

INTEGRATIONSMODELL IN DER GRUPPENARBEIT

Reflexionen über das Leben und Lernen in Gruppen

Von Jesus Hernández Aristu

Langfassung eines Artikels in der Zeitschrift Weiterbildung, Heft 5/2022

(c) ZIEL-Verlag 2022

Inhalt

Einführung: Gruppen-Verständnis und Lerngruppen: Entwicklung oder Wirrwarr.....	1
Gruppe als dritte Instanz.....	2
Jedes Subjekt ist zwei Mal anders.....	3
Der Mensch wird zu Mensch in der Beziehung zur Welt	4
Anders und kulturell gleich zur gleichen Zeit.....	4
Die Subjekte spiegeln die Gesellschaft wider	5
Kontingenz: Schließung und Veränderbarkeit	5
Die drei Soziale Klassen-Gesellschaft	6
Lernen - Ein komplexer Vorgang in den Gruppen.....	8
Motivation und Zugang zur Gruppe	9
Lernen auf der Suche nach Resonanz	10
Integration: Funktion und Aufgabe der Lerngruppe	11
Das methodische Vorgehen in Gruppen um Resonanz zu erlangen.....	11
Bibliographie	13

Einführung: Gruppen-Verständnis und Lerngruppen: Entwicklung oder Wirrwarr

Seit Moreno (1889 Rumänien, † 1974 New York) und Kurt Lewin (1890 Polen, † 1947 Newtonville, Massachusetts), die wegen ihrer Forschungen über Gruppen und Gruppenlernen und –kooperieren als Gründer der Sozialpsychologie gelten, ist eine lange Zeit vergangen. Wie viele andere Autoren aus jener Zeit und danach, habe ich theoretisch und praktisch über Prozesse der Gruppenarbeit reflektiert, sie praktiziert und Artikel bzw. Bücher darüber veröffentlicht (siehe Hernández 1991, Krapohl 1997 Kersting 1997). Die Literaturliste darüber ist inzwischen in Deutschland, aber auch anderswo, unendlich lang. Dabei kann man die Entwicklung feststellen, die dieser Aspekt der Sozialwissenschaft und des Lernens miteinander durchlaufen haben. Sie bezieht sich sowohl auf das Konzept des Lernens als auch auf das Konzept der Gruppe und die Gruppendynamik in ihrer doppelten Dimension sowie auf die Theorie darüber, wie und als was Gruppe zu interpretieren ist, welche Kräfte sie nach ihrer Konstitution in Gang setzt und auf die angewandten Methoden und Techniken, um das Leben der Gruppe zu fördern, bzw. ihre Lernprozesse zu initiieren und sie zu begleiten.

Aus Trends und Theoriebildung in den Sozialwissenschaften hat sich die Praxis der Gruppenarbeit geformt. Es wurden Modelle entwickelt, Anwendungsfelder beschrieben, Methoden und Techniken anderer Praxisbereiche (insbesondere Therapien) übernommen und in eigener Regie neu kreiert, umgewandelt, miteinander vermischt. Galt in den 70-iger Jahren vor allem noch die Psychoanalyse mit ihrer Theorie und ihren Anwendungsmethoden für gruppodynamische Prozesse als Fundament, um das Verhalten der Gruppenmitglieder und die entfachte Gruppendynamik zu verstehen und zu deuten, (Brocher, Richter u. a.), so wurden im Zuge der Emanzipationstheorien sowohl in der Soziologie (Frankfurter Schule), in der Pädagogik (P. Freire, Welten), als auch in der Politikwissenschaft (K. Horn) Methoden des kritischen Denkens und Handelns in die Gruppendynamik eingeführt (Fritz J.). Damit wollte man das (politische) Bewusstsein des Menschen in den jeweiligen Dimensionen des gemeinsamen Lebens (der Gesellschaft) erweitern und, dem neuen emanzipierten Bewusstsein entsprechend, die am Gruppenleben teilnehmenden Menschen motivieren, politisch zu handeln, die (soziale) Realität kritisch zu betrachten und so (soziale) Missstände zu bewältigen.

Soziales Lernen, Trainingsgruppen, Lerngruppen, Therapiegruppen, Gruppen zur Selbsthilfe und all das mit den entsprechenden Methoden und Techniken wurde inszeniert. Gruppenleben entstand überall mit dem Anspruch, Glück, Rettung, Gesundheit, Befreiung, Wohlergehen und schließlich das Lernen für die daran teilnehmenden Menschen zu ermöglichen, zu realisieren und zu fördern.

Inzwischen haben sich die Theorien und die Praxis vervielfältigt, ihre Reichweite ausgeweitet, die Modelle, die Gruppenarten, ihre Gegenstände und ihre Ziele und Felder erweitert unter der Berücksichtigung der von Elton Mayo, Moreno und Lewin begonnenen Forschungen im Hinblick auf Steigerung von Produktion und Qualität der erzeugten Produkte. Daraus resultierte das große Interesse an Arbeitsteams in allen Branchen der Industrie, der Dienste, der Institutionen und Organisationen aller Art, des Sports mithin. Ihre Forschungsarbeiten und die Praxis haben allgemein einen großen Einfluss auf die (demokratische) Teamführung und darüber hinaus auch auf die Leitung von Gruppen ausgeübt.

Darum halte ich für unumgänglich von Anfang an, in diesem Artikel, festzuhalten wovon rede ich, wenn ich von „Gruppen, die lernen“ spreche und zugleich wie dieses Lernen zu verstehen ist.

Gruppe als dritte Instanz

Wir orientieren uns an den Kriterien zur Definition von Gruppe und erklären sie für diesen Artikel für gültig, wengleich sie auch allgemein akzeptiert sind. Um z. B. eine (Klein-) Gruppe zu umschreiben, gelten Kriterien wie eine kleine Anzahl von Personen (ab 3, bis 10-20), die regelmäßig zusammenkommen, um ein gemeinsames Ziel erreichen zu wollen. Bei all den Fragen, die diese Merkmale unbeantwortet lassen, (siehe Cartwright/Zander 1980:118) möchte ich meinen Blick vor allem auf das Wesen der Gruppe werfen: Mit Shaw (1983:25) behaupten wir, das Wesen jeder Gruppe besteht aus Interaktionen, die dieser Autor in Anlehnung an Bateson und Goffman als „gegenseitige reziproke Influenz“ deklariert. Die Interaktion unter Menschen ist undenkbar ohne mindestens zwei Personen, die einander gegenüberstehen und sich gegenseitig bewusst oder unbewusst allerhand Nachrichten (Einflüsse) zusenden und sich gegenseitig bedienen. Wenn also zwei oder mehr Menschen voreinander stehen, beginnt so etwas wie die Erzeugung einer dritten Instanz, eine dritte Realität intersubjektiver Art, die eine unwiderstehliche gemeinsame und zugleich eine von den jeweiligen Beteiligten

unabhängige Realität darstellt. Ohne ihre Teilnehmer kann diese Realität nicht bestehen. Sie kann aber auch nicht als Summe jeder einzelnen Wirklichkeit betrachtet werden. Die beste Beschreibung dieser neuen Realität ist: eine zeitlich-räumliche konkrete Situation, in der sich zwei oder mehrere Menschen hören, sehen, nahe beieinander stehen, (sogar virtuell in Kontakt stehend) - und überhaupt gegenseitig wahrnehmbar sind. Diese Situation lässt sich mit Konzepten wie Reziprozität und Simultaneität als Merkmale beschreiben. Wir können also diese erzeugte dritte Instanz nur als Ganzes betrachten. Ist es das, was heutzutage mit System bezeichnet bzw. beschrieben wird?

Doch um die dritte Instanz genauer zu verstehen und in Form einer Laboratoriumspraxis zu analysieren, können wir strategisch eine doppelte Perspektive einnehmen. Das zwingt uns einerseits, einen Blick auf das zu werfen, was jedes Einzelsubjekt in der jeweiligen Situation beizutragen vermag, und andererseits, die erzeugte gemeinsame Wirklichkeit als Ganzes zu betrachten. Keine einfache Aufgabe, doch wir versuchen es. Diese Diskussion war schon in den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts lebendig (siehe K. Horn 1972).

Jedes Subjekt ist zwei Mal anders

Aus psychologischer Betrachtungsweise können wir jedes Mitglied einer Gruppe als einmaliges, unwiederholbares Wesen, als Subjekt betrachten. Nichts neues, zugegeben. Doch, was heißt das, einmalig und unwiederholbar? Aus der Individualpsychologie wissen wir um die Dispositionen, die jedes Individuum als Potential seit seiner Zeugung mit sich bringt. Dies geschieht unabhängig davon, wie dieses Phänomen auch erklärt wird, sei es als genetische Einmaligkeit, als Karma, als Inkarnation des Seins, als Teil eines totalen Wesens oder als Erbe, Resultat des jeweiligen Elternteils und der jeweiligen Sippschaft bzw. der Ahnen. In der Tat ist jedes einzelne Individuum, wenn es auf die Welt kommt, keine 'tabula rasa', sondern schon im Bauch der Mutter und, je nach Theorien und Kosmvisionen vorher schon, ein einmaliges Wesen, keinem anderen gleich - nicht einmal bei eineiigen Zwillingen sind Menschen wie zwei Wassertropfen gleich. K. Gibrán (1978:7) drückte dies poetischer aus, weil es sonst nicht so einfach objektivierbar ist: „Wir waren unruhige, unstete, sehnsüchtige Kreaturen, Millionen Jahre bevor uns das Meer und der Wind im Walde Worte gab“. Es ist wie eine Keimzelle, die eigene, unterschiedliche und besondere, keinem anderen Menschen gleiche Dispositionen innehat.

In der psychosozialen Fachliteratur wird vom Self gesprochen, der Teil dessen, was das Individuum vor Zeit, Raum und Gesellschaft ist.

Wenn wir dies mindestens als eine nützliche Hypothese annehmen können, so hilft es uns sehr zur Klärung der Frage, warum jeder Mensch anders ist, und dies unabhängig von Klasse, Geschlecht und familiärer Zugehörigkeit. Es gilt als Teilantwort auf die Feststellung: Menschen sind unterschiedlich, jeweils anders. Martin Buber (1979: 28-32) nennt diese Begebenheit als ein 'a priori', etwas, das anderswo verortet ist, nämlich „in dem kosmisch meta-kosmischen Ursprung“.

Doch nach Buber gehört zu dieser Ur-Potentialität als Wesen ebenfalls die Beziehung: „Im Anfang ist die Beziehung als Kategorie des Wesens, als Bereitschaft, als fassende Form, als Seelenmodell; das 'A priori der Beziehung; das eingeborene Du“.

Der Mensch wird zu Mensch in der Beziehung zur Welt

Um die Potentialität jedes werdenden konkreten Menschen (das Self) zur Entwicklung zu bringen, bedarf es aus der psychosozialen Perspektive allerdings des Kontaktes. Es reicht nicht aus, nur Potentialität zu sein (zu haben), vielmehr bedarf es der Konkretisierung des Kontakts zur (konkreten) Außenwelt - zur materiellen, objektiven Welt, aber auch und vor allem zu den anderen (Inter-) Subjekten. Dieser Teil des Menschen wird in der Fachliteratur „alter“ genannt, so dass Self/Alter den konkreten ganzen Menschen ausmacht, und die Einheit des leiblichen Organismus, des Geistes und der Materie darstellt. Wie Ruth Cohn (1981) zu behaupten pflegte: „Der Mensch bildet eine biologische, intersubjektive und kosmische Einheit.“ Wenn behauptet wird, das Ich konstituiert sich im Du (wie Buber es anthropologisch-philosophisch begründet), so bedeutet dies aus der sozialpsychologischen Perspektive, dass zum Subjekt unbedingt auch das „generalized other“ (Mead), also die Gesellschaft (ganz gleich welche) gehört. Die anthropologisch begründete Aussage Bubers „der Mensch wird am Du zum Ich“ entspricht aus der sozialpsychologischen Betrachtungsweise der Behauptung, der Mensch wird in der Beziehung zur Welt als Mensch konstituiert (siehe Rosa 2016:61 und ff.), in der Beziehung zu der „objektiven Welt der Dinge, zu der sozialen Welt der Menschen und zu der subjektiven Innenwelt.“

Schlussfolgernd behaupten wir: Jedes Subjekt, jedes Individuum ist eigen, anders, einmalig in seinem Ursprung und ebenso in seiner konkreten Existenz im „Jetzt und Hier“, doch zugleich ist es ähnlich (mehr oder weniger gleich) als alle anderen jener intersubjektiven Realität (Gesellschaft), in der es lebt. Wir betonen die Ähnlichkeit mit jenen Menschen, die zur gleichen Gesellschaft, Klasse, Weltanschauung, Sprache gehören, doch sie werden nie gleich. Wie Goffman (1984) treffend darauf hinweist, bestünde (fast-) Gleichheit unter Menschen nur und in gewissem Sinne in geschlossenen Gesellschaften, in totalitären Regimen oder Institutionen, wie Hospizen, Gefängnissen und dergleichen, in denen alles reglementiert ist, in denen jeder einzelne Mensch weiß, was zu tun, zu denken, zu bewerten ist. In demokratischen freien Gesellschaften jedoch hat jeder Mensch die Wahl und die Entscheidung, eigene Rollen zu gestalten, Normen und Werte für sich zu wählen und danach zu handeln. Darin besteht eine Paradoxie: Jeder Mensch ist einmalig, anders in seinem Ursprung und in seiner jetzigen, konkreten Ausgabe (Existenz) und doch gehört er gleichzeitig zu gleichgesinnten Individuen. Wie wäre es sonst möglich, dass Menschen sich verstehen können, wenn sie (nur) ganz anders wären als ihr Gegenüber?

Anders und kulturell gleich zur gleichen Zeit

In den Sozialisationstheorien ist vom Einfluss der Eltern, der Ursprungsfamilie und aller primären und sekundären Gruppen die Rede (Enkulturation nach Claessens, 1962). Die ersten Erfahrungen mit anderen Menschen bestimmen bzw. bedienen das Verhalten jedes werdenden Individuums bis zum Alter mithin sein Leben in Gemeinden, Kollektiven und auch in den Gruppen. Das heißt, jedes Subjekt ist auch als Angehöriger einer Institution wie Familie, einer sozialen Klasse, einer Gemeinschaft oder eines bestimmten Kollektivs zur gleichen Zeit, ähnlich wie jedes andere Subjekt seines gemeinschaftlichen Lebens. Mit allen anderen, die der (gleichen) Gesellschaft angehören, partizipiert es an den gleichen Werten, dem Verhalten, den Sitten und Lebensstilen wie alle anderen Mitglieder seiner Gesellschaftsschicht und Kultur. Es gilt also, die Behauptung aufzustellen, dass Menschen, egal welcher Gesellschaftsgruppe sie auch gehören, anders als alle anderen Individuen dieser Gesellschaft und ihnen ähnlich zugleich sind. E. Dürkheim (1989) pflegte zu sagen, dass die soziale Komponente des Subjekts Überhand gewinnt, auch

wenn jede Menschenschicht ihre eigenen Götter anbetet. „Das Individuum, auch wenn es autonom, frei ist und über ein starkes Ich, eine feste Identität verfügt, es bleibt der Gesellschaft untergeordnet“ (siehe Hernández 2021: 39 und ff.)

Zusammengefasst kann das freie, autonome, selbstbestimmte Subjekt der Gesellschaft nicht entkommen. Im Sinne von Jürgen Habermas (1987) wird die Lebenswelt des Einzelnen von den sozialen systemischen Mechanismen (Macht, Markt, Bürokratie = Gesellschaft) kolonisiert. H. Rosa (2016), der zu den Soziologen der kritischen Frankfurter Schule gezählt wird (Lacroix 2019:19), behauptet sogar, dass das Verhalten des einzelnen Menschen in der Spätmoderne von den dreien Mechanismen des gesellschaftlichen Funktionierens als Folge des allorts bestehenden liberalen Kapitalismus geprägt bzw. bedingt wird, nämlich von Wachstum, Steigerung und Beschleunigung. Es gilt in jedem Lebensbereich die Maxime: Mehr, besser und schneller, bis hin zum Fallen in das Loch des Burnout, der Frustration, wie ein Hamster im Rad seines Käfigs zu laufen (Rosa: 2013: spanische Ausgabe 2016:50). Hallowell hatte es schon früher erkannt und so ausgedrückt (2006:34 und ff.): Wir leben in einer Welt der tausend Möglichkeiten und zugleich stehen wir vor tausenden geschlossenen Türen. „People are bowling alone.“ Ein Widerspruch in sich.

Die Subjekte spiegeln die Gesellschaft wider

Somit müssen wir die heutige Gesellschaft betrachten, aber nicht allgemein im Sinne des „generalised Other“, sondern im Konkreten. Es gilt zu entdecken, wie viel Gesellschaftliches, wie viel Eigenes jedes Mitglied einer Gruppe oder eines Teams mit sich bringt und was es für die Dynamik bedeutet, die daraus in den jeweiligen Gruppen entsteht. Die Frage ist: Was bringt jeder erwachsene Mensch als Eigenes und was als Gelerntes (von der Gesellschaft) mit, wenn er zum Mitglied einer Gruppe oder Mitarbeiter eines Teams wird und was bedeutet das für die daraus entstehende Dynamik im Allgemeinen und im Einzelnen für die Erreichung eigener bzw. gemeinsamer Ziele, für die Entwicklung von Strategien, die Freilassung von (neuen) Kräften, die Gestaltung (neuer) Beziehungen etc. und schließlich für das Leiten und Begleiten der Lernprozesse der Mitglieder der Gruppe. Was bringt jede einzelne Person als Teil einer (gleichen oder unterschiedlichen) Gesellschaft, Klasse, Kultur, gleichen oder unterschiedlichen Weltanschauung.

Aus der hervorgehenden Komplexität der angesprochenen Fragen und die daraus erfolgten Konsequenzen für das Leben und Lernen in den Gruppen möchte ich vereinfachend nur das hervorheben, was heutzutage als Postmoderne oder Spätmoderne bezeichnet wird und den Subjekten als soziales Gehabe, als Identitätskomponente aufgebürgt wird.

Kontingenz: Schließung und Veränderbarkeit

Wir können hier im Kontext des Lernens in und mit Gruppen die Konturen des postmodernen Menschen nur skizziert beschreiben. Wir bedienen uns der letzten Ausführungen von Autoren der Spätmoderne wie dem zitierten H. Rosa (2016-2021) und A. Reckwitz (2021). Nach den Theorien der Individualisierung von Bauman, Giddens, Castells und Beck u. a., die uns auf eine Gesellschaft verweisen, die ihre Mitglieder im Stich lässt und nach dem Motto 'jeder ist sein eigener Retter' sich selbst überlässt. In der individualisierten Gesellschaft muss jeder schauen, wie er sein Leben allein zu gestalten weiß. Das bringt für die Mitglieder der Gesellschaft ein Gefühl der Desorientierung mit sich, ein Gefühl, allein gelassen zu werden und auf bestandslose (flüssige) Beziehungen

untereinander angewiesen zu sein, ohne eine klare Identität oder mit einer zeitlich begrenzten Identität, die nur solange andauert wie eine Theatervorstellung (nach Bauman) - eine aufgezwungene Freiheit (siehe Hernández 2021).

Nach Reckwitz (2021:73-75) handelt es sich um die Fortsetzung der in der Moderne eingeleiteten Kontingenz, die darauf abzielt, „offen (zu) sein für die Möglichkeit einer Umgestaltung (bis hin zur Revolution), bereit sein für die Öffnung eines Möglichkeitshorizonts, der sich mit einem immer neuen Tun (doing) füllen lässt.“

Wenn diese Tendenz bzw. das Aufnötigen der Kontingenz bis in unsere Zeit reicht und als Prozess der Öffnung und der Schließung beschrieben wird, der alle Lebensbereiche der heutigen Institutionen, Lebensformen und Lebensstilen durchgehend charakterisiert, dann ist es berechtigt zu fragen: Was soll in Gruppen, die lernen, berücksichtigt werden als individuelles-gesellschaftliches Gehabe der jeweiligen Gruppe, und was muss aus der entfachten Dynamik in den Gruppen geschehen im Hinblick auf die Veränderbarkeit (Lernen) des Individuums in der Gruppe und ggfs. der Gruppe als Ganzes. Kurzum: Unter welchen sozialen Bedingungen leben die Menschen unserer Zeit, die in Gruppen lernen möchten und wie wirkt es sich auf ihre Veränderung aus? Was soll/kann Gruppenarbeit für den in einer Gesellschaft der Spätmoderne lebenden Menschen leisten?

Die drei Soziale Klassen-Gesellschaft

Die aufgeworfenen Fragen lassen sich nicht leicht beantworten, doch nach Reckwitz lässt sich in der Spätmoderne einen kognitiven und kulturellen Kapitalismus feststellen, dessen Zentrum nicht aus der Industrieökonomie besteht, sondern aus „immaterieller Wissensarbeit, aus den hochkompetitiven Märkten für kognitiv-kulturelle Güter“ (Reckwitz 2021:109). Wir könnten behaupten, dass die Anforderung (Lissabon 2000) der EU, eine Wissensgesellschaft zu werden, in Erfüllung gegangen ist, doch mit nicht bedachten Nebeneffekten, oder doch?

Daraus sind drei (neue) Klassen entstanden: die hochqualifizierte Wissens-Klasse „professional class“, die als Gewinner daraus hervorgegangen ist und eine neue „service class“, die der Verlierer. Dazwischen entsteht noch eine dritte Klasse, die nach Reckwitz (2021: 109) eine Sandwich-Position einnimmt. Es handelt sich dabei um die Spaltung der Mittelklasse der Industriegesellschaft, die mittlere Klasse, wie dieser Autor es nennt: „die Erbin der nivellierten Mittelstandsgesellschaft.“ Diese war auf Gleichheit ausgerichtet, dagegen ist die neue, von der Wissensklasse geprägte mittlere Klasse eher auf Differenzen ausgelegt. „Während die Lebensführung der organisierten Moderne um die Aufrechterhaltung von Gleichheit kreiste, ist die Kultur der Spätmoderne somit darauf gerichtet, Differenzen zu markieren“ (Ebenda: 111). Das Ganze wird dynamisiert von „Konstellationen des Wettbewerbs“, die überall erscheinen, sowohl im privaten, als auch im öffentlichen Bereich, im Unternehmertum, als auch im Konsum. Dies wiederum hat Konsequenzen für die Lebensführung der Individuen, für neue Werte und neue soziale Regeln im Verhalten. Erst in der Wissens-Klasse, und durch sie an alle anderen (Sub-Klassen) übertragen, findet ein Strukturwandel in der spätmodernen Gesellschaft statt. „Die Kultur der Spätmoderne manifestiert sich in der Lebensführung und Subjektivierungsweise der neuen, hochqualifizierten Mittelklasse als wichtigste Trägergruppe des sozialen Wandels. Es handelt sich um eine Kultur, die um die Ideale der subjektiven Selbstentfaltung, der Kreativität, der Authentizität und der erfüllten Emotionalität kreist“, was durch die Herstellung von Singularitäten zu erreichen ist.

Die individualisierte Gesellschaft wird nun zu einer Gesellschaft der singularisierten Individuen, die darauf konzentriert sind, sich von all den anderen Subjekten abzugrenzen,

was ihnen ein ständiges Wettbewerbsverhalten abverlangt, um die Singularität ihrer selbst aufrecht zu erhalten. Man könnte die Singularität so formulieren: „Ich bin anders als du, besser, reicher, authentischer, erfolgreicher und hervorragender, schöner als du.“ Die von Bourdieu beschriebene Distinction wird aufs Extrem gebracht und gilt nicht nur als Abgrenzung zueinander in Form gesellschaftlicher Klassen und Lebenswelten, sondern wird auch zu einer unendlichen Spirale des Kampfes gegeneinander um eine bessere bzw. die beste Position, generell in der gesamten Welt, aber auch in eigener Gesellschaft und in der Lebenswelt jedes Einzelnen. Reckwitz fasst es so zusammen:

„Der Imperativ der Spätmoderne lautet: Die Grenzen und Regeln, die in der industriellen Moderne unumstößlich erscheinen, sind zugunsten eines Spiels der Märkte, und der Identitäten, der individuellen Emotionen und der globalen Ströme von Gütern und Zeichen aufzubrechen.“, (Ebenda:112).

Neben dem Kampf um das Rennen um einen besseren Start und um die beste Endposition entstehen einige soziale und individuelle Risiken. In dialektischer Betrachtungsweise dieses Phänomens hieße es: Niemand gewinnt, ohne dass einer verliert, niemand ist kreativ, wenn nicht daneben dumme Zuschauer stehen, die den distinktiven Kreator bewundern, und dies sowohl gesamtgesellschaftlich, als auch übergreifend in alle Teilsysteme der Gesellschaft und in der Lebenswelt, in der viele andere Schwierigkeiten (soziale Bedingungen) haben, eine Lebensführung der Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung zu erlangen.

Der Kreis der Verlierer breitet sich zugunsten der (Wissens-) Gewinner aus, mit den „existenziellen Risiken, die sich in dem Klimawandel (Anmerkung des Autors: auf der ganzen Welt) aber auch in der generellen psychischen Überforderung des Selbst angesichts des Imperativs der Selbstentfaltung zeigen“, (Ebenda: 113). Reckwitz schließt zusammenfassend diese Risiken, die in tatsächlichen Verluste verwandelt werden, so: auf globaler Ebene ökologische Verluste, auf nationalstaatlicher Ebene das Ende der egalitären Industriegesellschaft und auf der subjektiven Ebene das Scheitern am Anspruch auf Selbstentfaltung.

Der Singularisierung-Trend wird durch, „den zweiten Singularisierungsmotor“ verstärkt, die Digitalisierung. Durch sie können sich Individuen und Objekte in ihrer Singularität darstellen.“ Somit wird die Kluft zwischen Gewinnern und Verlierern nur noch größer und breiter mit all den Folgen für die Gesellschaft und die Individuen: Eine soziale Krise der Anerkennung, eine kulturelle Krise der Selbstverwirklichung und eine Krise des Politischen, mit all den damit verbundenen sozialen Spannungen, mit all den Erwartungen, Phantasien des Individuums und den daraus resultierenden Anstrengungen, Frust, Selbstentwertung und Selbstmissachtung bei Misslingen der verlangten Singularität bis hin zum von Alain Ehrenberg bezeichneten „erschöpften Selbst“, einen Zustand, den viele Autoren aus verschiedenen Disziplinen seit Längerem (siehe Hernández 2021. Kap. II und III) als Stress, Ängste, Depression, Unmut, Ratlosigkeit etc. beschreiben.

In diesem Kontext lässt sich hinterfragen, ob und in welchem Sinne die Gruppenarbeit, insbesondere die aufs Lernen ausgerichtete Gruppenarbeit, etwas zum Wohle der Gesellschaft und des Individuums beitragen kann. Anders gefragt: Welche Funktion kann, muss und soll die Gruppenarbeit in der Spätmoderne generell für die Gesellschaft und das Wohlergehen und konkret für die Lerngruppen einnehmen?

Lernen - Ein komplexer Vorgang in den Gruppen

Es ist unmöglich, aus den vielerlei Sorten und Wirklichkeiten von Gruppen für alle Gruppenwesen etwas allgemein Gültiges zu sagen, darum werde ich hierbei nur die Gruppen behandeln, deren Mitglieder sich regelmäßig zum gemeinsamen Lernen treffen. Meine jetzige Erfahrung bezieht sich vor allem auf Gruppen, die sich für eine längere Zeit für eine beratende Tätigkeit ausbilden lassen. Teilweise könnten meine Ausführungen exemplarisch für alle Lerngruppen Gültigkeit erhalten. Darum möchte ich, wenn auch nur kurz und in Thesenform, auf das Verständnis von Lehren und Lernen hinweisen. Diese Hypothese lauten:

1. Es ist unmöglich, als Teilnehmer einer Gruppe nicht zu lernen. Doch jedes Mitglied lernt, was es lernt. Es hängt davon ab, aus welchen sozialen, beruflichen, familiären und lebensweltlichen Kontexten und mit welcher Motivation jede einzelne Person zu der Lerngruppe kommt. Es kann sein, dass jemand nur eine Bestätigung seiner Glaubenssätze, seiner Erfahrungen, seiner Weltanschauung sucht. Daher wird das Individuum nur selektiv das wahrnehmen, hören, verstehen und bewerten, was in seiner jetzigen Realität bestärkt wird. Daran können sowohl die anderen Mitglieder, als auch die Leitung wenig tun, außer beobachten, Informationen vermitteln bzw. Feedback geben, Glück oder Wohlergehen versprechen, gar sein Verhalten in Frage stellen oder es zu belehren versuchen, doch lernen kann nur das lernende Subjekt.

2. Jedes subjektives Lernen ist Folge eines Prozesses, was wiederum nur in Etappen bzw. Phasen geschieht. K. Lewin (3), Carl Rogers (15) bis S. Bernstein und L. Lowy (5), D. Hunter et. al.(1996), Vogelsberger (2006) (6) u. v. m. haben festgestellt, dass Lernen in Gruppen in verschiedenen Phasen stattfindet, auch wenn sie nicht alle mit der Anzahl und Beschreibung der Charakteristika jener Phasen übereinstimmen.

In der Ausbildungsgruppe (11 Frauen) von praktizierenden Sozialarbeiterinnen habe ich das genannte Entwicklungsstufenmodell angewandt, um den Prozess des Lernens durch Praxis und Reflexion (Lehrsupervision) zu beschreiben, wobei ich nicht ganz ausschließen kann, dass es sich um eine sich selbsterfüllende Prophezeiung handelte (siehe: Anhang Hernández 1991: 227-242). Auf jeden Fall ist der Prozess beim menschlichen Veränderungsverhalten unumgänglich. Schwierig wird es, wenn man beschreiben will, wann und unter welchen Bedingungen Veränderung und welche Art davon stattfindet. Nur selten wird aus Saulus ein Paulus, auch wenn dies beim Lernen nicht auszuschließen ist. Doch bei normalen Menschen, unter normalen Bedingungen, was dies auch bedeuten mag, bedarf jede Veränderung der Zeit, um das (neu-) Gelernte zu verinnerlichen, auszuprobieren, zu bestätigen und zu verankern.

In jungen Jahren meiner Gruppentätigkeit sagte eine Teilnehmerin zu mir: „Herr Hernández, ich habe 37 Jahre gebraucht, um so zu werden, was und wie ich jetzt bin. Wie soll ich mich nun von heute auf morgen ändern und anders handeln?“ Eine von ihr erteilte Lehre“, die ich nie vergessen und in mein pädagogisches Handeln integriert habe. Menschen brauchen Zeit, um das zu werden, was sie werden wollen, können, sollen, um die Ziele zu erreichen, die von den bisher verfolgten abweichen, um neue Strategien zu entwickeln, die für die Zielerreichung adäquat sind und schließlich, um das neue Verhalten zumindest vorläufig eigen zu machen.

3. Bei jeder Lerngruppe ist Lernen nur unter Berücksichtigung des Self (des Wesens) und des Gesellschaftlichen und der gegenseitigen Bedingungen möglich. Es handelt sich

dabei um die zuvor angesprochene Differenz in der Person zwischen dem Self oder Wesen jedes einzelnen Subjekts und dessen, was es durch Sozialisation, soziale Konditionierung, Lebenswelten und gesellschaftlich Gelerntes geworden ist. Jeder Mensch macht seine Persönlichkeitsentwicklung in der konkreten Gesellschaft und durch sie, mit dem Resultat, so zu sein wie er eben im Hier und Jetzt ist: einmalig und zum Teil allen anderen gleich. Das heißt: Er ist Teilnehmer dessen, was gesellschaftlich Gültigkeit hat, in Form von Werten, Normen, Trends, Moden und die entsprechende Risiken, von denen wir in den vorangegangenen Zeilen geschrieben haben. Schon Carl Roger (1974:16), der Gründer der humanistischen Psychologie und Therapie in seinem Werk über Encounter-Gruppen weist auf diese Begebenheit hin, als er sagte: „in einer solchen Gruppe (Anm. des Autors: Encounter-Gruppen) lernt das Individuum sich selbst und jeden anderen umfassender kennen... Es lernt die anderen Mitglieder und sein eigenes, inneres Selbst kennen, jenes Selbst, das meist hinter einer Fassade verborgen ist.“ Kurz gesagt: die anderen (die gesellschaftliche Fassade) und das Subjekt repräsentieren die aktuellen Bedingungen des gemeinsamen Lebens, der Gesellschaft und der Lebenswelt. Das Selbst bleibt bzw. ist verborgen dahinter, wird aber vor diesem Hintergrund geformt, bedingt, beeinflusst und herausgefordert. Zugleich jedoch bleibt es an der gesellschaftlichen Entwicklung haften, aber auch an den Gegensätzen und Widersprüchen, die jede Gesellschaft, in unserem Fall die spätmoderne Gesellschaft, inne hat.

Daraus entstehen Lernbedürfnisse für das Individuum, dies wir als Motivation für das Lernen in Gruppen deuten wollen.

Motivation und Zugang zur Gruppe

Aus der vorigen Reflexion geht hervor, dass jedes Subjekt bei der Entscheidung zur Teilnahme an einer Lerngruppe zunächst bewusst oder unbewusst anstrebt, bestimmte Bedürfnisse zu tilgen, eigene Nöte zu überwinden, Mängel auszufüllen, neue Horizonte zu eröffnen und/oder neue Ziele zu erreichen. Diese können aus dem Selbst (unruhig ist meine Seele...) entstehen, oder aus den Konflikten und Herausforderungen bei seiner Auseinandersetzung mit der Gesellschaft, aber auch aus Neugierde auf ein Thema oder einen Gegenstand der verschiedenen Sachwissen.

„Erst wenn der Schmerz, das Leid, die Ängste, der Burnout, der Stress, der Verlust, die innere Unruhe oder was auch immer übermächtig werden, sucht der Mann, die Frau, das Team, die Leitung einer Organisation, die Manager, die Väter, die Mütter, junge Menschen Hilfe, Orientierung, Entspannung, Erleichterung und eigenes Empowerment, und das zumeist meistens in Lerngruppen“ (Hernández 2021:123).

Doch sobald das Individuum in der Gruppe ankommt, findet es andere Mitglieder, die gleichwohl Teilnehmender an dieser Gesellschaft sind. Somit findet das Subjekt (das Selbst und Gesellschaft) wiederum Gesellschaft vor. Damit gerät der Prozess der Gruppendynamik in Bewegung. Doch jedes Mitglied der Gruppe schwingt zwischen Neugierde (Wunsch zu (neuem) Lernen) und Angst in seiner (versteckten) Bedürftigkeit, von den anderen entdeckt zu werden, hin und her. Diese in Bewegung gesetzte Realität wird zum Bestandteil des gesamten Lernprozesses und je nach Prozessphase und Prozess Erfahrung der Gesamtgruppe wird dabei die Angst bzw. die Neugierde, der Wunsch zum Neuen größer oder minder. Daraus entstehen neue Konflikte, Auseinandersetzungen, Erwartungen, Frustrationen, Einsichten, kurzum Interaktionen

jeder Art miteinander. Ebenso ergibt sich die Chance, Jenes aufzudecken, was gesellschaftlich gilt und der Einzelne bewusst oder meistens unbewusst verinnerlicht und bis zu diesem Augenblick als eigen und wertvoll angesehen hat. Dank der Auseinandersetzung mit seiner Gruppe entdeckt er nun aber Jenes als Befremdung seiner selbst.

Bei jedem Mitglied der Gruppe kann dieser Prozess anders verlaufen. Das hängt von den gewohnten Mechanismen der gesellschaftlichen Vorgehensweise, der Art der gemachten Sozialisationserfahrung (Familie, Gemeinde, Schule etc.) jedes Mitglieds ab: Wettkampf, Singularität, Selbständigkeit, Druck, Besserwissen, Schweigen, Tricks und immer wieder durch Autoreferentialität. Dies alles und Ähnliches zwingt wiederum die Gesamtgruppe dazu, (neue) Regulierungen für das Wohl, das Leben und das Lernen aller Subjekte zu finden und sie zu vereinbaren.

Erst wenn eine gewisse Harmonie, ein Einverständnis in der Gruppe erreicht ist, - inzwischen sind einige Gruppenphasen vorüber - kann der Prozess des Lernens beschleunigt werden. Aber in welche Richtung?

Lernen auf der Suche nach Resonanz

Schon das erreichte Ziel der gewissen Harmonie in der Gruppe kann als die erste erlangte Resonanz betrachtet werden. Wenn wir davon ausgehen, dass jede Existenz an sich sinnvoll ist (Frankl, 2019), dann kann das Lernziel nur in Richtung Sinn-Gewinnung und Verwirklichung der eigenen Existenz gehen. Hierbei bedienen wir uns des von H. Rosa (2016) beschriebenen Konzepts der Resonanz, das interessanterweise mit meinem Konzept des Einklangs eher im Sinne einer Pädagogik des Seins (siehe Hernández 1977, K. Graf von Dürckheim (1991) Buber (1978) übereinstimmt. Rosa verortet das Gelingen der menschlichen Existenz sowohl als Kollektiv (gesellschaftlich, kulturell, ökonomisch), als auch individuell (Lebenswelt, Familie, Nachbarschaft, seiner Selbst) in der Erreichung von Resonanz. Resonanz (Rosa 2016:53-57) ist Synonym für gelingende Weltbeziehungen des Menschen zu sich selber, zu den anderen, zur objektivierten Welt der Dinge und zur Transzendenz, ein inter-dynamisches Interaktionsgeschehen zwischen Subjekt und Welt, ein Verhältnis der Verflüssigung und Berührung, dessen Natur prozesshaft ist. Es ist eine „rhythmische, aufeinander einschwingende Synchronisierung“ zwischen Subjekt und Innen- und Außenwelt. „Dabei gilt es, leibliche und psychische, existentielle und emotionale, kognitive und evaluative Aspekte zu identifizieren und in ihrem Verhältnis zueinander zu bestimmen.“ Wenn Rosa in der Betonung der Weltbeziehungen und deren Qualität als Hauptgrund und Basis für die gelingende menschliche Existenz Recht behält, und dies in all ihren Dimensionen der Fall ist, so will ich behaupten, dass die Lerngruppen den privilegierten Ort darstellen, um zur Resonanz zu gelangen. Dabei wird die Chance wahrgenommen, um die fördernden bzw. hindernden Elemente in den Weltbeziehungen der jetzigen Existenz zu entdecken und entsprechend die eigene geistige, kognitive, emotionale, begehrende und bewertende Vorstellungen neu zu formulieren, sie neu zu orientieren, neue Ziele zu entwerfen und entsprechend neue Strategien zu entwickeln. Dies geschieht in dem sozialen Kontext eines beobachtenden, bewertenden und denkenden Systems einer Lerngruppe.

Man könnte diesen Prozess idealtypisch als Lernprozess beschreiben, dessen Einfluss über das Leben innerhalb der und für die Gruppe hinausgeht. Das Gelernte wird dann auf die jeweilige Umwelt (Familie, Betrieb, Beruf, Freizeit) angewandt. Im Fall von

Arbeitsteams, in Organisationen, Institutionen, Betrieben etc. kann das Gelernte sowohl auf das Arbeitsklima, als auch auf die Effektivität der Arbeit einen großen Einfluss haben. Schließlich kann der Effekt alle sozialen Systeme beeinflussen, in denen die lernenden Individuen eingebettet sind.

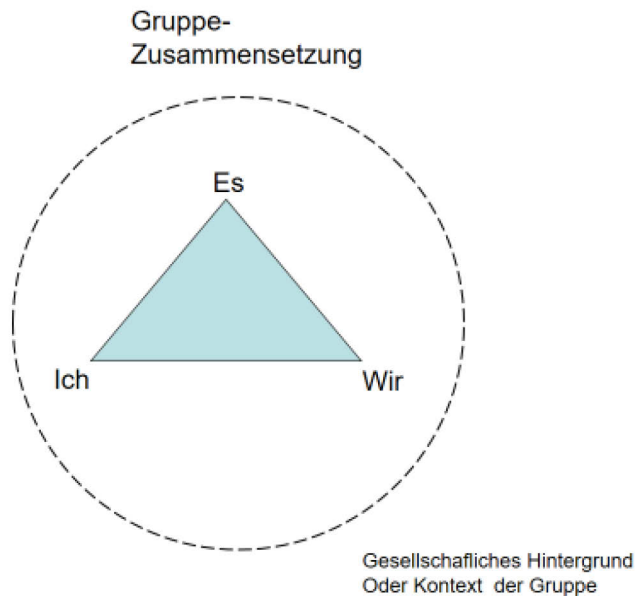
Integration: Funktion und Aufgabe der Lerngruppe

Um diesen Anspruch zu erfüllen, brauchen wir ein Konzept des Lernens in Gruppen, das den Teilnehmern die Integration des jeweiligen neu-definierten Wissens ermöglicht und klärt. Dieses Wissen kann sich sowohl auf dem Bereich des Sach-Wissens – der Sach-Informationen – als auch auf das ästhetische und ethische Wissen, auf die Art und Weise des Bewertens, auf das geistige Wissen – das philosophisch-religiöse Weltanschauungs-Wissen – und schließlich auf das emotionale Leben jedes einzelnen beziehen. Anders ausgedrückt: Es genügt nicht allein, das Wissen über Dinge zu erlangen (Big-Data-Sammlung). Alles, was in der Gruppe neu geschieht, entdeckt und verändert wird und die Persönlichkeit, das Wesen und die Einmaligkeit des jeweiligen Subjektes als Ganzes bereichert, vergrößert und wachsen lässt ist wichtig. Mit anderen Worten: Menschliches Lernen findet nur dann oder besonders dann statt, wenn die verschiedenen Dimensionen des Wissens (kognitives, emotionales, soziales, ästhetisches und geistiges) in die Persönlichkeit des Einzelnen integriert wird, was wiederum Einfluss auf die eigene Lebensführung, den Lebensstil, das Verhalten im privaten und öffentlichen Leben hat, sei es in der Familie, Gemeinde, Politik oder Wissenschaft. Lernen, Wachsen, Reifen werden dann zu Synonymen und zur sinnvollen Lebens- und Existenzerfüllung. Lernen bedeutet, neues Verhalten, neue Kenntnisse, Werte, Gedanken und ihre gegenseitigen Bedingungen in der Persönlichkeit jedes Mitglieds zu integrieren – kurzum Resonanz. Sonst findet kein Lernen oder nur einseitiges Lernen statt, was für Menschen eher schädlich sein kann.

Das methodische Vorgehen in Gruppen, um Resonanz zu erlangen

Aus den verschiedenen Modellen und Methoden der Gruppenarbeit (siehe Krapohl 1997: 31 und ff.) stelle ich die genannte TZI-Methode von R. Cohn (1981) heraus. Nach R. Cohn besteht jede Gruppe aus drei Elementen, die sich gegenseitig beeinflussen und somit, wie wir vorhin schon gesagt haben, sowohl Lernchancen als auch Lernhindernisse hervorbringen können.

- das Es (die Sache, das Thema oder das Fach) entspricht dem von mir genannten Sachwissen oder Wissen über...
- das Ich (das Individuum, der Einzelne) ist nach meiner Auffassung das Resultat vom eigenen Wesen in Interaktion mit der Gesellschaft (Sozialisation) und der Umwelt.
- das Wir (die Identität der Gruppe, ihre Dynamik) umfasst das soziale Wissen, die Interaktion und Kommunikation miteinander und die Widerspiegelung des Gesellschaftlichen in der Interaktion.



Darüber hinaus ist das gesellschaftliche Umfeld zu berücksichtigen, aus dem die Gruppe zusammengesetzt wird was ich in den vorangegangenen Überlegungen und Ausführungen als spätmoderne Gesellschaft bezeichne mit ihren Klassen und den damit verbundenen Erwartungen, Verhalten, Werten etc. und schließlich mit ihren Chancen, Herausforderungen und Risiken für jeden Einzelnen und für das Kollektive. Bei Ruth Cohn geht es in dem Gruppenprozess und in der Gruppenentwicklung um die Ausgewogenheit dieser drei Elemente unter Berücksichtigung des Umfeldes (siehe Hernández/Teichert 2000). Diese Ausgewogenheit hat ähnlichen Charakter wie die von Resonanz. Die ist nur im einem Prozess des Dialogs und der ausgewogenen Auseinandersetzung mit dem Thema, mit dem eigenen Ich, und mit dem Wir zu erreichen, was wiederum Zeit braucht. Krapohl schließt seine Überlegung mit dem Satz zusammen: „Insofern handelt es sich um ein Kompromissmodell. Der Fokus ist also die Ausgewogenheit oder auch Gleichrangigkeit aller Elemente im Laufe des Gruppenlebens und entsprechende Ausrichtung erhält die Beobachtung (Diagnose) und Irritation (Intervention) des Groupworkers.“ Es geht aber dabei nicht nur um das Lernen und Leben in der Gruppe, sondern auch darum, das Gelernte jedes einzelnen für die Verwirklichung seiner eigenen Existenz außerhalb der Gruppe nützlich zu machen.

Neben den sieben Normen für das Verhalten und die Kommunikation in der Gruppe, die R. Cohn als Stütze für den Gruppenprozess und seinen (positiven) Erfolg einführt, hat R. Cohn die Emotionen als etwas Besonderes herausgestellt, das es zu beobachten gilt. Denn in den Emotionen des jeweiligen Mitgliedes erwachen die (okkulten, bewussten-unbewussten) Wünsche, Sehnsüchte, Widersprüche, Traumata, Unsicherheiten, eigenen Ressourcen und dergleichen. Dabei wird auch die Auseinandersetzung zwischen dem einmaligen Selbst und den von der Gesellschaft verinnerlicht Werten, Lebensstilen und Lebensanschauungen deutlicher, die ihn frei machen oder festhalten. Aus diesem Bewusstsein kann der Einzelne sein eigenes Leben nachprüfen, neu orientieren, frei und ohne Angst mit der Unterstützung der gesamten Gruppe neu gestalten. In den Emotionen werde die Deutung und Bedeutung des bis dahin erfahrenen Lebens mit der Möglichkeit klar, es anders zu verstehen, neue Deutungen zu entdecken und schließlich eine neue

Bedeutung für das eigene Leben in der Lebenswelt und der Gesellschaft zu projektieren In Sinne des Konzeptes der Reflexion von J. Habermas (1987:39 und ff.) heisst dies: Distanz nehmen zu sich selber, zur Gesellschaft, zur Sprache, zu den verinnerlichten sozialen Werten, zu kognitiv-sachlichen Kenntnissen, zu den Selbstäuschungen und schliesslich zum eigenen (ethischen) Verhalten.

Bibliographie

Bernstein S./Lowy L.(1982) Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit. Lambertus. Freiburg i.B.

Brocher T. /1967) Gruppendynamik und Erwachsenenbildung. Westermann. Braunschweig

Buber M. (1979) Das dialogische Prinzip.Lambert Schneider V. Heidelberg

Cartwright D /Zander Y. (1980) Dinámica de grupo.-Investigación y Teoría. Trillas. Mexico

Cohn, R. (1981) Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Klett-Cotta. Stuttgart.

Durkheim E. (1989) Educación y sociología. Ediciones Península. Barcelona

Frankl E. V. (2019) Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn. Piper Verlag. München

Fritz J. (1974) Emanzipatorische Gruppendynamik. Erkenntnistheoretische und methodologische Überlegungen. Paul List Verlg. München

Goffman E. (1984) Internados. Ensayos sobre la situación social de los internados

Graf Dürkheim K.F. (1991) Vom doppelten Ursprung des Menschen. Herder/Spektrum. Freiburg in Br.

Habermas J. (1987) Teoría de la Acción Comunicativa. Taurus Band I. Madrid

Hallowell E. M. (2005) Crazy Busy. Ballentine Books. New York

Hernández J. (1977) Pädagogik des Seins. Paulo Freires praktische Theorie einer emanzipatorischer Erwachsenenbildung. Achenbach V. Lollars

Hernández J (1991) Acción Comunicativa e intervención social. Trabajo Social Educación Social Supervisión. Edit. Popular. Madrid

Hernández J /Teichert M. (2000) la Interacción Centrada en el Tema (ICT). Metodología aplicada a la supervisión de grupos. In: Hernández und andere. Supervisión. Un sistema de asesoramiento y orientación para la formación y el trabajo. Nau Llibres. Valencia. S.151-162.

Hernández J. (2018) Beratung zwischen Ich und Du und Weltbeziehung. Anregungen zum Nachdenken über Resonanzen im Beratungskontext. In Zeitschrift: Systema. Nr. 32. S.197-209. Institut für Familientherapie. Weinheim.

Hernández J. (2021) Identidad, Resonancia y Construcción del Sentido. Círculo Rojo. España

Horn K. (1972) Gruppendynamik und der „subjektive Faktor“. Repressive Entsublimierung oder politisierende Praxis. Suhrkamp. Frankfurt a.M.

Hunter D. Und andere (1996) Management ZEN. Facilitación y eficiencia de grupos. Edit. Troquel. Buenos Aires.

- Leroix (2019) Introducción al libro de H. Rosa: Remedio a la aceleración. Ned Ediciones. Barcelona
- Kersting H. J. (1997) Gruppensupervision als angewandte Soziale Gruppenarbeit. In G. Nebel und andere. Werkbuch Für das Arbeiten mit Gruppen. IBS. Aachen. S.103-115.
- Krapohl L. (1997). Klassische Modelle Sozialer Gruppenarbeit. In G. Nebel und andere. Werkbuch Für das Arbeiten mit Gruppen. IBS. Aachen. S.31- 46
- Reckwitz A./Rosa H. (2021) Spätmoderne. Was leistet die Gesellschaftstheorie? Suhrkamp. Berlin
- Richter H. E. Die Gruppe. Hoffnung auf einen neuen Weg, sich selbst und andere zu befreien. Psychoanalyse in Kooperation mit Gruppeninitiativen. Rowohlt. Reinbek bei Hamburg
- Rogers C.R. (1970) Encounter Gruppen. Das Erlebnis der menschlichen Begegnung. Kindler. München
- Rosa H. (2016) Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Suhrkamp. Berlin
- Rosa H. (2016) Alienación y aceleración. Hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía. Katzeditores. Madrid (Deutsche Ausgabe: Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer kritischen Theorie spätmoderne Zeitlichkeit. Suhrkamp. Berlin
- Shav M. E. (1983) Dinámica de Grupos. Psicología de la conducta de pequeños grupos. Herder. Barcelona
- Vogelserger M. (2006) Mit Eltern, Gruppen und Teams erfolgreich arbeiten. Beltz. Weinheim-Basel.