

kann von einer Verdichtung der in den jeweiligen Kleingruppen gewonnenen Erkenntnisse gesprochen werden (Abb. 72). Dabei bleiben die Details der in den Kleingruppen verarbeiteten Inhalte auf der Strecke. Durch die zeitliche Anordnung Plenum – Kleingruppen – Plenum¹⁴ wird für die Beteiligten deutlich, dass ab einer gewissen Anzahl von Personen für ein direktes sprachliches Verarbeiten von Themen Verdichtungsstufen sinnvoll sind. Außerdem zeigt sich, dass im Plenum der Einsatz von Sprecher:innen eine organisatorische Erleichterung bringen kann; gleichzeitig wird dadurch jedoch auch eine Differenz etabliert, die in der Kleingruppe vor dem Auftritt im Plenum noch nicht vorhanden war. Diese Tatsache bringt es mit sich, dass das Plenum eine erhöhte Wahrscheinlichkeit für Strategeme beinhaltet (siehe dazu den Beitrag von Preßl unten). Die Differenz besteht darin, dass sich zusätzlich zur Sachdimension der Kleingruppe die Dimension der Positionierung der Sache der Kleingruppe gegenüber anderen Kleingruppen und gegenüber den Moderator:innen ergibt. Außerdem ergibt sich für jenes Gruppenmitglied, das im Plenum die Ergebnisse der Kleingruppe präsentiert, die Möglichkeit, sich individuell zu positionieren. Interessant ist diesbezüglich das von Preßl unten dargelegte unterschiedliche Verhalten der Kleingruppenleiter:innen A₁ und B₁. Da im Vergleich zu den Settings Vortrag und Podiumsdiskussion auch das Plenum (Großgruppenreflexion) wesentlich interaktiver ist und damit die behandelten Themen stärker mit allen beteiligten Personen verknüpft sind, ist zu vermuten, dass eingesetzte Strategeme eher der Sache der Wissensvermehrung dienen und weniger dazu, grundlegende Zielsetzungen des PM-Symposiums zu unterlaufen. Ein wichtiger Aspekt dabei ist auch, dass – zumindest innerhalb der jeweils betroffenen Kleingruppe – Strategeme von Gruppenmitgliedern leichter zu identifizieren sind.

Im Folgenden wird von Preßl das konkrete Geschehen in zwei Kleingruppen, nämlich A und B, und das Verhalten der Repräsentant:innen (Präsentator:innen) dieser Kleingruppen im Plenum, nämlich A₁ und B₁, dargelegt und analysiert. Die Analyse von Preßl zeigt auf wie unterschiedlich die Herangehensweisen von Repräsentant:innen (Präsentator:innen) sein können. Insbesondere wird dadurch ersichtlich, dass Repräsentant:innen auf Grund ihrer Rolle über einen Gestaltungsspielraum verfügen, der jenen der anderen Gruppenmitglieder übersteigt.

11.5 Darlegung und Interpretation der Beobachtung von Preßl (Autor: Karl Preßl)

Im konkreten Fall – die Gruppenreflexion am 7. Juni 2017 im Rahmen des 8. PM-Symposiums der FH des BFI Wien »Steuerung von Projekten mittels sozialer Kompetenz oder digitaler Analyse« – wurden die Geschehnisse in den Kleingruppen A und B durch den Beobachter Preßl und die Beobachterin Pircher erfasst und schriftlich festgehalten. Auf Basis der erstellten Notizen wurden zeitnah Beobachtungsprotokolle angefertigt und während einer am 12. Juli 2017 durchgeführten Resonanzgruppe (vgl. Schuster 2016, S. 183) – zusammengesetzt aus Pircher, Preßl und Schuster – analysiert.

14 Die Notwendigkeit für diese Anordnung ergab sich erstmals beim PM-Symposium 2016 (siehe oben).

Im Fokus der hier dargelegten Verarbeitung der Analyse der Resonanzgruppe durch Karl Preßl stand der Aspekt von informellen Dominanz- und Unterwerfungsphänomenen in den beobachteten Kleingruppen A und B und die Darlegung möglicher theoretischer Konzepte zum Verständnis der beobachteten Phänomene. Grimm und Krainz (2011, S. 9) verweisen darauf, dass das

»Ganze einer Gruppe [...] nicht aus der Summe der Individuen in dieser Gruppe [besteht], sondern aus der Relation dieser Beziehungen zueinander. Und weil ‚Beziehungen‘ etwas schwer greifbar klingt, hält man sich an die leichter beobachtbaren Kommunikationen beziehungsweise Interaktionen, welche die Individuen miteinander verknüpfen.«.

Nach einer kurzen Vorstellungsrunde im Plenum erklärte der Moderator das Setting der Gruppenreflexion und den Auftrag an die noch zu bildenden Kleingruppen. Danach wurden die einzelnen Kleingruppen per Zufall gebildet und auf die vorbereiteten Arbeitsplätze verteilt. Lackner (2008, S. 85) bezeichnet den Auftrag als das »erste gemeinsame, die Gruppe verbindende Element«. Die Anzahl von ausgewählten – eventuell sich fremden – Personen, welche miteinander an einem Auftrag arbeiten sollen, kann noch nicht als Gruppe bezeichnet werden, »sondern [als] n Personen mit einem Auftrag« (ebd., S. 85). In weiterer Folge führt Lackner (ebd., S. 86) das Bilden von Beziehungen oder Relationen als weitere Bedingung für die Gruppenbildung an und beschreibt die Gruppenaktivität als »Wechselspiel zwischen Agieren und Reflektieren [...] auf zwei Ebenen: [...] Handlungsebene und [...] Steuerungsebene« (ebd., S. 88). Hierbei ist es wichtig, nicht nur auf der Handlungsebene – auf jener Ebene, bei der sich die Gruppe mit der Aufgabenstellung befasst – zu verharren, sondern den Prozess selbst zu analysieren, und das heißt wiederum, dass die Gruppenmitglieder »beobachten, benennen und beschreiben, besprechen und Sichtweisen vergemeinschaften, interpretieren und diagnostizieren, Schlussfolgerungen ableiten und die jeweiligen Konsequenzen auf der Handlungsebene anwenden« (ebd., S. 88).

Bei den zwei beobachteten Kleingruppen A und B zeigten sich trotz gleicher Ausgangslage unterschiedliche gruppendynamische Verläufe. Nachdem die Kleingruppen A und B sich jeweils um zwei vorbereitete Tische formiert hatten, konnte bei beiden Gruppen ein Annähern und Kennenlernen der Gruppenmitglieder durch das Austauschen individueller (beruflicher) Erfahrungen und die Darstellung von eigenen persönlichen Zugängen zur Thematik beobachtet werden. Grimm und Krainz (2011, S. 21) sprechen hierbei von der »Warming-« und »Forming-Phase« mit dem Ziel des Festlegens einer gemeinsamen Systemidentität, erster Strukturen, Rollen und auch Einschränkungen für die Gruppe. In der Kleingruppe A mit insgesamt sechs Personen (drei Frauen, drei Männer) übernahm ein Gruppenmitglied, nämlich A₁, schnell die Leitung über die Gruppe, indem es ausführlich und selbstbewusst seine persönlichen Erfahrungen zur Thematik darlegte. Anschließend nahm eine zweite Person (A₂) zu den Aussagen ihres Vorrudners Stellung und es kam zu einem Dialog zwischen diesen beiden Personen; die restlichen vier Gruppenmitglieder wurden in das Gespräch nicht eingebunden. Die beiden Gruppenmitglieder A₁ und A₂ äußerten ihre Meinungen zum Gegensatz »soziale Kompetenz versus digitale Analyse« und die anderen vier Gruppenmitglieder waren lediglich Zu-

hörer:innen. Erst nachdem Person A₃ die anderen Gruppenmitglieder aufgefordert hatte, das vorgegebene Thema doch vielschichtiger und fachlich fundiert zu diskutieren, stoppte der Erfahrungsaustausch zwischen den Personen A₁ und A₂ und die anderen Gruppenmitglieder beteiligten sich an der Diskussion. Die Diskussion selbst wurde vielfältiger, sachlich und theoretisch tiefergehend.

Person A₃ – gewissermaßen die Rebellin [K. P.] – brachte die Veränderung innerhalb der Gruppe: Einerseits widersprach sie ihren Vorfahren (A₁ und A₂), andererseits motivierte sie die anderen Kolleg:innen, aktiv zu werden. Darüber hinaus sprach sich Person A₃ für eine Verbindung von Theorie und Praxis aus – man solle doch theoretische Erläuterungen zur Untermauerung praktischer Erfahrungen darlegen. In ihren Äußerungen wurde sie von zwei Gruppenmitgliedern (A₄ und A₅) unterstützt, die sich bis dahin nicht an der Diskussion beteiligt hatten. Dieser Umstand führte dazu, dass drei Gruppenmitglieder nun geschlossen gegen die Argumente des anfänglichen Gesprächsführers A₁ (z.B. generelle Ablehnung von digitalen Analysen im Rahmen der Projektarbeit) vorgingen. Und das Argument – Technologien können die praktische Arbeit im Rahmen der Projektarbeit unterstützen und eine angemessene automatisierte Unterstützung zeigt sich für das Projektmanagement förderlich und trägt zur methodischen Sicherheit bei – wurde dann von zwei Dritteln der Gruppenmitglieder getragen und fand beim späteren Vortrag im Plenum ebenfalls Bestätigung. Die Beziehung zwischen A₃, A₄, und A₅ hielt jedoch nur bis zur Frage, wer im Plenum die Gruppenergebnisse präsentieren möchte. Ein derartiges »Auflösen« deckt sich mit der Aussage von Grimm und Krainz (2011, S. 19), wonach besonders Interaktionen zwischen Individuen – sogenannte Personen-Personen-Beziehungen – sich dann auflösen, wenn kein Nutzen an den Beziehungen mehr gesehen wird.

A₁ bekam durch seinen Vorstoß bzw. durch die Passivität der anderen Gruppenmitglieder die Gelegenheit, Gruppe A im Plenum zu repräsentieren. Auffallend war, dass ein Großteil seiner Präsentation daraus bestand, seine eigenen Ansichten (z.B. soziale Kompetenz kann von der Digitalisierung nicht abgelöst werden; Entscheidungen sollen sich auf praktische Erfahrungen stützen und nicht auf generierte Algorithmen) aus der vorigen Gruppendifussion zu wiederholen, ohne die zusätzlichen Aussagen seiner Gruppenmitglieder zu erwähnen. Mit dem Zusatz »Wir haben uns darüber verständigt« bzw. »Das waren unsere Gedanken« wurde von A₁ gegenüber dem Plenum der Eindruck von gemeinsam erarbeiteten Gruppenergebnissen erweckt, was jedoch nur teilweise den Tatsachen entsprach. Aus Perspektive des Beobachters K. P. agierte A₁ im Plenum als eine den Rest der »n Personen« (Lackner 2008, S. 85, siehe auch das Zitat oben) in Gruppe A unterwerfende Autorität. Insbesondere war für den Beobachter interessant, dass keines der anderen Mitglieder der Gruppe A die Aussagen von A₁ im Plenum korrigierte oder ergänzte.

Auch in der Kleingruppe B (sechs Personen; vier Frauen und zwei Männer) übernahm ein Gruppenmitglied (B₁) die Leitung, doch im Gegensatz zur Kleingruppe A wurde diese Rollenübernahme von den anderen fünf Gruppenmitgliedern anfangs unterstützt; die Wortmeldung von B₁, welche gleichzeitig eine Zeitplanung beinhaltete, symbolisierte den Anfang. »So wie der Erste [bzw. die Erste] beginnt, wird die ›Runde‹ fortgeführt« (Lackner 2008, S. 85) – nacheinander berichtete jedes Gruppenmitglied einzelne Erfahrungen zur Thematik. Die anfangs sehr strukturierte Herangehensweise an die Aufga-

benstellung und die Art der Kommunikation der Kleingruppe B – jede:r äußerte seine:ihre Meinung zum Thema – änderten sich, als erste Untergruppen in den Vordergrund rückten und ein Nebeneinander-Arbeiten bzw. -Sprechen erkennbar wurde. Ein kollektiver Austausch von Erfahrungen war mit Ausnahme der ersten Gesprächssequenz nicht erkennbar. Es zeigten sich vielmehr einzelne Dialoge, bei denen zwei oder drei Personen abwechselnd ihre Erfahrungen äußerten; B₅ und B₆ waren während der gesamten Gruppenarbeit größtenteils inaktiv. Neben den Gesprächen wurde das geforderte Flip-Chart, welches die Hauptaussage der Gruppe darlegte, nämlich »soziale Kompetenzen (Hinweis auf die Pluralform) UND digitale Analyse«, von B₁ und B₂ (beharrlich) angefertigt. Beide Faktoren wurden mittels Pro-Contra-Technik analysiert, und gemäß Aufzählungen wie z.B. Bauchgefühl, Teamgeist, Dokumentation lag der Fokus auf praktischen Erfahrungen mit sozialen Kompetenzen und digitaler Analyse und einem Sowohl-als-auch. Kleingruppe B (unter der Leitung von Gruppenmitglied B₁) arbeitete stark produktorientiert mit dem Flip-Chart als Produkt, dementsprechend zeigte sich eine zielgerichtete, zweckmäßige Diskussion (vor allem zwischen B₁ und B₂). Nachdem B₁ und B₂ fast schon eigenständig das Flip-Chart angefertigt hatten, ersuchten beide Personen die restlichen Gruppenmitglieder um ein Feedback und so wurde durch eine kollektive Gruppenreflexion aus einer Einzelarbeit von B₁ und B₂ eine Gruppenleistung.

In Analogie zu Gruppe A übernahm auch in Gruppe B das aktivste Gruppenmitglied, nämlich B₁, die Präsentation der Gruppenergebnisse im Plenum. Richtet man den Blick auf die jeweils leitenden Gruppenmitglieder (A₁ und B₁), so stellen sich Fragen nach einer grundsätzlichen Verbindung zwischen Führung, Macht bzw. Dominanz, Unterwerfung und deren Auslegung (z.B. sind Leiter:innen unweigerlich dominant und kann man »dominant« mit dem Adjektiv »zielbewusst« umschreiben?).

Obwohl A₁ und B₁ in den Kleingruppen unterschiedlich auftraten, weisen beide ein starkes Machtbedürfnis auf, wobei A₁ in seinem Verhalten klar autoritär war und schlussendlich im Plenum hauptsächlich eigene Ansichten darlegte, diese jedoch als Gruppenergebnis verschleierte. Das Eingreifen von A₃ hat zwar innerhalb der Gruppe einen Diskussionsprozess ermöglicht, der jedoch im Plenum von A₁ völlig negiert wurde. Im Gegensatz dazu bewirkte die Leitung durch B₁ eine starke Fokussierung von Gruppe B auf die Aufgabe. Die eher zurückhaltende, die Zustimmung der Gruppe einholende Autorität von B₁ spricht für einen höheren Reifegrad der Gruppe B, wobei das starke Zuständigkeitsbedürfnis von B₁, das Ziel des Arbeitsauftrags zu erreichen, nach Franken (2019, S. 95) ebenfalls für ein starkes Machtbedürfnis spricht.

Gruppendynamiken der Kleingruppen A und B während der Diskussionen bestärken die These Königs, dass »Macht und alle damit zusammenhängenden Phänomene [...] eine Eigentümlichkeit von Beziehungen und nicht eine Eigenschaft bzw. ein Besitz von Personen oder eine Eigenschaft von akteurslosen Systemen oder Strukturen« (König 2007, S. 19) sind. Dementsprechend weisen insbesondere die Beziehungen zwischen A₁, A₂ und A₃ Dominanz- und Unterwerfungsphänomene auf, wobei auch die Zurückhaltung von A₄, A₅ und A₆ als Unterwerfung gedeutet werden kann.

Insgesamt war das Verarbeiten der Fremdheit der Personen auf der Steuerungsebene bei gleichzeitigem Abarbeiten des Arbeitsauftrags auf der Handlungsebene (Lackner 2008, S. 88) für beide Gruppen eine Herausforderung. Ansatzweise kann von teilweise durchlaufenen Warming- bzw. Forming-Phasen gesprochen werden, durchzogen

von Dominanz- bzw. Unterwerfungsverhalten der beteiligten Personen. Dabei wurde Gruppe A im Gegensatz zu Gruppe B stärker autoritär (A_1) geführt bzw. hat Gruppe A sich der von A_1 agierten Autorität – trotz eines wahrnehmbaren Augenblicks des Widerstands – stärker unterworfen. Gruppe B scheint unter der Moderation von B_1 einem kollektiv unbewussten Aufgabenprimat gefolgt zu sein, das dazu führte, dass sich innerhalb der Gruppe je nach Einstellung und Aufgabenbewusstsein der einzelnen Gruppenmitglieder Untergruppen formierten, die aber anschließend unter der Leitung von B_1 die festgehaltenen Einzelaussagen als Gruppe reflektierten und ergänzten.

Weder in Kleingruppe A noch in B konnte in der gegebenen Zeit ein Konsens zwischen den Gruppenmitgliedern erzielt werden. Dies deckt sich mit der Argumentation von Heintel und Kainz (2015, S. 116), dass Gruppenentscheidungen und insbesondere Konsensesentscheidungen viel Energie und Zeit benötigen. Die im konkreten Fall gegebenen ca. 30 Minuten für sechs einander fremde Personen waren für das Erarbeiten eines Konsenses nicht ausreichend.

11.6 Die Methode der psychodynamischen Organisationsbeobachtung und ihre Relevanz in der Lehrpraxis für Projektmanager:innen (Autorin: Ina Pircher)

Basierend auf den Erfahrungen des Einsatzes der psychodynamischen Organisationsbeobachtung bei den PM-Symposien an der FH des BFI Wien¹⁵ begann die Autorin, die Methode auf die Lehrpraxis zu übertragen.¹⁶ Nach Krainer und Lerchster (2012a, S. 10) sollen »Praxissysteme durch Interventionsforschung Unterstützung auf ihrem Weg zu kollektiver Selbstreflexion und Aufklärung erhalten«. Durch den Einsatz der Interventionsforschung sollen Prozesse der Selbstreflexion angeregt werden, was umso besser gelingen kann, je differenzierter ein System über sich selbst Bescheid weiß. Die Interventionsforschung bietet an dieser Stelle eine durch Forschungsarbeit erhobene Innen- und Außensicht (vgl. ebd., S. 13). Eine Methode, um diese Innen- bzw. Außensicht auf ein System zu bekommen, ist die psychodynamische Organisationsbeobachtung.

Bevor die Autorin im Folgenden auf die Implementierung der psychodynamischen Organisationsbeobachtung in die Lehrpraxis eingeht, möchte sie ein Beispiel geben, warum das Kennenlernen der Methode für die Berufspraxis der Studierenden des Bachelorstudiengangs »Projektmanagement und IT« von hoher Bedeutung ist.

Schauen wir uns konkret die Anforderungen an, die die IPMA (International Project Management Association) an zertifizierte Projektmanager:innen stellt. Als Teil der Zertifizierungsprüfung müssen die Projektmanager:innen Know-how in Kompetenzen auf Grundlage der IPMA-Kompetenzrichtlinie (ICB) in der derzeit aktuellen Version 4.0 nachweisen. Die Kompetenzen sind in drei Kompetenzbereiche gegliedert: Kontext Kompetenzelemente (»Perspective«), persönliche und soziale Kompetenzelemente (»People«) sowie technische Kompetenzelemente (»Practice«). Wenn wir uns nun im Bereich »Persönliche und soziale Kompetenzelemente« die einzelnen Kompetenzen

¹⁵ Vgl. Pircher und Schuster 2013a, S. 38ff.; Kreindl et al. 2011, S. 38ff.

¹⁶ Vgl. Pircher und Schuster 2013, S. 105ff.