

3. Jahrgang, Heft 2, Artikel 3 – September 2007

## Narrative E-Mail-Supervision

Elisabeth Goebel-Krayer

### Zusammenfassung

In der Praxis der E-Mail-Supervision taucht immer wieder die Frage nach einer geeigneten Methode auf. Wie kann aufgrund des lediglich zur Verfügung stehenden Textes ein Antwortschreiben verfasst werden, das doch beratenden Charakter haben soll? Mit der narrativen E-Mail-Supervision wird nicht nur eine Methode vorgestellt, mit der es möglich ist, anhand des Textes die Sicht der SupervisandInnen zu rekonstruieren. Narrative E-Mail-Supervision ermöglicht es darüber hinaus, das berufliche Handeln in besonderer Weise zu reflektieren. Die SupervisandInnen werden mit Hilfe offener Fragestellungen dazu angeregt, von ihrem beruflichen Alltag Erzählungen aufzuschreiben. Dieses erzählende Schreiben wiederum führt dazu, dass die SupervisandInnen Situationen erneut erleben und aus der gegenwärtigen Perspektive ihr Handeln (neu) bewerten. Die SupervisandInnen werden im Schreiben sich selbst zu SupervisorInnen.

### Keywords

Narrationen, Textanalyse, E-Mail, Online-Supervision

### Autorin

- **Elisabeth Goebel-Krayer, Jg. 1967**
- Dipl.- Sozialpädagogin, Dipl. Supervisorin (DGSv)
- Berufliche Tätigkeiten: Jugendsozialarbeiterin, Betreuung von Jugendwohngruppen
- Jugendbildungsreferentin – Initiierung medienpädagogischer Projekte
- Freiberufliche Tätigkeiten: Dozentin für Geistes- und Sozialwissenschaften an der Ev. Krankenpflegeschule Weende-Göttingen e.V
- Coaching, Supervision, Teamentwicklung und Online-Supervision
- Moderation und Fortbildung in den Bereichen, Führung & Leitung und Kommunikation & Kooperation
- derzeitiges Projekt: Entwicklung eines Moduls „Narrative E-Mail-Beratung“ für die Fortbildung zur Online-BeraterIn
- **Kontakt:** Jakob-Henle-Str. 24  
D- 37075 Göttingen  
Tel.: +49 (0)551 8207784  
[goebel-krayer@arcor.de](mailto:goebel-krayer@arcor.de)

### 0. Eine kleine Vorgeschichte

Ich saß mit einer Kommilitonin im Auto auf dem Weg zum Bahnhof. Es war Winter, es regnete. Wir sprachen über unsere Studienabschlüsse und Erfahrungen in unserer Ausbildung als Supervisorinnen. Ich erzählte ihr von einer Supervisandin, die im Ausland ein Praktikum absolvieren und weiterhin supervidiert werden möchte. Sie erzählte, sie habe einige SupervisandInnen für die Zeit ihres Auslandspraktikums via E-Mail weiterhin beraten. Für die SupervisandInnen sei dieser Austausch sehr wichtig gewesen. Sie hätten sich nicht allein gefühlt. Das Wissen, sich jederzeit an jemanden wenden zu können, habe für sie Sicherheit bedeutet. Diese Geschichte ermutigte mich dazu, der Supervisandin vorzuschlagen, den

begonnenen Supervisionsprozess via E-Mail fortzusetzen. Es entstand ein ganz anderer nicht weniger intensiver Supervisionsprozess als in der face-to-face Supervision. Bald darauf meldete sich eine weitere Supervisandin, die für ein halbes Jahr in einer weit entfernten Großstadt arbeitete und gerne via E-Mail beraten werden wollte. Auch hier entwickelte sich ein Supervisionsprozess – wieder ein ganz anderer.

Die Sache wurde allmählich spannend, und ich fing an, mich fachlich mit den Grenzen und Möglichkeiten von Online-Supervision auseinander zu setzen. Ich beendete mein Aufbaustudium Supervision für soziale Berufe mit einer Forschungsarbeit „Narrative E-Mail-Supervision“.

Ein inhaltlicher Schwerpunkt dieser Arbeit war die Reflexion von Selbsterfahrungs- und Handlungsprozessen im beruflichen Kontext via E-Mail-Supervision. Dabei kristallisierte sich heraus, dass das Thema „berufliche Identität“ für die Studierenden Sozialer Arbeit eine nicht unerhebliche Belastung im Studium darstellt. Es gilt, neben dem Besuch von Lehrveranstaltungen und Verfassen von Hausarbeiten, Protokollen und Referaten, für sich selbst Antworten auf Fragen zu finden, wie „Was kann ich eigentlich? – Was können SozialarbeiterInnen außer Kaffee trinken?“, „Was ist soziale Arbeit im Vergleich zu anderen Berufssparten wert? – Was verdiene ich eigentlich mal später?“. Zu Beginn des Studiums sehen die Antworten anders aus als gegen Ende. Die Studierenden erfahren, dass berufliche Identität mit dem Erwerb des Abschlusszertifikates kein in sich abgeschlossener Prozess ist, sondern dass die eigene berufliche Identität sich auch nach dem Studium noch verändern kann.

## **1. E-Mail – Ergebnis eines Prozesses**

Warum diese Geschichte zu Beginn? Natürlich könnte ich direkt in die Theorie und Auseinandersetzung mit dem Thema einsteigen, doch würde dann etwas Entscheidendes fehlen. Das Wissen um den Beginn eines Prozesses. Dieser Artikel ist wie jede E-Mail das Ergebnis eines Prozesses. Nicht endgültig und stets im Wandel, in der Entwicklung begriffen. Ausgangspunkt waren die ersten Erfahrungen mit E-Mail-Supervision und die Suche nach einer geeigneten Methode, E-Mails lesen, verstehen und beantworten zu können. Jetziger Stand ist eine methodische Fundierung meiner Tätigkeit als E-Mail-Supervisorin.

Dazwischen lagen Begegnungen mit KollegInnen, die der ganzen Sache mit viel Skepsis begegneten und Online-Supervision als Modeerscheinung in der Landschaft der Neuen Medien betrachteten. Sie würde sicher bald wieder vergehen. Andere Begegnungen führten zur gegenseitigen Motivation, am Ball zu bleiben. Ob mich die Auseinandersetzung mit dieser Thematik in eine andere als eine wissenschaftliche Richtung geführt hätte, wenn ich diese Begegnungen nicht gehabt hätte, weiß ich nicht. Dies bleibt offen. Jedenfalls hat mich trotz der Skepsis immer wieder die Frage danach, inwieweit durch E-Mail-Supervision das berufliche Handeln reflektiert und professionalisiert werden kann, beschäftigt. Darüber hinaus stellte sich mir auch die Frage nach dem tatsächlichen Bedarf. Letzteres hat sich erübrigt: Das vielfältige Angebot und die steigende Nachfrage sprechen für sich.

All dies wird in der oben genannten Geschichte nicht benannt. Es steckt zwischen den Zeilen und ist zunächst für die Leserschaft nicht ersichtlich. Damit wird ein Problem der E-Mail-Supervision deutlich: Während es im Face-to-Face Kontakt direkt möglich wäre, tiefer in die Auseinandersetzung mit dem Thema „E-Mail-Supervision“ einzusteigen, ist dies in der E-Mail-Supervision zunächst nicht möglich. Jedoch würde eine offene Fragestellung wie beispielsweise „Mich interessiert ihre Suche nach einer geeigneten Methode der E-Mail-Supervision. Können sie mir mehr davon erzählen?“ dazu einladen, mehr von dem Prozess der Suche und des Findens zu erfahren.

### **1.1 E-Mails – Erzählungen und Beschreibungen**

So wie diese kleine Geschichte sind E-Mails im Kontext von Supervision für sich genommen Erzählungen oder Beschreibungen vom beruflichen Alltag. Es sind hochgradige Verdichtungen sozialer Wirklichkeit, in denen SupervisandInnen ihre Perspektive der Menschen, mit denen sie zusammen arbeiten, der Institution, in der sie arbeiten, und ihrer Rolle darin darstellen.

Sind E-Mails in einem Erzählstil verfasst, werden die SupervisorInnen in die Welt der SupervisandInnen geführt und die SupervisorInnen können an den Erlebnissen der SupervisandInnen teilnehmen. In Erzählungen werden die SupervisandInnen an ihre Erlebnisse erinnert – sie erleben das Erinnernte ein weiteres Mal. In der Gegenwart wenden sie sich der Vergangenheit zu. (Beim Schreiben war mir die Stärke des Regens wieder ganz präsent und auch all das, worüber ich mit meiner Kommilitonin noch gesprochen hatte). Erzählungen enden oft mit einer Evaluation, in der die SupervisandInnen aus der Gegenwart heraus die in der Vergangenheit erlebte Situation bewerten. So kann es z.B. vorkommen, dass am Ende eines Praktikums SupervisandInnen in ihrer E-Mail davon erzählen, dass sie sich zu Beginn ihres Praktikums nicht hätten vorstellen können, jemals mit behinderten Menschen zu arbeiten. Jetzt gegen Ende können sie sich dies aber sehr gut vorstellen.

Beschreibungen hingegen sind Darstellungen von Weltausschnitten, seien es Personen, Situationen, Milieus oder Gefühle, die keine Veränderung thematisieren, sondern Bilder evozieren. Mit ihnen ist es den SupervisandInnen möglich, die für sie wichtigen Aspekte ihrer Berufswelt zu charakterisieren. Diese Passagen geben darüber Aufschluss, was die SupervisandInnen mit Ereignissen, Erlebnissen und Personen assoziieren.

Manches Mal steht am Ende einer E-Mail eine selbst gefundene Antwort auf die eingangs gestellte Frage, stehen neue Fragen oder ein Fazit, wie das Erlebte aus der heutigen Perspektive (neu) bewertet wird. Die nächsten Schritte in der professionellen Praxis geschehen somit reflektiert. Die SupervisandInnen werden im Schreiben sich selbst zu SupervisorInnen. Hier knüpft „Narrative E-Mail-Supervision“ an.

## 2. Narrative E-Mail-Supervision

Gerade die Erzählungen sind es, die in besonderer Weise einen Reflexionsprozess ermöglichen. Ein erzählendes Schreiben eröffnet die Möglichkeit, die Situation aus der eigenen Perspektive darzustellen. Gleichzeitig wird durch das Erinnern ein Reflexionsprozess angestoßen, der dazu führen kann, dem Erlebten eine neue Bedeutung beizumessen, oder gar eine eigene Lösung zu finden.

Ziel der narrativen E-Mail-Supervision ist es, einen Entwicklungsprozess anzustoßen, wie z.B. die Klärung der eigenen Rolle, die Weiterentwicklung der eigenen Berufsidentität, das Erkennen institutioneller Zusammenhänge, kurzum das berufliche Handeln zu professionalisieren.

Dabei stellt das Schreiben als solches eine Ressource dar, Selbstverstehensprozesse zu initiieren und zunächst unabhängig von den SupervisorInnen das berufliche Handeln zu reflektieren. Manchen SupervisandInnen genügt es schon, die eigenen Gedanken schriftlich zu fixieren, und sie kommen für sich zu einem Ergebnis. Für andere wiederum stellt das Schreiben an sich einen Selbstverstehensprozess dar und sie entwickeln im Schreiben für sich neue Perspektiven. Gleichzeitig führt das Schreiben dazu, dass sich die SupervisandInnen als autonom erleben. Denn auch wenn sich die SupervisandInnen von den SupervisorInnen Hilfe beim Erkennen von Bedeutungszusammenhängen erhoffen, haben die SupervisandInnen im Schreiben selbst begonnen, den roten Faden aufzunehmen.

Die SupervisandInnen anzuleiten, zu einem erzählenden Schreiben zu finden, sowie die Anerkennung des durch die SupervisandInnen selbst hergestellten roten Fadens ist Aufgabe der E-Mail-SupervisorInnen. Doch was ist darüber hinaus noch erforderlich?

1. Das Wissen darum, was Erzählungen im Unterschied zu Berichten oder Beschreibungen von Situationen bei den SupervisandInnen bewirken können, und wie sich ein Reflexionsprozess gestalten kann.

Erzählungen führen die SupervisandInnen in das Erleben hinein. Sie durchleben im Erzählen Konflikte, Auseinandersetzungen, Gespräche mit KlientInnen ein weiteres Mal; und all die damit verbundenen Gefühle tauchen dabei wieder auf. So gilt es in besonderer Weise davon Kenntnis zu haben, dass in Erzählungen SupervisandInnen ihre Perspektive darstellen. Sie stellen einen Ausschnitt aus ihrem erinnerten Erleben dar.

Bis die Gedanken dann auch tatsächlich in einer E-Mail verfasst sind, ist möglicherweise so mancher Entwurf im Kopf entstanden und wieder verworfen worden, bzw. manche Zeile am Bildschirm getippt und wieder gelöscht worden. Hierin unterscheidet sich die Art und Weise der Reflexion gegenüber der face-to-face Supervision. Das Schreiben führt dazu, dass, anders als im mündlichen Gespräch, ein hohes Maß an Kontrolle über das von der eigenen Person Erzählte besteht. Insofern ist jede E-Mail für sich genommen Ergebnis eines ausgewählten Reflexionsprozesses.

2. Die Fähigkeit, Texte lesen und verstehen zu können, und über das freie Assoziieren zwischen den Zeilen hinaus, das Gelesene in einen Bedeutungszusammenhang zu stellen. Hier stellt die hermeneutische Erzählanalyse, wie sie auch in der Auswertung narrativ geführter Interviews Anwendung findet, eine geeignete Arbeitsweise dar. Mit ihr ist es möglich, die Adressatenperspektive rekonstruieren zu können. Anhand methodisch kontrolliert gewonnener Erkenntnisse lässt sich ein Bedeutungszusammenhang aus Sicht der SupervisandInnen rekonstruieren.

Dies geschieht, indem die E-Mail in einzelne Sequenzen aufgeteilt wird. Für die Bedeutung einzelner Sequenzen werden Hypothesen formuliert. Diese Hypothesen werden verifiziert bzw. falsifiziert, indem sie in Beziehung zum Gesamttext gesetzt werden. Z.B. verifiziert sich eine Hypothese, wenn von einem hypothetisierten Ereignis an einer anderen Stelle in der gleichen oder einer der folgenden E-Mails geschrieben wird. Kehren bestimmte Hypothesen immer wieder, verdichten sie sich und es werden so genannte Strukturhypothesen gebildet. Diese werden wiederum überprüft, indem in allen E-Mails der SupervisandInnen danach gesucht wird, ob sich dadurch ein Sinnzusammenhang rekonstruieren lässt.

Diese zunächst kompliziert und zeitaufwendig klingende Vorgehensweise lässt die Frage aufkommen, inwieweit diese Methode in der Praxis durchzuhalten ist. Wie jede gekonnt angewandte Methode benötigt auch diese eine gewisse Zeit der Einarbeitung. Noch wichtiger ist aber die Haltung, mit der die E-Mails gelesen werden. Sie verlangt eine interessierte Offenheit und die Fähigkeit, eingefahrene Denkmuster, wie „Das kommt mir aber bekannt vor“, „Nicht schon wieder!“, „Alles schon mal da gewesen!“, beiseite zu legen.

## 2.1 Voraussetzungen zur Anwendung der Methode

Die hermeneutische Analyse von Narrationen bedarf der Fähigkeit, sich fremd zu machen. Dies bedeutet, all das erworbene Fach- und Erfahrungswissen beim Lesen des Textes zunächst einmal zu „vergessen“ und die Textlandschaft als Fremde zu erkunden. Die SupervisorInnen benötigen die Fähigkeit, eine ethnografische Haltung einzunehmen. Dies erfordert eine *„analytische Feldkenntnis, die die Zusammenhänge sozialer Prozesse erkennt, in denen die Problembetroffenen erleidens-, veränderungs- und handlungsrelevant verstrickt sind“* (Schütze, 1994, S. 233).

Denn die E-Mails sind für sich genommen lediglich Ausschnitte der Wirklichkeit, der Berufs- und Arbeitswelt der SupervisandInnen. Nur die SupervisandInnen allein können Aufschluss über die Zusammenhänge geben, in denen sie arbeiten. Für die SupervisorInnen gilt es, zu erfassen, wie der Lebensweltausschnitt von den Betroffenen selbst gesehen wird, immer in dem Bewusstsein, dass die Interpretation der Sinnzusammenhänge zunächst einen Versuch des Verstehens darstellt. Dabei ist zu unterscheiden zwischen dem (Wieder-)Erleben der Situation (wie hat der/die SupervisandIn die Situation erlebt?), der Deutung der Situation (wie versteht der/die SupervisandIn die Situation?) und der Art und Weise, wie sie dargestellt wird (Wie präsentiert der/die SupervisandIn die Situation?). Das diagnostische Potenzial liegt nicht darin, das ExpertInnenwissen wie eine Folie

auf den Text zu legen und danach zu suchen, wo es Anhaltspunkte für dieses oder jenes Phänomen gibt. Sondern es geht darum, sich zu distanzieren, sich fremd zu machen und Schritt für Schritt den Text zu erschließen. Durch eine mehrperspektivische, narrationsanalytische und interaktionistische Erkenntnis-haltung erschließt sich allmählich eine Bedeutung, bzw. ein roter Faden.

An dieser Stelle kommt das erworbene Fach- und Erfahrungswissen zum Tragen. Hier schließe ich mich den Ergebnissen vorausgegangener Diskurse zu Qualitätsstandards in der Online-Beratung an, in denen die fachliche Ausbildung in einer angewandten Beratungsform zwingend festgeschrieben wird.

Es ist ein Balanceakt, das erworbene Fachwissen einerseits „zu vergessen“, um sich wie Fremde in einer eigentlich vertrauten Landschaft zu bewegen. Eine Hilfestellung dabei ist, immer wieder danach zu suchen und zu fragen, welche Bedeutung dieses Ereignis für die jeweiligen SupervisandInnen hat. Mit der systematischen Rekonstruktion von Sinnzusammenhängen ist gleichzeitig eine gegenüber dem Fall distanzierte Haltung verbunden. Diese ermöglicht zu erfassen, „*wie der untersuchende Weltausschnitt von den Betroffenen gesehen und verstanden wird,... und was ihre Sinnggebungsmittel und -verfahren sind*“ (Schütze, 1994, S. 232).

## 2.2 Narrationen evozieren – Erinnernd Erleben

Erzählungen eignen sich in einer besonderen Weise, das eigene Handeln zu reflektieren.

*Menschen verstehen wollen in ihrem Sein und Verhalten, Denken, Fühlen und Erleben ist das Anliegen jeder Beziehungsarbeit, unabhängig von dem Zweck, zu dem sie geleistet wird.*“ (Looss, 2003, S. 204). Dies geschieht in erster Linie darüber, dass Menschen Geschichten erzählen, von sich, von anderen, von ihren Erlebnissen, von ihren Erfahrungen. In Romanen, in der Literatur ist eine Vielzahl von Geschichten zu finden, die die Leserschaft in die Welt anderer eintauchen lassen. Die Einblicke führen dazu, etwas vom anderen zu erahnen, zu erkennen, zu erfassen, was wiederum Anknüpfungspunkt für das weitere Gespräch mit sich selbst oder anderen ist.

E-Mails im Kontext von Supervision gesehen, sind Geschichten, in denen die SupervisandInnen vom beruflichen Alltag, von den KlientInnen, von den KollegInnen, von der Institution und davon, wie die Menschen dort miteinander auskommen, erzählen oder aber all dies beschreiben. Schreiben die SupervisandInnen narrativ, erinnern sie sich an für sie bedeutsame Ereignisse. In der Erinnerung erleben sie die Situation erneut.

Narrative E-Mail-Supervision ermöglicht den SupervisandInnen, die eigene Sicht der Dinge darzustellen, zunächst einmal ohne direkt vom Gegenüber beeinflusst zu werden. Sie wählen dabei aus der Fülle ihrer Gedanken, Erlebnisse, Erfahrungen diejenigen aus, die für sie von Bedeutung sind, und stellen einen Sinnzusammenhang her. Die SupervisandInnen schaffen sich ein Gedankengebäude, indem sie Ereignisse aus dem beruflichen Alltag segmentieren, Zusammenhänge

zwischen ihrer Rolle, ihrer Person und der Institution selbst herstellen und ihnen eine Bedeutung beimessen.

### 2.3 Schreibend Erzählen – Erzählend Schreiben

Während des erzählenden Schreibens werden die SupervisandInnen in ihr Erleben zurückversetzt. Das bedeutet, zwei Zeitperspektiven werden miteinander verbunden: Zum einen erleben die SupervisandInnen die Situation ein weiteres Mal, zum anderen beschreiben sie die Erlebnisse aber aus heutiger Perspektive.

Hierin liegt die Ressource im Hinblick auf die Selbstbewältigungskompetenz der SupervisandInnen verborgen: Das Formulieren der Gedanken führt dazu, dass die Situation noch einmal erlebt wird, und dabei nachempfunden werden kann, wie die Situation damals erlebt wurde. (Sie erinnern sich an die Stärke des Regens und all das, worüber ich mit meiner Kommilitonin noch sprach?) Gleichzeitig geschieht das Erleben aus der gegenwärtigen Perspektive, wodurch zugleich eine distanzierte Haltung zum Geschehen eingenommen wird. Aus dieser Distanz (durch das Schreiben von Zeilen auf einen Bildschirm noch gefördert) heraus, können eigene Befindlichkeiten, Gefühle, Bedeutungen formuliert werden. Diese werden in einen Sinnzusammenhang gestellt.

Es kann aber auch sein, dass unangenehme Gefühle in Vergessenheit geraten, andere in der Zwischenzeit liegende Ereignisse das Damalige in einem anderen Licht erscheinen lassen, bzw. ihm eine andere Bedeutung zuweisen (vgl. Rosenthal 2000, S. 136-137). Das Schreiben einer E-Mail kann dazu führen, dass die SupervisandInnen aus der Distanz heraus selbst für sich Fragen klären, Probleme erkennen, ja sogar für Konflikte Lösungen finden. Sie wählen dabei aus der Fülle an möglichen Antworten jene aus, die sie für geeignet halten.

Narrationen von SozialarbeiterInnen sind Reflexionen von Bedeutungszusammenhängen ihrer beruflichen Praxis. Voraussetzung hierfür ist die Fähigkeit des Menschen, über sich selbst zu reflektieren, bzw. in ein Verhältnis zu sich zu treten und zugleich Subjekt und Objekt zu sein.

*„Im Erzählen kann er sich zugleich darstellen und über sich reflektieren, er erarbeitet sich Bilder und Konzepte seiner Erfahrungen und seiner Person und lässt sie auf sich wirken. Indem er sich als handelnder, fühlender und erlebender Mensch zum Ausdruck bringt, nimmt er auch zu sich Stellung, er interpretiert und bewertet sich, differenziert und vergleicht seine Erfahrungen und Erinnerungen. Damit vergewissert er sich seiner selbst und treibt gleichzeitig seine Selbsterkenntnis voran.“* Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 67).

Sowohl beim Erzählen als auch beim Aufschreiben von Erlebnissen in E-Mails statten die SupervisandInnen ihr Geschichten-Ich mit bestimmten Eigenschaften, Zielen und Motiven aus, lassen es handeln, erfahren und erleiden (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 47). Schreibend zu erzählen wird damit in zweierlei Hinsicht zu einem Prozess: Zum einen entwickelt sich eine Handlung, zum anderen gewinnt diese Handlung gleichzeitig an Bedeutung. Es gibt Geschichten, für die in der Vergangenheit schon einmal ein Bedeutungszusammenhang

hergestellt wurde. Aus der gegenwärtigen Perspektive kann dieser sich verändern, oder aber es kommen neue hinzu.

Gerade die Bedeutungen, zu denen die SupervisandInnen in ihren Erzählungen kommen, sind es, die, reflektiert, für die SupervisandInnen in der Supervision im Hinblick auf ihre eigenes berufliches Handeln aufschlussreich sind. Können die SupervisandInnen erkennen, welchen Sinn ihre Handlungen und Entscheidungen haben, ist der Weg dafür frei, neue Handlungskonzepte zu entwerfen.

Die eigentliche Beratungsintervention besteht zunächst darin, die SupervisandInnen mit offen gestellten Fragen zum Schreiben zu motivieren: „Mich interessiert der Alltag in der Einrichtung. Können Sie mir etwas hierüber schreiben?“ „Können Sie vielleicht genauer über den Konflikt mit XY erzählen?“. Mit dieser Art der Fragestellung, ohne eine so genannte „W-Frage“ zu stellen, sind die SupervisandInnen frei zu wählen, wo sie anknüpfen. Gleichzeitig werden sie durch diese Art der Fragestellung ganz anders an ihr Erleben erinnert. (Sie können ja einmal selbst den Unterschied der Fragen für sich überprüfen, wenn Sie gefragt werden „Was interessiert Sie an diesem Artikel?“ oder „Können Sie mir von Ihrem Interesse an diesem Artikel erzählen?“). Es geht darum, dass die SupervisandInnen zunächst von dem erzählen, was für sie von Bedeutung ist. Eine „W-Frage“ würde unter Umständen bedeuten, sie mit einem Thema zu konfrontieren, welches weniger wichtig für sie selbst ist.

## 2.4 Positionierungen konstruieren

Erzählend zu schreiben ermöglicht nicht nur Bedeutungszusammenhänge in Bezug zu sich selbst, sondern auch zu anderen herzustellen. Hier setzen sich die SupervisandInnen in Beziehung zu anderen, zu KlientInnen, zu Institutionen, zur Familie, zu KollegInnen. Es wird eine interaktive Identität konstruiert, indem die Person sich selbst und die anderen positioniert: Sie setzt sich in Relation zu anderen sozialen Positionen, Werthaltungen, Normen, Macht- und Wissenssystemen und gleichzeitig positioniert sie die für die Situation relevanten Personen im Verhältnis zu sich und zueinander. Dieser soziale Kontext ist nichts Statisches, sondern wird selbst hergestellt und kann sich im Laufe der Zeit auch verwandeln. *„Insbesondere ist zu beachten, dass die Relevanz von institutionellen und personellen Kontextbedingungen, ... nicht gleich bleibt.“* (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 190).

Bei der Positionierung der eigenen Rolle innerhalb eines sozialen Kontextes geht es vor allem darum, dem Gegenüber zu verdeutlichen: „So ist meine Rolle – so sollst du mich verstehen“ (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 61f). Die Person macht sich mit bestimmten Attributen, Motiven, Kompetenzen und Problemen erkennbar, gibt sich somit selbst eine Identität. Gleichzeitig weist sie den anderen Personen, die in eine Situation mit involviert sind, eine Position zu, indem sie davon erzählt, wie sie die anderen sieht. Die InteraktionspartnerInnen können darauf reagieren, indem sie die ihnen zugewiesene Position bestätigen oder zurückweisen.



*„...Erzählen ermöglicht durch seine verschiedenen Zeitebenen und interaktiven Bezüge besonders vielfältige Positionierungsaktivitäten (Bamberg, 1997a, 1999).*

*Der Erzähler kann zum einen*

- *sein erzähltes Ich, zum anderen*
- *dessen Interaktionspartner in der Geschichte und schließlich auch noch*
- *sich selbst und die Zuhörer in der Erzählsituation positionieren.“*

*Damit kann er unterschiedliche zeitliche und soziale Räume aufziehen und Identitätskonstruktionen auf verschiedenen Ebenen herstellen.“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 63).*

Erzählungen ermöglichen eine ganze Bandbreite von narrativen Konstruktionen zwischen: erzähltem Ich, erzählendem Ich, InterakteurInnen, ZuhörerInnen und dies sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart oder in der Zukunft. Hinzu kommt, dass gerade in Erzählungen Problemkontexte nicht losgelöst von dem biografischen Erfahrungshintergrund gesehen werden können. Welche Bedeutungen die Personen im Berufsalltag haben, ist immer von bisherigen Lebenserfahrungen mit anderen Menschen (Eltern, Geschwistern, Verwandten, FreundInnen, Vorgesetzten, KollegInnen, etc.) abhängig. Gleichzeitig können alte Erfahrungen durch neue Erlebnisse plötzlich eine andere Bedeutung gewinnen. Es besteht somit eine Wechselbeziehung zwischen der bisher gewonnenen Berufsidentität und - über die eigene Berufsbiografie hinaus - mit der eigenen Lebensgeschichte.

Interaktive Identitätskonstruktionen sind hochgradige Verdichtungsprozesse von Vergangenheit und Gegenwart. In dem Moment, wo die Erzählenden in ihren Erzählungen biografische Veränderungsprozesse einleiten („So hatte ich mich zu Beginn gar nicht gesehen.“), geschieht eine zusätzliche Verarbeitungsleistung:

*„Indem der Erzähler also direkt oder indirekt zu seinem erzählten Ich Stellung nimmt, sich mit ihm auseinandersetzt und es evaluiert, positioniert er sich selbst in der Gegenwart der Erzählsituation und sagt damit auch etwas über seine gegenwärtige Identität aus. Er wird dadurch z.B. aufgeklärter oder resignierter, weiser oder gleichgültiger als früher erscheinen. Damit vermittelt er der Hörerin seinen biografischen Veränderungsprozess und seine Verarbeitungsleistungen, zeigt also, dass er sich im Vergleich zum erzählten Ich in seiner Sicht der Dinge verändert hat.“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 207).*

Erzählungen sind von vielschichtigen Bedeutungen geprägt: Identitäten werden konstruiert, können sich im Erzählen verändern, werden zugewiesen, zurück genommen, zurück gegeben und sind geprägt von der eigenen Biografie. Lucius-Hoene und Deppermann haben die vielschichtigen Selbst- und Fremdpositionierungsakte zwischen allen Beteiligten und in allen Zeitdimensionen herausgearbeitet (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 203ff). Sie selbst schreiben dazu:

*„Bedeutung und Nutzen des Versuchs, die verwirrend erscheinende Vielfalt der Positionierungsaktivitäten systematisch darzustellen, zeigen sich spätestens bei der textanalytischen Herausarbeitung der narrativen Identität. Durch die Vielfalt der Ebenen, auf denen sich Positionierungen im narrativen Interview identifizieren lassen, wird es möglich, verschiedene lokale Identitäten und unterschiedliche Identitätsaspekte der Erzähler herauszuarbeiten, die durchaus widersprüchlich sein oder verschiedene Facetten entfalten können.“* (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 212).

Was bedeutet die Möglichkeit der sozialen Positionierung in Erzählungen im Hinblick auf narrative E-Mail-Supervision? Narrative E-Mail-Supervision stellt einen Rahmen dar, der es SupervisandInnen ermöglicht, eine eigene Position im Spannungsfeld Person, Rolle, Organisation und Klientel zunächst einmal zu konstruieren und gegenüber SupervisorInnen nicht nur darzustellen, sondern selbst herzustellen. Dies ist ein Prozess, in dem Gedanken geordnet und in einen Zusammenhang gestellt werden, um sich den SupervisorInnen gegenüber verständlich zu machen. Gleichzeitig führt dieser Prozess dazu, dass die SupervisandInnen ihre berufliche Identität weiter entwickeln, indem sie Zusammenhänge zwischen ihrem Handeln und ihren bisherigen Erfahrungen erkennen. In dem Moment, in dem sie sich dieser Wechselbeziehungen bewusst werden, wird das Handeln professionell. Es ist reflektiert und die sich daraus ergebenden Interventionen werden nicht nur sich selbst gegenüber nachvollziehbar sondern können auch anderen gegenüber plausibel gemacht werden.

### **3. Textanalyse – Bedeutungszusammenhänge erschließen**

In der fachlichen Auseinandersetzung unter den PionierInnen der Online-Beratenden spielt immer wieder die Frage nach einer geeigneten Methode zur Beantwortung von E-Mails eine große Rolle. Bisher greifen die Beratenden auf ihr Erfahrungswissen, ihren Fundus aus der direkten Beratungstätigkeit und ihr Gespür für die in der E-Mail zur Sprache gebrachten Schwierigkeiten, Ängste, Sorgen und Nöte zurück. Dies bildet die Grundlage für die Beratungstätigkeit. Für die Beratenden kann diese Situation sehr unbefriedigend sein, ja kann sogar als belastend erlebt werden, da mit dem Abschicken des Antwortschreibens eine unvermeidliche Ungewissheit verbunden ist: Kommen die gebildeten Hypothesen, auf vermeintliche Ahnungen und Annahmen gründend, den Bedürfnissen, Wünschen und Interessen der Beratungssuchenden, auch tatsächlich nahe? Im direkten Kontakt besteht die Möglichkeit, direkt nachzufragen oder der Körpersprache, Mimik und Gestik hierauf gleich eine Antwort zu entnehmen. Bei der E-Mail-Beratung kann eine Reaktion noch am selben Tag oder aber auch erst Wochen später kommen.

Die Textanalyse ist eine Möglichkeit, die Perspektive der AdressatInnen zu rekonstruieren und somit Sinnzusammenhänge aufzuschließen. Dabei geht die Textanalyse so vor, dass sie versucht, die von den InteraktionsteilnehmerInnen hergestellten Kategorien, Prozesse und Zusammenhänge im Text zu entdecken, explizit zu machen und anschließend wissenschaftlich zu systematisieren (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 96). Sie sucht nicht danach, ob sich im Text für die im Vorhinein von den ForscherInnen gebildeten Theorien oder

Hypothesen Belege finden lassen. Erst wenn sich nach und nach Zusammenhänge erschließen, wird im Text nach weiteren Bestätigungen für die Hypothesen gesucht.

Die Textanalyse orientiert sich ganz eng am ursprünglichen Text, und leitet die InterpretInnen immer wieder an, den Hypothesen nicht die eigenen Bedeutungen von Wörtern, Sequenzen oder Passagen zugrunde zu legen, sondern zu versuchen, aus Sicht der AutorInnen die Bedeutungszusammenhänge zu erschließen.

Damit wird auch deutlich, dass Sprache nicht nur als Informationsträger fungiert, sondern „*dass Sprache ihre Bedeutung, ihr Potential in einer konkreten Interaktion erst entfaltet*“ (Jensen, 2003, S. 33). Worte, Verwendung von Zeichensetzungen wie Komma, Pünktchen, Ausrufe- oder Fragezeichen, Groß- und Kleinschreibungen, Veränderungen des Schrifttyps all diese Zeichen haben neben einer allgemeinen Bedeutung auch eine singuläre Bedeutung. Oft wird die allgemeine Bedeutung der Kürzel oder Codewörter unhinterfragt übernommen. Dahin gegen ist davon auszugehen, dass sich eine Bedeutung in der Beziehung zwischen SupervisandInnen und SupervisorInnen erst entfaltet.

Die Textanalyse ist für die E-Mail-SupervisorInnen in besonderer Weise geeignet, da sie sich allein auf einen Text stützt. Zum anderen hat diese Methode für die SupervisorInnen eine Entlastungsfunktion: Die Textanalyse ist eine ausgewiesene wissenschaftliche Methode, der eine ethnografische Haltung immanent und zugleich eine auch für außen stehende nachvollziehbare Vorgehensweise implizit ist. Somit ist die Interpretation des Textes nicht allein von Erfahrungswissen und der Fachkompetenz der SupervisorInnen, sowie ihrem Gespür (das je nach Tagesform auch ganz unterschiedlich ausfallen kann) und ihrem Allgemeinwissen abhängig, sondern auch davon, wie systematisch der Text aufgeschlossen und analysiert wird.

### 3.1 Textanalyse – Mikroanalyse von Sprache

Da E-Mails in einem Wort, einem Satz oder in einem mehreren Seiten langen Text bestehen können, ist in diesem Zusammenhang die Mikroanalyse der Sprache interessant. Bruno Hildenbrand, der mithilfe der Mikroanalyse von Sprache im Kontext der Familientherapie aus einem Satz die Familienstruktur einer Familie herausgearbeitet hat, hat in seinem Artikel „Mikroanalyse als Mittel des Hypothesisierens“ (Hildenbrand, 1990) die wichtigsten Voraussetzungen für diese Methode zusammengefasst:

*„**Kontextfreiheit des Analysierens.** Der vorliegende Text wird zunächst ohne Zuhilfenahme des bereits vorhandenen Wissens über den analysierten Fall interpretiert. Auch werden die vorliegenden Äußerungseinheiten ohne Kenntnis der nachfolgenden Äußerungseinheiten interpretiert – der unten stehende Text wird jeweils abgedeckt. Dies bedeutet, daß die Analyse in der Einstellung einer künstlich erzeugten Naivität durchgeführt wird. Notwendig ist hierzu eine*

**Entlastung von Handlungsdruck** - die Interpretation braucht ihre Zeit. Der Vorteil dieser Haltung ist, dass das spezifische Wissen über den Fall erschlossen und nicht nacherzählt wird. Wenn sich eine Strukturhypothese verdichtet, kann vorhandenes Kontextwissen gezielt eingeführt werden.

**Sequentialität der Analyse.** So, wie sich im alltäglichen Handeln Sinn Schritt für Schritt aufbaut – im Großen wie im Kleinen, in der Geschichte einer Familie wie in der kleinsten Äußerungseinheit –, so erfolgt die Analyse Schritt für Schritt. Sie zeichnet nach, wie der analysierte Fall in einem Kontext objektiver Möglichkeiten subjektive Wahlen trifft und auf diese Weise eine Fallspezifik herausbildet. Bei der Analyse solcher Sequenzen [...] lässt man sich von folgender Frage leiten: Welche möglichen nächsten Äußerungen ergeben sich aufgrund der gerade gemachten Äußerung? Diese möglichen Äußerungen können in Form einer erfundenen Geschichte expliziert werden. Sprache ist unserer Annahme zufolge [...] als Feld objektiver Möglichkeiten konstituiert [...] Der Vergleich dieses Feldes objektiver Möglichkeiten (= erfundene Geschichten) mit dem vom Fall tatsächlich getroffenen Wahlen (der tatsächlichen Geschichte) zeigt sukzessive ein spezifisches Muster, das die Eigenheit des untersuchten Falls [...] ausmacht und damit zur Fallstrukturhypothese über diese Familie verdichtet werden kann.“ (Hildenbrand, 1990, S. 247f).

Das Verifizieren und Falsifizieren von Hypothesen, die Gegenüberstellung möglicher Alternativen zu der tatsächlich getroffenen Wahl und die Suche nach Fallstrukturhypothesen bilden den Kern der Textanalyse. Wenn z.B. SupervisorInnen davon schreiben, warum sie sich in einer Situation für eine bestimmte Intervention entschieden haben, gilt es zunächst dazu alternative Interventionsmöglichkeiten zu formulieren. Aus dem Vergleich dieser Alternativen („objektiver Möglichkeiten“) mit der tatsächlich getroffenen Wahl („subjektiven Wahl“) wird eine Hypothese dazu gebildet, warum die Entscheidung in jener Situation so und nicht anders gefallen ist. Darauf hin wird im Text nach weiteren Anhaltspunkten für diese Hypothese gesucht.

### **3.2 Analyseheuristiken – Gegenüberstellung objektiver Möglichkeiten**

Hildenbrand (vgl. Hildenbrand, 1990) hat mit den „objektiven Möglichkeiten“ dargestellt, dass es bei der Bildung und Überprüfung von Hypothesen darum geht, die objektiven Möglichkeiten der tatsächlich getroffenen Wahl gegenüber zu stellen.

Lucius-Hoene und Deppermann (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004) haben für die Suche nach objektiven Möglichkeiten, z.B. wie ein Satz weiter gehen oder anders lauten könnte, so genannte Analyseheuristiken ausgearbeitet. Sie unterscheiden dabei zwischen vier Analysestrategien:

#### **3.2.1 Variationsanalyse**

Hier wird in Form von Gedankenexperimenten versucht, mögliche Alternativformulierungen zu suchen. Dazu dienen Fragen, wie

- „Welche anderen Sachverhalte hätten dargestellt werden können?
- Wie hätte man den Sachverhalt anders beschreiben können?
- Welche anderen Möglichkeiten der grammatischen Modalisierung hätte es geben können?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 186).
- Wie würde der Satz aussehen, wenn Worte oder einzelne Passagen ersetzt, weggelassen, umgestellt oder ergänzt würden? (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 186).

### 3.2.2 Kontextanalyse

Bei der Kontextanalyse geht es darum, zu erfassen, „in welchem Zusammenhang Äußerungen mit Kontexten stehen“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 187) und welche Bedeutung ihnen beigemessen wird. Lucius-Hoene/Deppermann weisen daraufhin, dass es bei der Kontextanalyse nicht um die Erfassung eines Kontextes an sich geht, sondern welche Bedeutung der Kontext für den Erzähler/die Erzählerin hat.

Fragen, die hier Licht ins Dunkel bringen, sind:

- „An welchen Kontext wird angeknüpft?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 187).
- „In welcher Art und Weise wird an innere und äußere Kontexte angeknüpft?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 188).
- „Welche Kontexte werden implizit als relevant für die Interpretation vorausgesetzt?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 188).
- „Wozu dient es, dass der Erzähler an dieser Stelle diesen Kontext aufruft?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 190).

### 3.2.3 Analyse der Folgerwartungen

Folgerwartungen werden nach jeder Äußerungseinheit formuliert und es wird zu Beginn einer nächsten Äußerungseinheit überprüft, ob diese auch tatsächlich eintreffen oder nicht, bzw. offen bleiben. Grundlegende Fragestellung dabei ist:

- „Was kann diese Äußerung bezwecken - welche Reaktionen und Fortsetzungen werden nahe gelegt oder erschwert?“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 190).

Kommt es zu einer Wiederholung von Folgerwartungen oder zu einer Übereinstimmung von Hypothesen und tatsächlichem Eintreffen, wie z.B. ob ein Ablauf geschildert wird, ob zum weiteren Verständnis eine Erklärung eingefügt wird oder ob bestimmte Behauptungen aufgestellt werden, lassen sich hieraus Deutungsmuster ableiten, woraus dann wiederum Fallstrukturhypothesen formuliert werden.

### 3.2.4 Analyse der interaktiven Konsequenzen

Ein strittiger Punkt in der Auseinandersetzung face-to-face Supervision versus Online-Supervision ist die Frage, ob sich über einen E-Mail- oder Chatkontakt eine Beziehung aufbaut, die eine Beratung überhaupt erst möglich macht. In den Ausführungen wurde deutlich, dass die SupervisandInnen allein durch das

Schreiben in eine Interaktion zu den SupervisorInnen treten. Insofern kann grundsätzlich eine Beziehung entstehen. Aufschluss über die Art der Beziehung, in der SupervisorInnen und SupervisandInnen zueinander stehen und wie sie sich dabei interpretieren, geben Antworten auf Fragen, wie, „Wird Zustimmung, Entsetzen oder Verwunderung beim Gegenüber erzeugt?“, „Wird vom Gegenüber die an es herangetragene Äußerung akzeptiert?“, „Wendet es sich dagegen, bzw. korrigiert es sie?“ oder aber „Wird gar nicht darauf reagiert?“. Die Antworten sind wichtige Hinweise, wie sich SupervisorInnen und SupervisandInnen zueinander positionieren. Dies wiederum kann Abbild eines charakteristischen oder neuen Positionierungsschemas der SupervisandInnen sein. Leitende Fragestellungen sind:

- Wie reagieren die „SupervisionspartnerInnen“ aufeinander?
- Wie reagieren die SupervisandInnen auf die SupervisorInnen? (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 193f).

### 3.3 Strategien zur Rekonstruktion der Erzählperspektive

Darüber hinaus haben Lucius-Hoene & Deppermann Basisstrategien für die Textanalyse entwickelt, die dabei helfen, „... *die Inhalte und die Struktur der Kategorien genau zu rekonstruieren, in denen der Erzähler seine Erfahrungen interpretiert*“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 181) und die nicht explizit geäußerten Bedeutungen der Worte zu erschließen.

Grundsätzlich sind geäußerte Worte, Sätze, Ausdrücke, Beschreibungen mehrdeutig. Es wird vom Gegenüber vorausgesetzt, dass es weiß „wovon die Rede“ ist, wenn z.B. von „den Jugendlichen“ gesprochen wird. Doch von welchem Alter wird hier tatsächlich gesprochen? Ist dies aus dem Text nicht genau zu erschließen, gilt es nach und nach „*die Darstellung so zu ergänzen bzw. zu präzisieren, dass der Darstellungsinhalt hinreichend explizit gemacht wird.*“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 179).

Dabei kann es durchaus passieren, dass sich keine Eindeutigkeit herstellen lässt, sondern eine Mehrdeutigkeit bestehen bleibt oder aber, dass doch Zweifel an einem zunächst als eindeutig erfassten Ausdruck entstehen.

Zu einer explikativen Paraphrase gehören folgende Schritte:

- *Ergänzung von Personen, Zeit, Ort und anderen Umständen*: Was geschah? Wer war beteiligt? Wann geschah es? Wo geschah es? Wie geschah es?
- *Präzisierung von Referenzen*: Worauf bezieht sich ein Ausdruck? Wer oder was ist (nicht) gemeint?
- *Entfaltung von Andeutungen* und abstrakten kondensierten Formulierungen: Worauf wird angespielt?
- *Explikation von Tropen*: Was ist der wörtliche Bedeutungskern von z.B. Metaphern, Sprichwörtern, umgangssprachlichen Ausdrücken?
- *Rekonstruktion der zeitlichen und personalen Erzählperspektive*: Von welchem Zeitpunkt und aus welcher Sicht spricht der Erzähler?

- *Rekonstruktion der ontologischen und epistemischen Modalität*: Wird etwas wirklich Geschehenes, eine Vermutung, eine bloße Möglichkeit, eine Erwartung, eine Befürchtung etc. dargestellt?

Neben der Erforschung „Was“ dargestellt wird, stellen sich auch die Fragen „Wie“ (der gleiche Sachverhalt kann auf verschiedene Weise dargestellt werden).

Darüber hinaus ist auch nach der Funktion der Darstellung zu fragen: Wozu wird das jetzt so dargestellt? Wozu wird das dargestellt – und nicht etwas anderes? Warum wird diese Auswahl getroffen? Wozu wird das so dargestellt – und nicht in anderer Weise? Was liegt zwischen den Zeilen? Welche Mitbedeutungen werden nahe gelegt? Wozu wird das Thema jetzt dargestellt – und nicht an einer anderen Stelle?. (vgl. Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 181ff).

Die „Wozu“- Fragen geben Aufschluss über die Handlungen und Positionierungen während die „Was“- und „Wie“-Fragen die Inhalte und Strukturen der Darstellung beleuchten.

Sowohl die Analyseheuristiken als auch die Basisstrategien sind als Orientierungshilfe und nicht als ein Fragenkatalog gedacht, den es Punkt für Punkt abzuarbeiten gilt. Sie dienen dazu, den Text Schritt für Schritt aufzuschließen und dabei den Horizont zu öffnen und verschiedene Möglichkeiten zu durchdenken, Gegenhypothesen zu bilden und nach und nach sich dem „Gemeinten“ anzunähern, das „Gesagte“, bzw. „Geschriebene“ zu übersetzen und so Bedeutungszusammenhänge zu erschließen.

#### **4. Schlussbemerkung**

Narrative E-Mail-Supervision – ist eine Methode, um entlang des Textes den beruflichen Alltag der SupervisandInnen aus deren Perspektive zu rekonstruieren. Aufgrund ihrer wissenschaftlichen Fundierung stellt sie für die SupervisorInnen eine Handlungsentlastung dar.

Narrative E-Mail-Supervision ist jedoch nicht nur Methode. Mit ihr eröffnen sich neue Möglichkeiten von Supervision: Zum einen werden in ganz praktischer Hinsicht räumliche Entfernungen nicht mehr zum Hindernis, um einen Supervisionsprozess zu beginnen oder fortzusetzen. Zum anderen werden im Hinblick auf unterschiedliche Reflexionsmöglichkeiten durch Erzählungen autonome Selbstverständensprozesse angestoßen. Diese Prozesse führen dazu, dass die SupervisandInnen Zusammenhänge zwischen ihrer Person, ihrer Rolle und der Institution erfassen, und gleichzeitig die Bedeutung, die der berufliche Alltag für sie hat, erkennen. Ihr berufliches Handeln wird damit ein selbstbewusstes und professionelles Handeln.

## Literatur

- Bamberger, G.G. (2001).** Lösungsorientierte Beratung – Praxishandbuch. (2. Auflage). Weinheim: Beltz, PVU.
- Belardi, N. (1998).** Supervision: Eine Einführung für soziale Berufe. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Eck, C.D. (2003).** Elemente einer Rahmentheorie der Beratung und Supervision. In : G. Fatzer (Hrsg.), Supervision und Beratung – Ein Handbuch (S. 17–52). Bergisch-Gladbach: Edition Humanistische Psychologie.
- Fatzer, G. (2003).** Phasendynamik und Zielsetzung der Supervision und Organisationsberatung. In: G. Fatzer (Hrsg.), Supervision und Beratung – Ein Handbuch (S. 53-84). Bergisch-Gladbach: Edition Humanistische Psychologie.
- Fischer-Rosenthal, W. / Rosenthal, G (1997).** Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation. In: Hitzler R. / Honer, A. (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik (S.133-164). Opladen: Leske + Budrich.
- Gadamer, H.-G. (1986).** Hermeneutik I: Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. (5. durchgesehene und erweiterte Auflage). Tübingen: Mohr. (Gesammelte Werke Band 1).
- Goebel-Krayer, E. (2005).** Narrative Email-Supervision. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Kassel.
- Grossmann, K. P. (2003).** Der Fluss des Erzählens. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Hanses, A. (2002).** Biographische Diagnostik als Veränderung professioneller „Interaktionsordnung“. In: Dörr, M. (Hrsg.) Klinische Sozialarbeit – eine notwendige Kontroverse (S.86-102): Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Haye, B. / Kleve, H (2003).** Ausbildungssupervision und die Konstruktion der sozialarbeiterischen Berufsrolle. Sozialmagazin, 11, 23-32.
- Hildenbrand, B. (1990).** Mikro-Analyse von Sprache als Mittel des Hypothesisierens. Familiendynamik, 15, 243-256.
- Jensen, P. (2003).** Kompetenz und Rolle der Supervisoren in der Ausbildungssupervision. Sozialmagazin, 11, 33-37.
- Kallmeyer, W./Schütze, F. (1976).** Konversationsanalyse. Studium Linguistik, 1, 1-28.
- Knatz, B. / Dodier, B. (2003).** Hilfe aus dem Netz - Theorie und Praxis der Beratung per E-Mail. Stuttgart: Pfeifer bei Klett-Cotta.
- Kraus, W. (2000).** Das erzählte Selbst. Herbolzheim: Centaurus.
- Lang, J. (2001a).** Gut beraten mit Internet?. Psychologische Onlineberatung heute - „Onlineberatung“. Psychocope, 6, S. 9-13.
- Lucius-Hoene, G (1998).** Erzählen von Krankheit und Behinderung. Psychotherapie Psychosomatik medizinische Psychologie, 48, 108-113.
- Lucius-Hoene, G./Deppermann, A. (2004).** Rekonstruktion narrativer Identität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rosenthal, G. (2000).** Biographische Forschung. In: Schaeffer, D./ Müller-Mundt, G. (Hrsg.): Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung (S.133-147). Bern: Buber.



**Rosenthal, G. (1995).** Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Frankfurt/Main: Campus.

**Schütze, F. (1994).** Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. In: Groddeck, N., Schumann N. (Hrsg.): Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methoden-entwicklung und –reflexion, Freiburg: Lambertus.

**Schulze, H. (erscheint Herbst 2007).** Lebensgeschichtliches Erzählen im Kontext von Beratung und Therapie. Forum Qualitative Sozialforschung.