (2003) mit dem Titel seines Buches „Probleme sind Lösungen“ auf den Punkt.

Kontext- und Musterorientierung

Mit Kontext- und Musterorientierung ist im Kontext systemischen Arbeitens Verschiedenes gemeint: Zum einen bezieht sie sich auf jene Aspekte, die landläufig mit Systemischer (Familien-)Therapie in Zusammenhang gebracht werden: nämlich auf das Erkennen und psychosoziale Bearbeiten der mit Entstehung, Aufrechterhaltung und Bewältigung von Problemen, Hindernissen und Konflikten verbundenen Kommunikations- und Interaktionsmuster.

Hierfür existieren eine Fülle von Methoden und Techniken, wie Netzwerkkarten, diverse Formen der Skulpturarbeit oder systemische Sozio- und Organigramme. Aber auch viele der kreativen Methoden, die im systemischen Arbeiten Anwendung finden, zielen darauf ab, strukturelle Aspekte von Systemen erlebbar zu machen (Bleckwedel 2008). Zudem dienen die Mehrzahl systemischer Fragetypen, wie etwa das zirkuläre Fragen, dazu, das Beschreiben, Erleben und Bewerten wesentlicher Ak-

¹⁰¹ Die beiden erkenntnistheoretischen Standbeine des systemischen Ansatzes werden anhand von vier praxeologischen Grundorientierungen in der psychosozialen Arbeit – also auch in den Frühen Hilfen – realisiert (Ochs 2013a).

teure in den Frühen Hilfen herauszuarbeiten (von Schlippe/Schweitzer 2012, S. 249–276). So können ihre jeweiligen Interaktions- und Kommunikationsmuster dem Diskurs innerhalb der Frühen Hilfen zur Verfügung gestellt werden.

Zum anderen sind damit aber auch die intra- und interpsychischen Bewertungszusammenhänge von psychischen Symptomen und Problemen gemeint (also die „Landkarten“ der Beteiligten). Nicht selten entscheiden gerade diese darüber, ob ein Phänomenbereich überhaupt als Konflikt, Hindernis oder Problem eingeordnet wird. Zu diesem Sachverhalt folgendes anschauliche Beispiel:

„Bekanntlich ist es bei den Bewohnern von Hochgebirgsdörfern über Jahrhunderte hin mehr oder weniger zur Kropfbildung gekommen. Eines Tages nun verschlug es einen Städter mit einem dünnen, strumafreien Hals in eines dieser Dörfer. Es dauerte nur eine kurze Zeit, bis sich eine Schar laut johlender Kinder um ihn sammelte, die sich über seinen dünnen Hals lustig machte. Ihr Gejohle sorgte schließlich dafür, dass einige der Mütter einschritten, sich bei dem fremden Herrn für das Verhalten ihrer Kinder entschuldigten und ihnen ins Gewissen redeten, es gehöre sich nicht, über die Krankheiten seiner Mitmenschen zu spotten“ (Simon 2000, S. 50).

Wenn wir als Außenstehende auf ein Ordnungssystem blicken und dessen Regeln als „störend“, „behindernd“ oder „verrückt“ betrachten, heißt das, dass wir – um Veränderungen zu bewirken – zunächst die Innensicht einnehmen müssen, um die Regeln zu verstehen.

Um eine Bewertung oder Einschätzung vornehmen zu können, ist es wichtig, sich des Kontextes bewusst zu sein, in dem sich ein bestimmtes Verhalten zeigt. *Fühlen*, *Denken* und *Handeln* als menschliches Verhalten sind abhängig vom Kontext.

Auftrags- und Kundenorientierung

Die Begriffe „Auftrag“ und „Kunde“ sind vor allem in betriebswirtschaftlichen und Dienstleistungszusammenhängen vorzufinden und werden mit solchen assoziiert. Diese Grundorientierung systemischen Arbeitens möchte jedoch nicht in

neoliberal-kapitalistischer Manier der Ökonomisierung psychosozialer Verhältnisse und Tätigkeiten das Wort reden (Ochs/Lemme, 1998). Vielmehr geht es darum, das Vorgehen nicht nur und nicht allzu sehr an den eigenen Vorstellungen, Konzepten und Hypothesen als Fachkraft auszurichten, sondern vor allem an den Bedürfnissen, Wünschen, Zielen und Vorstellungen – eben an den „Aufträgen“ – der Kundinnen und Kunden. In diesem Sinne sind beim systemischen Arbeiten die Adressaten von Hilfen, die Familienmitglieder, der Unterstützung tatsächlich „kundig“ und somit „König“.

Im Kontext der Frühen Hilfen gibt es eine Vielzahl an potenziellen „Kunden“ und „Auftraggebern“ für Netzwerkkoordinierende; auch wenn an erster Stelle die Familien mit Bedarfen zu nennen wären, so stellen etwa die Kooperationspartner und Mitglieder des Netzwerks Früher Hilfen solche dar, aber auch Angehörige oder Führungskräfte der eigenen Organisation.

In systemischer Auftragsklärung, die einen fortlaufenden Prozess während der gesamten Tätigkeit des Netzwerks darstellt, wird dann beispielsweise Folgendes erkundet: Wer will was? Von wem? Ab wann? Bis wann? Wie viel? Wozu? Mit wem? Gegen wen? Wer will nichts? Was nicht? Von wem nicht? Wann noch nicht? Wann nicht mehr? Wozu nicht?

Nicht selten existieren ausgesprochene und unausgesprochene Aufträge im Netzwerk und dessen Kooperations- und Adressatenumfeld. Weiterhin kann damit gerechnet werden, dass die Aufträge der relevanten sozialen Akteure sich auch widersprechen. Hier kann die Erkenntnis helfen, dass lebende Systeme per Definition mit Paradoxie, Ambivalenz und Intransparenz ange-reicht sind – und deshalb solche Widersprüche in komplexen lebenden Systemen eher die Regel als die Ausnahme darstellen.

Die Netzwerkkoordinierenden stehen daher vor der Aufgabe, mit all den genannten „Kunden“ und „Auftraggebern“ genau solche Prozesse der Auftragsklärung immer und immer wieder zu initiieren und zu durchlaufen. Auch wenn das womög-

lich mehr oder weniger zäh klingt, so schafft diese Beharrlichkeit jedoch meist genau die Verbindlichkeit untereinander, die sich später als hilfreich erweist. Gerade so kann dann sichergestellt werden, dass das Netzwerk sich jeweils wirklich nah an den Bedarfen der Familie und auch nah an den eigenen Bedarfen und jenen der Kooperationspartner bewegt – mit dem Ergebnis, dass die Motivation und die Energie im Netzwerk steigt.

Folgende systemische Fragen der Auftragsklärung können für Netzwerkkoordinierende hilfreich sein:

- Was kann ich heute für Sie tun? Was können wir heute gemeinsam tun?
- Welches der Themen auf der Tagesordnung müsste heute vordringlich besprochen werden? Welches Ergebnis wünschen Sie sich dabei für heute?
- Welche Fragen müssten wir heute als erstes stellen, damit wir sicher sein können, dass dieses Treffen produktiv/nützlich für Sie sein wird?
- Wenn wir heute nach dem Gespräch/nach dem Treffen auseinandergehen, was müsste sich für Sie verändert haben/was passiert sein, damit Sie sagen können, es war wirklich hilfreich, Zeit und Energie für dieses Gespräch/dieses Treffen zu opfern?
- Wenn unsere Probleme im Netzwerk gelöst wären, wie könnte ich das als Netzwerkkoordinatorin merken?
- Was erwarten Sie heute von uns? Was erwarten Sie von sich selber?
- Wer bemerkt woran, wenn das Ziel der Arbeit der Frühen Hilfen erreicht ist? Wird eher etwas getan, was bislang nicht getan wurde, oder wird etwas unterlassen, was bislang getan wurde?
- Welche Personen wären durch positive Veränderungen im Rahmen der Frühen Hilfen aktiv oder passiv betroffen? Welche von deren Verhaltensweisen würden sich wie verändern? Für wen wären Veränderungen durch die Frühen Hilfen positiv, für wen möglicherweise auch negativ?
- Mit welchen Hoffnungen und Befürchtungen bezüglich der Frühen Hilfen sitzen Sie heute hier?

Kooperations- und Beziehungsorientierung

Die Betonung der Beziehung im Kontext systemischen Arbeitens bezieht sich weniger darauf, dass sie – ähnlich wie beim psychodynamisch-tiefenpsychologischen Arbeiten – als Grundlage für die Anwendung von Methoden und Techniken dient, beispielsweise für Analysen und Deutungen der Übertragung, Gegenübertragung und des Widerstands. Selbstverständlich beinhaltet ein systemisches Verständnis von Beziehungsorientierung im systemischen Arbeiten eher ein proaktives Praktizieren, Anregen und Stärken der Zusammenarbeit auf vielen Ebenen – und bezieht sich in den Frühen Hilfen insbesondere folgende Ebenen:

- Zusammenarbeit der Mitglieder des Netzwerks miteinander
- Kooperation der Netzwerks mit der entsprechenden professionellen und kommunalen Umwelt
- Zusammenarbeit mit den Adressaten, also den Familien mit Bedarfen

Ein etwas technokratischer Begriff, der in diesem Zusammenhang manchmal auftaucht, ist jener der „Schnittstellenmanagementkompetenz“.

Der finnische Psychiater Ben Furman (2011) bezeichnet *Zusammenarbeit* – neben *Ermutigung* und *Kreativität* – als einen der drei wesentlichen Wirkfaktoren systemischen Arbeitens. Neben diesen Kooperationsaspekten, welche die Netzwerkkoordinierenden ansteuern können, sind (nach Furman) auch sämtliche Möglichkeiten der systematischen Förderung und Anregung sozialer Unterstützung der Adressaten jenseits professioneller Kontexte gemeint, darunter eben auch Frühe Hilfen.

Professionelle Kontexte sind begrenzt, sowohl von der Anzahl und Länge der Kontakte als auch von der Dauer der Hilfsmaßnahme. Wenn man lediglich die schiere Zeitspanne betrachtet, die Adressaten mit professionellen Fachkräften verbringen, so erscheint diese als verschwindend gering. Gerade

im Vergleich mit jener Zeit, die Adressaten in ihrem natürlichen sozialen Umfeld, ohne professionelle Kontakte verbringen. Aus diesem Grund ist die Aktivierung der vorhandenen Ressourcen im sozialen Umfeld so entscheidend.

IMPRESSUM

Herausgeber:

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)
in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)
Leitung: Dr. med. Heidrun Thaiss
Maarweg 149–161
50825 Köln
www.bzga.de
www.fruehehilfen.de

In Zusammenarbeit mit:

Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie, Beratung und Familientherapie e. V. (DGST)
Jakordenstraße 23
50668 Köln
www.dgstf.de

Autorinnen und Autoren:

Matthias Ochs, Rainer Orban, ilke Crone und Anke Lingnau-Carduck,
Ochs&Orban Institut für systemisches Arbeiten und Forschen
Melanie Mengel, Nationales Zentrum Frühe Hilfen
Michaela Herchenhan, Deutsche Gesellschaft für Systemische Therapie,
Beratung und Familientherapie e. V.

Koordination:

Melanie Mengel, Till Hoffmann

Gestaltung:

KLINKEBIEL GMBH, Kommunikationsdesign, Köln

Alle Rechte vorbehalten.

Diese Publikation wird von der BZgA kostenlos abgegeben. Sie ist nicht zum Weiterverkauf durch die Empfängerin oder den Empfänger an Dritte bestimmt.

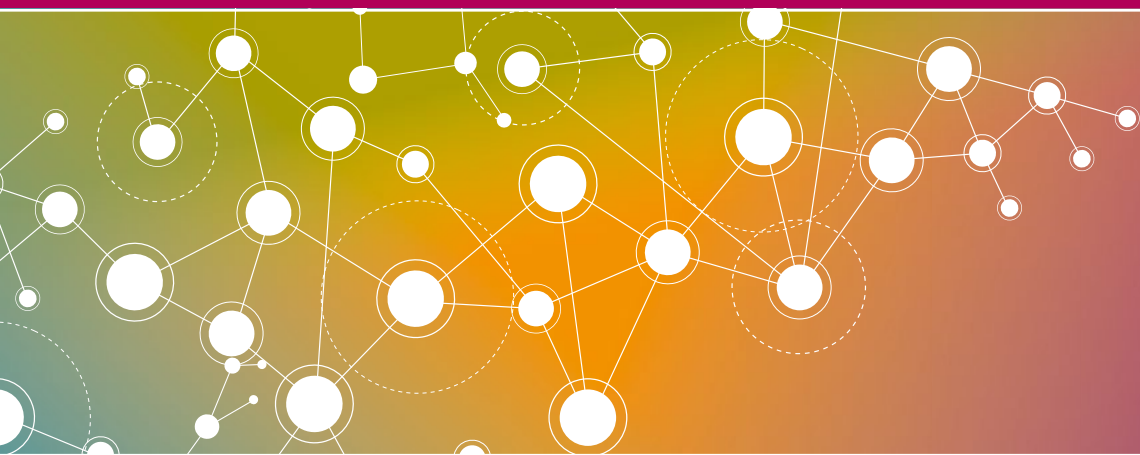
Bestellung:

BZgA
50819 Köln
Fax: 0221-8992-257
E-Mail: order@bzga.de

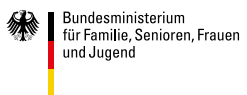
Bestellnummer: 16000221

ISBN: 978-3-946692-18-8

Bestellnummer des dazugehörigen Evaluationsberichts zum Qualifizierungsmodul: 16000222



Gefördert vom:



Nationales Zentrum
Frühe Hilfen

Träger:



In Kooperation mit:



In Zusammenarbeit mit:

