

Elmar Schuler
Marianne Steibli

Analoge Verfahren in systemisch-konstruktivistischen Supervisionsprozessen

Abschlussarbeit zur Supervisorenausbildung
an der Diakonischen Akademie in Stuttgart
Kurs F 5, 1988-91
Kursleitung: Diedrich Krüger

Verlagswerk der Diakonie
Stuttgart 1992
ISBN 3-923 110-83-9

Inhaltsverzeichnis

Statt eines Vorworts – Die Geschichte vom Eichhörnchen und dem Maulwurf

1. Einladung

2. Supervision heißt Lernen

oder: „Du kannst niemanden etwas lehren, du kannst ihm nur beibringen, es selbst zu entdecken.“ Galilei

Einführend werden wir unser Supervisionsverständnis vorstellen (S. 5) und ausgehend vom Prozessberatungsmodell (S. 6) beschreiben, wie wir innerhalb der Supervision Lernprozesse fördern können. Dabei reflektieren wir unsere eigene Rolle als Supervisor (S. 7) sowie die Werte (S. 7), die wir unserem Handeln zugrunde legen, gehen hierbei abschließend auf den aktuellen gesellschaftlichen Wertewandel ein (S. 9).

3. Supervision heißt konstruieren neuer Wirklichkeiten

oder: „In Wirklichkeit ist die Realität ganz anders“ (Schuler/Steibli)

Wir werden in dem Abschnitt beschreibend in konstruktivistisches Denken einführen (S. 10) und dann auf die wirklichkeitsschaffende Macht der Sprache im allg. und der Interpunktion (S. 11) im besonderen verweisen. Wir beschreiben weiter Konsequenzen und Interventionen, beginnen mit der „sanften Kunst des Umdeutens“ (S. 11), schließen dann die Veränderung von Kontexten an (S. 12). Drittens intervenieren wir, indem wir Fragen stellen (S. 13), viertens, indem wir Utopien stören (S. 14), fünftens, indem wir Geschichten erzählen (S. 15).

4. Supervision heißt zirkulär die Welt betrachten

oder: „Man kann ein System nur verstehen, wenn man versucht, es zu ändern.“ (Lewin)

Nach einer kurzen einführenden Geschichte (S. 17) werden wir die für unser Handeln wichtigen Systemgesetze erläutern (S. 17), und werden dabei auch in einem kleinen Exkurs Probleme der Teamsupervision ansprechen (S. 19). Wir beschreiben dann, welche Interventionsmöglichkeiten sich aus der systemischen Epistemologie ableiten lassen (S.20), verweisen dann auf die Bedeutung innerer Landkarten (S. 22), auf ihre Entstehung und ihre Beeinflussungsmöglichkeiten im Zusammenhang mit der Herkunftsfamilie (S. 22). Zum guten Schluss bringen wir das zirkulär-reflexive Fragenkarussell in Gang (S. 24).

5. Supervision heißt kreativ Probleme lösen

oder: „Analog den Dialog führen“ (Schuler/Steibli)

Wir werden zunächst kreative Verfahren beschreiben als Möglichkeit, über die Begrenztheit des eigenen Tellerrandes hinauszuschauen (S. 27) und um gegebenenfalls die digitale Ebene der Problemhypnose (S. 27) verlassen zu können. Kreative Medien helfen, Problemlösungen selbst zu entdecken und affektiv zu integrieren (S. 28), ihre Ziele und Funktionen werden wir daran anschließend beschreiben. Dann endlich zeigen wir, wie sich Buntstifte und Papier in der Supervision einsetzen lassen (S. 29), es folgt Phantasie und Imagination (S. 32) und anschließend machen wir die Supervision zur Bühne (S. 33). Wir wollen weiter zeigen, wie wir in Supervisionsprozessen Skulpturieren (S. 35) und wie wir Körper, Raum, Bewegung (S. 36) Beachtung schenken. Mit Eulenspiegelereien (S. 37) runden wir dieses Kapitel ab.

6. Schlusswort und Danksagung

Literaturverzeichnis

Die Geschichte vom Eichhörnchen und dem Maulwurf

Es waren einmal ein Eichhörnchen und ein Maulwurf, die sind, weiß der Himmel wie, zusammengekommen und haben sofort begonnen sich zu streiten.

Was bist du nur für ein oberflächliches Wesen, sagt der Maulwurf, wie kann man sich nur so bedenkenlos von Ast zu Ast werfen. Raufflitzen, runterflitzen, das ist alles, was du kannst und von Tiefe hast du keine Ahnung.

Halt bloß den Mund, du lichtscheuer Geselle. Ich wühle mich wenigstens nicht in schmutziger Dunkelheit durch unnötige Gänge. Von der unendlichen Weite der Erdoberfläche, von der Schönheit des Himmels ganz zu schweigen, hast du keine Ahnung.

Zufälligerweise, wie immer in solchen Geschichten, taucht in diesem, dem richtigen Moment, die obligat weise Eule auf und hält den beiden eine kurze Predigt.

Was könnte ich von euch nicht alles lernen:

Von dir, wie man Gänge gräbt in lichtloser Tiefe und wie man sie zu einem kunstvollen Höhlennetz verknüpft.

Und von dir, wie man schwerelos von Baum zu Baum flitzt, unermüdlich in Bewegung, auf und nieder.

Beide seid ihr Geschöpfe Gottes, der euch an der Oberfläche und in der Tiefe leben lässt. Was aber wäre die Tiefe ohne die Oberfläche, die deine Gänge mit Erde bedeckt? Und wo wären deine Bäume an der Oberfläche, wenn sie nicht von den Wurzeln in der Tiefe gehalten würden?

Und so könnte ich von euch lernen, was die Oberfläche bedeutet und was die Tiefe, nur – und hier beginnt die Eule zu stottern – ist mir zunehmend unklar, was Tiefe und was Oberfläche, weil ja die Tiefe Oberfläche und die Oberfläche Tiefe brauchen, um Oberfläche und Tiefe zu sein. Und weil jetzt die Eule sehr verwirrt war, ließ sie Maulwurf und Eichhörnchen Maulwurf und Eichhörnchen sein, flog davon machte ihre Weisheit zum Beruf und wurde, sobald sie Oberfläche und Tiefe wieder voneinander unterscheiden konnte, Supervisorin für die Geschöpfe der Tiefe und der Oberfläche und kassiert, wenn sie nicht gestorben ist, noch heute ihr Honorar.

aus: Hinnen 1990, S. 123f

1. Einladung

Wir möchten Sie einladen, einladen in eine Welt des Zaubers, der Magie, der Illusionen, in eine Welt voller VISIONEN – ach, was sagen wir – voller SUPER-VISIONEN. Zur Lösung beruflich bedingter Interaktionsprobleme werden hier Landkarten neu geschrieben, Wahrheiten auf den Kopf gestellt, neue Wirklichkeiten gezaubert.

Der Supervisor tritt hierbei aber nicht auf in der Rolle des allwissenden Lehrers oder Meisters, er erscheint vielmehr selbst – so Brandau (1991, S. 8) – als neugierig Lernender, der Sprache und Verhalten der Supervisanden sowie die Konstruktion ihrer Wirklichkeit genau studiert, der die verborgenen Schätze und die vergessenen Weisheiten aufspürt und sie dazu inspiriert, all ihre Erfahrungen bei der Lösung der anstehenden Probleme zu aktivieren. Statt sich also in die Rolle des Helfers (der Helfer) drängen zu lassen – „Wir sind klein und schwach, du aber bist klug und erfahren, zeig du uns den Weg, löse du unsere Probleme“, so die (un)heimlichen Erwartungen vieler Supervisanden – „sehen sich systemische Supervisoren in der bescheidenen Rolle des Impulsgebers, der lediglich Anstöße zur Aktivierung und Nutzung der kreativen Eigendynamik eines in die Sackgasse geratenen Supervisanden gibt. In diesem Verständnis sind SUPER-VISIONEN solche Wirklichkeitskonstruktionen, die ‚der Fliege einen Ausweg aus dem Fliegenglas zeigen‘ (Wittgenstein), die partnerschaftlich entwickelt werden und sich auf ökologisch sinnvolle Weise im ganzen vernetzten System einfügen.“ (Brandau 1991, S. 8f)

Wenn Sie nun neugierig geworden sind und gerne wissen möchten, wie wir der Fliege ihren Weg aus dem Fliegenglas zeigen, bitten wir Sie, uns weiter auf unserer Reise durch eine Welt voller VISIONEN zu begleiten. Wir können Sie dann teilnehmen lassen an unserer VISION von SUPERVISION; auch werden wir Ihnen gerne gestatten, einen Blick in unseren Zauberkoffer, in unseren Instrumentenkoffer (S. 29) zu werfen. Hierin befinden sich – polypragmatisch wie wir sind – verschiedenste Ideen, Strategien, Beratungskonzepte, die wir ausgewählt haben unter dem Gesichtspunkt, ob sie uns selbst liegen und ob sie in der Lage sind:

- Entscheidungs- und Zielfindungsprozesse zu generieren,
- festgefahrene Handlungs- und Problemlösungsmuster zu stören (vgl. oben unsere Fliege),
- Wahrnehmungs- und Erlebnismuster zu erweitern und zu reaktivieren,
- Ressourcen zu utilisieren,
- einen raschen Perspektivenwechsel (Außenperspektive) zu ermöglichen,
- die Vielzahl menschlicher Deutungsmuster (Interpunktionen) transparent zu machen,
- neue innere Landkarten zu zeichnen und brauchbarere Wirklichkeiten zu konstruieren.

2. Supervision heißt Lernen

oder: „Du kannst niemanden etwas lehren, du kannst ihm nur beibringen, es selbst zu entdecken.“ Galilei

Arbeit mit Menschen, sei es in der Heimerziehung oder in der offenen Sozialarbeit, sei es in Beratungsstellen oder in Kliniken, ist immer von Normen und Werten, von (hehren) Zielen und Idealen, also von Haltungen und Theorien geleitet und begründet. Eine Theorie aber ist keine Praxis und die Praxis ist sowieso ganz anders, Berufsanfänger bekommen dies oft unliebsam zu spüren, alte Hasen wissen das längst, wissen aber oft nicht mehr um ihre theoretische Basis. Beide kommen an ihre Grenzen, beide sind unzufrieden, die einen pflegen dann weiter ihre Utopie, die anderen ihre Resignation. Wer kennt denn nicht die Teams, in denen die „Praktiker“ und die „Theoretiker“ bis aufs Mark verfeindet sind, und wer weiß nicht, wie viel Zeit und Energie (auf Kosten des Klientels wie der eigenen Nerven) auf die beliebten Grabenkämpfe verwendet werden.

Als Supervisoren sehen wir dies natürlich ganz anders: Wir würden es zutiefst bedauern, gäbe es diese oder ähnliche Grabenkämpfe nicht, geben sie uns doch Arbeit und Brot. Wir werden in unserer Arbeit hier aber nur mittelbar darauf eingehen, wie wir diesen Konflikt mit dem Team bearbeiten würden. Statt dessen nehmen wir diesen Konflikt hier als Beispiel für unser **Supervisionsverständnis**, nämlich durch Reflexion der beruflichen Interaktion individuelle Wachstumsprozesse (zu mehr Ganzheitlichkeit hin) einzuleiten. Supervision ist letztlich immer „Kommunikation über kommunikative Arbeit (Meta-Kommunikation), sie ist Reflexion, ist Austausch, Vergewisserung, Kritik und Produktion von Deutungen über menschliche (Zusammen-)Arbeit... Supervision ist demnach Ort der Aufklärung: Aufklärung über die Situation, das Handeln, die Arbeit und über sich selbst.“ (Kersting/Lehmenkühler-Leuschner 1988, S. 114)

In dem Aufklärungsprozess, den wir als zielorientierten – denn wer nicht weiß, wohin er will, darf sich am Ende auch nicht wundern, wenn er ganz woanders ankommt – und längerfristig angelegten Lernprozess begreifen, beziehen wir alles mit ein, was mit der Arbeitssituation zu tun hat. Die „Macken“ des Klientels, die der Gesellschaft (sozialer, kultureller, ideologischer Kontext), die der Organisation (Struktur), die des Chefs, die des gesamten Teams sowie der einzelnen Teammitglieder selbst. Kurz, es geht um das „Menscheln“ rund um die Arbeit, um das, was sie fördert oder hindert. Um die „Hintergründe von Anweisungen, Entscheidungen, Konflikten geht es, um die Strukturen von Arbeitsbeziehungen, echte und eingebildete. Die Idealbilder sind angesprochen, die jemand von sich und seinem Drumherum hat – und im Vergleich dazu die Wirklichkeit, die vielleicht unter all dem schönen Schein verbuddelt ist wie ein hässlicher alter Knochen. Natürlich geht es bei all dem in der Hauptsache um Gefühle, um die verdrängten wie um die peinlichen zumal, um Eifersucht, Konkurrenzneid oder den Wunsch, mehr zu glänzen und zu gelten als die anderen.“ (Hoffmann 1990, S. 20)

Neben individuellen Wachstumsprozessen dient Supervision der Professionalisierung von Helfern und damit letztlich der Qualitätsverbesserung des Endprodukts „Hilfe“ (vgl. Kersting/Krapohl 1990, S. 149). In einem gemeinsamen Prozess suchen wir mit den Supervisanden, einer quasi koevolutionären INTER-VISION, kraftgebende VISIONEN zu finden und zu erfinden:

- um das *Los-lösen* von Problemen zu erleichtern,
- um die Supervisanden zu einem kreativen, flexiblen Verhalten zu inspirieren,
- um Sicherheit und Orientierung vor allem in emotional schwierigen Situationen zu geben,
- um z.B. bezogen auf unser eingangs erwähntes Team berufsbedingter Illusion und Desillusionierung alternative Möglichkeiten entgegensetzen. (Vgl. Brandau 1991, S. 28 und S. 176)

Der Supervisor versteht sich hierbei als Experte in kreativitätsfördernder Kommunikation, als Experte in der Gestaltung von Entwicklungsprozessen bei Menschen, Gruppen, Organisationen. Ihm kommt die Aufgabe zu, aus allem, aus einer noch so chaotischen Situation eine Lernsituation zu machen. Lernen und Veränderung, Wachstum und Entwicklung sind Zielsetzung von Beratung und Supervision. Als Supervisoren lehnen wir aber folgende zwei Beratungsmodelle ab:

Das Expertenmodell – der Klient diagnostiziert das Problem, der Experte sucht die Lösung. Die psychologische Botschaft lautet: Bitte nimm das Problem von meinen Schultern und bringe mir die Lösung.

Das Arzt-Patient-Modell – eine Variation des Expertenmodells, in dem der Klient an den Berater die Diagnose wie die Lösungsversuche gleichermaßen delegiert.

Wir wollen an dieser Stelle darauf hinweisen, dass der Supervisand in seiner Helferrolle oft selbst Opfer dieser Beratungsmodelle ist, sei es aufgrund seiner individuellen Lebensgeschichte, seiner Berufswahl und dem romantischen Bedürfnis zu „helfen“, sei es aufgrund institutioneller Einbindungen und Aufträge, sei es – so Palazzoli (1987, S. 38) – aufgrund der geschickten Manöver seines Klienten: „Wie schade! Ich wollte ja so sehr, dass ihr mir helfen würdet... aber auch dieses Mal habt ihr es nicht geschafft... vielleicht, wenn ihr es noch einmal versucht...“

Als Methode der Wahl entscheiden wir uns für das **Prozessberatungsmodell**: „In der Prozessberatung gehen wir davon aus, dass der Klient das Problem besitzt („hat“) und auch während des gesamten Beratungsprozesses behält.“ (Fatzer 1990, S. 65) Problemlösungs- und Veränderungsprozesse gehen innerhalb der Supervision immer über die eigene Person, d.h. über die Person des Supervisanden. Wir bitten den Supervisanden zu Beginn der Supervisionssitzung darum, sein Problem oder sein Thema, an dem er gerne arbeiten möchte, zu formulieren. Oft fällt es dem Supervisanden schwer, sein Problem konkret zu benennen, oft ist es nicht genau fassbar, oft unklar, oft ein mehr oder weniger diffuses Gefühl. Der Prozess der differenzierten Problemformulierung wird dann gleichzeitig zu einem ersten Lösungsschritt, indem nämlich die Praxissituation und die eigenen Anteile (Verstricktheiten) klarer werden.

Wenn der Supervisand um sein konkretes Problem weiß, wenn das zu bearbeitende Phänomen in rationaler wie in emotionaler Weise integriert ist, sind realistische Veränderungswünsche und Neuorientierungen möglich. (Vgl. Schreyögg 1986, S. 314)

Problemformulierung, Informationsgewinnung, Wahrnehmungserweiterung und Neuorientierung unterstützen wir:

- indem wir auf sprachliche Klarheit und präziser Definition der verwendeten Begriffe bestehen, den Supervisanden quasi in einen „Differenzierungszwang“ setzen,
- indem wir affektverstärkende Reformulierungen verwenden (ein bisschen ärgerlich oder stinksauer?),
- indem wir auf typische, wiederkehrende Muster verweisen,
- indem wir auf Auffälligkeiten im Sprachgebrauch hinweisen,
- indem wir auf (scheinbar) Widersprüchliches hinweisen, an „Vergessenes“ erinnern,
- indem wir die Körpersprache rückmelden und auf evtl. Dissonanzen zwischen Körperhaltung und sprachlichem Ausdruck hinweisen,
- indem wir den Supervisanden mit unseren Assoziationen konfrontieren,
- indem wir evtl. provokative Handlungsvorschläge machen und „unmögliche“ Interpretationen/Diagnosen stellen,
- indem wir neue Sichtweisen anbieten und einen Standortwechsel ermöglichen,
- indem wir ergänzend analoge Verfahren (siehe dort!) einsetzen,
- indem wir unermüdlich die jeweiligen Arbeitsbeziehungen fokussieren, insbesondere die Regelung von Nähe/Distanz, von Macht/Ohnmacht, von Aktivität/Passivität.

Durch die Auseinandersetzung mit den neu gewonnenen Informationen – auf der Sach- wie auf der Affektebene – lassen sich dann neue Handlungsstrategien entwerfen, die im weiteren Supervisionsverlauf (z.B. „hinter dem Vorhang“ im Rollenspiel) eingeübt werden können.

Dabei scheint es uns wichtig, immer die momentane Situation des Supervisanden zu berücksichtigen und darauf zu achten, dass er seine Veränderungsschritte an seinem ihm zur Zeit zur Verfügung stehenden Möglichkeiten und Fähigkeiten ausrichtet. Er soll mit seinen Potentialen in Kontakt kommen und sein Handeln daran orientieren, was für ihn vorstellbar ist und was zu ihm passt. „Neues Lernen bringt man immer in den Rahmen dessen was man schon kennt. Es besteht also immer ein Verknüpfungsbedürfnis zwischen dem Neuen und dem Rahmen, in dem man bisher gedacht hat.“ (Krüger 1989, S. 9)

Um zukünftiges Verhalten vorstellbar zu machen, überprüfen wir die Realisierbarkeit des neuen Handelns in einzelnen Schritten, d.h. die Ökologie der Veränderung:

- Was tust du morgen, wie sieht dein erster Schritt aus, was ist in ein, zwei, drei Jahren passiert?
- Woran wirst du als erstes merken, dass sich etwas verändert hat, woran als zweites?
- Wo, in welchem Zusammenhang geht die Veränderung leicht, wo weniger leicht, wie lässt sich dies beeinflussen?
- Was hindert dich (noch)?

Wir sehen uns in unserer **Rolle als Supervisor** als wichtiges Medium im Supervisionsprozess. „Wie lebendig, humorvoll, warmherzig und einfühlsam er die Prozesse zu begleiten versteht, mit wie viel Respekt er Konfrontation und Support ins Spiel bringt, mit wie viel Großzügigkeit er fachlicher Inkompetenz begegnet – kurz, seine ihm eigene Art, den Supervisanden zu begegnen, prägt das gesamte Klima entscheidend mit. Wie offen und vertrauensvoll die Supervisanden ihre Anliegen einbringen, wie viel Risiken sie in der persönlichen Darstellung eingehen, bestimmt sich durch die Person des Supervisors.“ (Schreyögg 1986, S. 316)

Inhalt des Supervisionsprozesses ist somit immer auch das Beziehungsgeschehen zwischen Supervisor und Supervisand. Wichtig ist die Beachtung der Inhalts- und der Beziehungsebene, sowohl in Bezug auf Äußerungen des Supervisanden, als auch in Bezug auf uns selbst. „Die Aufmerksamkeit auf beiden Ebenen ist die Voraussetzung für das Erkennen von vorhandenem Konfliktpotential in der Arbeitsbeziehung. Sie bildet den Zugang zur Reflexion von Bedingungs-zusammenhängen im beruflichen Handeln des Supervisanden und ermöglicht ein situatives Ausagieren auf der Beziehungsebene.“ (John/Fallner 1980, S. 68) Wir sehen uns als unser eigenes diagnostisches Instrument, d.h. wir achten auf unsere eigenen Körperempfindungen und auf mögliche Übertragungen. Oft sucht der Supervisand (sicher unbewusst/ungewollt) die gleichen ihm vertrauten Interaktionsmuster aus der Praxissituation in die Supervision hineinzutragen, spielt die gleichen Spiele und löst so beim Supervisor zunächst ähnliche Gefühle aus wie bei seinen Kollegen, Vorgesetzten oder Klienten. Die Auseinandersetzung auf dieser Ebene erfordert auf Seiten des Supervisors (neben Kontrollsupervision) ein hinreichendes Maß an Selbstkenntnis und Selbsterfahrung sowie eine ständige und kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Wertvorstellungen.

Einig waren wir beide uns auf folgende **Werte**, wobei wir manche nur kurz aufzählen und auf manche etwas ausführlicher eingehen möchten:

- **Sich selbst in seiner Arbeit und als Mensch wertschätzen,**
- **Respekt und Wertschätzung der Autonomie des Gegenübers/des Supervisanden**
- **Verbindlichkeit und Zuverlässigkeit,**
- **Eindeutigkeit und Klarheit,**

- **Kongruenz,**
- **Vertrauen** – heißt für uns auch trauen, zutrauen, den Ressourcen des Supervisanden vertrauen (wobei wir unter Ressourcen die affektiv-kognitiven Möglichkeiten zur Problemlösung und Aufgabenbewältigung verstehen),
- **Neugierde:** Wir nehmen den Supervisanden in seinem beruflichen Kontext mit großer Aufmerksamkeit, mit der Neugier eines Entdeckers/eines Forschers wahr, der einen fremden Planeten betritt bzw. betreten darf. Wir lauschen mit großem Interesse den Geschichten und Abenteuern dieses „Außerirdischen“, wollen ihn nicht *er-kennen*, wohl aber kennen lernen, wobei wir glauben, „dass eine kooperative Konversation am ehesten erreicht wird, wenn der Supervisor Experte im ‚Nicht-Wissen‘ ist und Fragen aus der Haltung des ‚Nicht-Wissenden‘ stellt... Wir sind neugierige und emsige Zuhörer“, so Anderson/Goolishan (19991, S. 76ff).
- **Akzeptanz:** Dieser Begriff wird in sozialen wie therapeutischen Arbeitsfeldern so inflationär verwendet, dass er quasi jede Bedeutung verloren hat. Wir möchten uns daher dem Begriff mit einer kleinen Fabel von Orson Welles wieder annähern: Es ist die Geschichte eines Skorpions, der einen Fluss überqueren wollte und daher einen Frosch um Hilfe bat.

„Besten Dank!“, sagte der Frosch. „Wie käme ich dazu? Wenn ich dich auf meinen Rücken nehme, stichst du mich, und der Stachel des Skorpions ist tödlich.“

„Aber nein“, antwortete der Skorpion, „das ist doch nicht logisch (denn Skorpione bemühen sich stets darum, logisch zu sein); wenn ich dich steche, stirbst du – und ich ertrinke.“

Der Frosch, der sich von dieser Argumentation überzeugen ließ, erlaubte also dem Skorpion, auf seinen Rücken zu klettern. Aber genau in der Mitte des Flusses durchfuhr ihn ein schrecklicher Schmerz und er begriff, dass ihn der Skorpion gestochen hatte.

„Logik!“, rief der entsetzte Frosch, während er den Skorpion in die Tiefen des Flusses zog, „wo bleibt denn hier die Logik?“

„Ich weiß, ich weiß“, antwortete der Skorpion, „so bin ich nun einmal. Ich komme nicht dagegen an. Logisch ist es nicht, aber so ist eben mein Charakter.“

Die Fabel zeigt uns einen Frosch, vielleicht einen unerfahrenen Supervisor, der vielleicht noch recht naiv auf die Veränderungsmöglichkeiten des/der Supervisanden vertraute, statt den Skorpion in seinem *So-sein* anzunehmen. Im Unterschied zu unserem jungen Frosch wollen wir in unserer Supervisorentätigkeit nicht den Stachel des Skorpions leugnen (oder ihn gar ziehen), Statt dessen würden wir den Skorpion bei seiner Reise begleiten, ohne ihn allerdings auf den Rücken zu nehmen, und mit ihm nach Möglichkeiten suchen, wie er in beruflichen (gegebenenfalls auch in privaten) Kontexten seinen Stachel adäquat *ein-bringen* kann.

Eine ähnliche Haltung finden wir bei Cecchin (zit. nach Brandau 1991, S. 11), wenn er schreibt: „Gelegentlich haben wir einen Trainee herausgefunden und ihm gesagt: ‚Du musst aggressiver sein‘, oder: ‚Vielleicht solltest du freundlicher sein.‘ Nach unserer Erfahrung versagen solche Verschreibungen. Also sagen wir statt dessen: ‚Du bist sehr aggressiv. Mal sehen, wie wir deine Aggressivität nutzen können.‘ Oder: ‚Du bist sehr sanft, du beunruhigst die Familie nicht. Lass uns das nutzen!‘“

Im Reich der Werte gäbe es sicher noch viele, die im Zusammenhang mit Supervision erwähnenswert und beachtenswert wären. Wir wollen es aber in dieser Begrenzung belassen und last but not least noch auf den Wert **Humor und Witz** – und allem was in der Supervision Freude macht – eingehen. Wir beide halten nichts davon, den Humor und das Lachen wie den Schuhabstreifer vor der Türe zu lassen, sonder möchten auch den sogenannten „gehobenen Emotionen“ (Kast 1991, S. 16) Platz einräumen. Auch Kersting (1991, S. 124f) betont, dass Humor und Witz in der Supervision einerseits „liebvolle Provokation“ ermöglicht. Andererseits bietet das Lachen Raum für Entspannung und schafft notwendige Distanz zur Problemsituation.

Der Begriff der „Werte“ fordert uns heraus, uns in einem kurzen Exkurs mit dem **gesellschaftlichen Wertewandel** auseinander zusetzen. Man kann Supervision nicht losgelöst sehen, sondern nur eingebunden in soziale und politische Wirklichkeit. Der steigende Bedarf an Beratung steht auch im Zusammenhang mit den zum Teil rasanten Veränderungsprozessen, denen der Einzelne nicht nur in seiner Arbeitswelt, sondern in seinem Lebensalltag überhaupt ausgesetzt ist.

Eck hebt den „lebensweltlichen Aspekt der Supervision“ (vgl. 1990, S. 19ff) hervor und bezieht sich in seiner kritischen Analyse auf Habermas, der von der „Neuen Unübersichtlichkeit“ spricht. Dieser führt weiter aus, dass die „Neuzeit“ oder auch die „Moderne“ gekennzeichnet war durch ein „politisch wirksames Geschichtsbewusstsein, dem selbst eine utopische Perspektive eingeschrieben war.“ Folgende Werte und Ziele waren repräsentativ: Selbstbestimmung und umfassende Demokratisierung, Humanisierung der Arbeitswelt und steigender Wohlstand, Wohlfahrtsstaat und soziale Gerechtigkeit, Rationalität und Wissenschaftlichkeit.

Das Lebensgefühl der „Postmoderne“ hingegen ist – so Habermas – gekennzeichnet durch das „Schreckenspanorama der weltweiten Gefährdung allgemeiner Lebensinteressen“, so z.B. Wettrüsten, strukturelle Verarmung, Verarmung der Entwicklungsländer als Preis unseres Wohlstandes, Arbeitslosigkeit und soziale Ungerechtigkeit („Zweidrittelgesellschaft“, „neue Randgruppen“), ökologische Probleme, unüberschaubare Großtechnologien mit katastrophalen „Restrisiken“. „Dazu kommt als allgemeinsten Hintergrund der Postmoderne die völlig pluralistische Weltanschauung, das Fehlen jeder wirklichen verbindlichen und gemeinschaftsstiftenden Lehre, nicht nur im Bereich des Religiösen, sondern ebenso in den Bereichen Politik, Wissenschaft und Kunst. Was bleibt ist ein atomistischer Individualismus, der die Gefährdung, wenn nicht den Untergang des Individuums, des Subjektes verschleiert.“ (Eck 1990, S. 21)

Wir wollen an dieser Stelle unsere Sorge und unsere tiefe Betroffenheit nicht verheimlichen, sind wir doch ebenfalls von dem gesellschaftlichen Wertewandel bzw. dem Werteverlust konfrontiert – und sind selbst Suchende, immer wieder zu kritischer Auseinandersetzung aufgefordert: auf privater, beruflicher und gesellschaftlicher Ebene.

3. Supervision heißt konstruieren neuer Wirklichkeiten oder: „In Wirklichkeit ist die Realität ganz anders“ (Schuler/Steibli)

Auf der Suche nach unseren Standbeinen in der Supervision fanden wir gleich zwei – auf zwei Beinen steht sich bekanntlich besser, wenn es allerdings wie beim Klettern sehr steil wird, sind drei Stand- bzw. Haltepunkte wichtig (vgl. unser 5. Kapitel) – nämlich den **Konstruktivismus** und die **Systemtheorie**. Beide sind schon lange ein Paar und es ist inzwischen gar nicht mehr so einfach zu klären, wer was mit in die Ehe eingebracht hat. Wir haben diesem glücklichen Paar, das sich gegenseitig immer wieder neue Impulse zu geben scheint, unsere folgenden beiden Kapitel gewidmet und werden, Höflichkeit hin oder her, zunächst ihn, dann sie vorstellen.

Hierbei lassen wir uns gerne von Ernst Glaserfeld (1985, S.33) helfen, der sehr anschaulich den Menschen als kognitiven Erzeuger, als Konstrukteur von Wirklichkeit beschreibt und uns in seinem Beispiel zeigt, wie der geschickte Zauberkünstler dies zu nutzen weiß: „In einer Vorstellung erbittet er sich zum Beispiel den Siegelring eines Zuschauers, wirft ihn durch den halben Saal seinem Gehilfen zu, und lässt dann den verblüfften Zuschauer selber den Ring in seiner eigenen Tasche finden. Der Zauber besteht darin, die Wahrnehmung der Zuschauer so zu steuern, dass sie unwillkürlich vom ersten Erscheinen des Rings zu dem durch den Saal geworfenen Objekt eine kontinuierliche Identität konstruieren. Ist das gelungen, kann tatsächlich nur ein Wunder ein und denselben Ring in die Tasche des Zauberers befördern... Ein ähnliches, schon oft zitiertes Beispiel ist der Kinofilm, den wir, je nach Umständen der Wahrnehmung, als eine Folge einzelner, jeweils verschiedener Bilder sehen, oder als *eine* kontinuierliche Bewegung. Ganz abgesehen davon, ob da zum Beispiel irgendwo und irgendwann ein ‚wirkliches‘ Pferd in der Wirklichkeit trabte und dabei gefilmt wurde, wenn wir den Film vorgeführt bekommen, müssen wir die Bewegung als kontinuierliche Veränderung (ein und desselben Pferdes) *selber* aus der Bilderfolge konstruieren. (Die Tatsache, dass wir das ganz unwillkürlich tun, ändert nichts daran, dass wir es tun müssen, um das Pferd in Bewegung zu sehen.)“

Genauso, wie wir im Film das Pferd durch unsere individuelle Konstruktionsleistung wieder zum Laufen brachten, konstruieren wir unsere Wirklichkeit(en). Das heißt, außerhalb unserer individuellen Kognition gibt es keine Wirklichkeit oder andersherum ausgedrückt: Die Realität ist keine vom Beobachter unabhängige Größe, die – so die traditionellen Erkenntnistheorien – nur objektiv beforscht und vermessen zu werden braucht: „Wir befinden uns“, so Varela, „innerhalb eines kognitiven Bereichs, wir können nicht aus ihm herausspringen oder entscheiden, wo er beginnt und wie er beschaffen ist. (Zit. nach Voltmann 1991, S. 89ff)

Ein weiteres Bild (vgl. Bardmann 1991, S. 42) soll diese Sichtweise verdeutlichen – nicht beweisen: Ein Hofhund verbellt den Briefträger, den Mond, den Rivalen. Alle verschwinden über kurz oder lang. „Habe ich nicht gut gebellt?“, wird er sich sagen.

Aber wieder zurück zu uns Menschen. Als „linguierende Wesen“ betont der Konstruktivismus die wirklichkeitsschaffende Macht der Sprache, d.h. dass jede menschliche Wirklichkeit letztendlich durch Sprache konstruierte Wirklichkeit ist. Wenn auch unsere Wirklichkeitskonstruktionen – wie wir jetzt wissen – nur subjektive Entwürfe der Welt, nur Fiktionen sind, so sind sie nun mal doch unsere Realität und diese wird als solche, wie uns Watzlawick (vgl. 1983 und 1985, S. 57f) immer wieder vor Augen führt, zum beinhalten Argument.

Watzlawick stellt uns ein Paar vor, dessen Problem darin besteht, dass der Mann eine im wesentlichen passiv zurückgezogene Haltung an den Tag legt, während seine Frau zu übertriebenem Nörgeln neigt. Beide beziehen sich auf dieselbe zwischenmenschliche Wirklichkeit, schreiben ihr aber eine diametral gegensätzliche Kausalität zu. Die Streitereien erweisen sich als monotones Hin und Her der gegenseitigen Vorwürfe und Selbstverteidigungen. Der Mann: „Ich meide dich, weil du nörgelst.“ Die Frau: „Ich nörgle, weil du mich meidest.“ Durch gegensätzliche

Interpunktion, in der (willkürlich) das eine Verhalten als Ursache, das andere Verhalten als Folge oder Reaktion ausgelegt wird, haben sich beide buchstäblich widersprüchliche Wirklichkeiten (Welten) geschaffen – und was vielleicht noch wichtiger ist, zwei sich selbst erfüllende Prophezeiungen, die immer wieder aufs Neue die Richtigkeit der individuellen Realitätskonstruktion beweisen.

Als Supervisoren entnehmen wir aus Watzlawicks Geschichte dreierlei:

1. Interpunktion organisiert Verhalten.
2. Die willkürliche, ausschnittshafte Betrachtung menschlicher Kommunikationsabläufe, wie es die beiden Partner auf unterschiedliche Art und Weise tun, greift nicht, ist ein unpassendes Wirklichkeitskonstrukt, da jedes Verhalten gleichzeitig Reiz, Reaktion und Verstärkung ist.
3. In Watzlawicks Beispiel glauben beide, nur auf die Handlungen des Partners zu reagieren, nehmen damit eine passive Opferrolle ein. Eine ursächliche Beteiligung hingegen wird nicht wahrgenommen. „Es scheint eine menschliche Eigenart zu sein“, schreibt Schulz von Thun (1985, S. 85f), „das eigene Verhalten immer als Reaktion zu erleben. Dies erklärt zu einem guten Teil den Umstand, dass sich in konfliktreichen Auseinandersetzungen meist alle im Recht fühlen.“

Ähnlich wie dem Paar oben mag es dem Supervisanden gehen, der zu uns in Supervision kommt. Auch er konstruiert in seiner Institution, in seiner Praxissituation Wirklichkeiten – und präsentiert uns seine eigene Welt. Oft auch sind die Versuche, das Problem zu lösen, selbst zum Problem geworden.

Als konstruktivistische Supervisoren interessieren wir uns zunächst für die Realitätsdeutungen und Attribuierungen des Supervisanden, wir wollen wissen, welche Annahmen ihnen zu Grunde liegen. Dann – nach Kersting (1991, S. 66) steckt in jedem Konstruktivisten ein Störer, „ein Meuterer, Chaot, Zauberer, Magier, Rattenfänger, einer, der keine Ahnung hat, einer, der von nichts etwas weiß...“ – stören wir mit unseren Interventionen die unbrauchbar gewordenen Wirklichkeitskonstrukte. Dies setzt ein Arbeitsbündnis (Kontrakt) voraus, in dem der Supervisand bereit ist, sich stören zu lassen, Intervention ist dann „wenn wirklich etwas ‚dazwischen gekommen‘ ist, das Akzeptieren..., das Annehmen einer Wahrnehmung, die in Differenz zur bisherigen Wahrnehmung steht.“ (Kersting 1991, S. 112). Unser Ziel: durch „Stören“ und „Sich-stören-lassen“ kraftgebende VISIONEN zu entwickeln und neue Sicht- und Wahlmöglichkeiten zu eröffnen. „Handle stets so“, so formulierte von Foerster (1985, S. 60) den ethischen Imperativ, „dass weitere Möglichkeiten entstehen.“

Interventionen

Wie aber tun wir dies genau? Wie intervenieren wir? Intervention ist die **sanfte Kunst des Umdeutens** (1), wir „erfinden“ Wirklichkeit, indem wir Interaktionsschleifen neu interpunktieren: „Der Supervisor sieht von außen gewissermaßen die Verknüpfungen, wie die Verhaltensweisen der einen das Verhalten der anderen bewirken, wobei man präziser sagen muss: er sieht die Verknüpfungen nicht, er macht sie. Denn er macht solche Verknüpfungen, indem er auswählt und es als Supervisor für bedeutsam erklärt.“ (Simon 1991, S. 245). Wenn wir interpunktieren, können wir dies willkürlich tun, um rigide Realitätskonstruktionen zu verflüssigen. Die Idee des Konstruktivismus, dass es keine letzten Wahrheiten über die Wirklichkeit zu verkünden gibt, hilft uns dabei. Wir interpunktieren hingegen sehr gezielt, wenn wir erleben, dass sich der Supervisand in eine passive Opferrolle begeben hat. Es wäre aber – Konstruktivismus hin oder her – ein Allmachtsanspruch, dem Supervisanden zu suggerieren, er könne in seinem Arbeits-

(1) „Eine Umdeutung besteht... darin, den begrifflichen und gefühlsmäßigen Rahmen, in dem eine Sachlage erlebt und beurteilt wird, durch einen anderen zu ersetzen, der den ‚Tatsachen‘ der Situation ebenso gut oder besser gerecht wird, und dadurch ihre Gesamtbedeutung ändert.“ (Watzlawick 1988, S. 118)

feld alles verändern, sei frei von institutionellen oder gesellschaftlichen Zwängen. Es macht uns aber doch sehr stutzig, wie schnell sich professionelle Helfer, zumindest in Interaktionsbeziehungen, als „hilflose Helfer“, als Opfer, als Reagierende definieren. Die Anschauungen des Konstruktivismus führen aber unweigerlich dazu, „den denkenden Menschen und ihn allein für sein Denken, Wissen, und somit auch für sein Tun, verantwortlich zu machen.“ (v. Glaserfeld 1985, S. 17). Die Anschauungen weisen uns den Weg, von der Opferrolle weg, hin zu mehr Eigenverantwortung zu kommen. Genau das aber ist es, was uns den Konstruktivismus so liebenswert macht, indem er nämlich uns (und unsere Supervisanden) immer wieder auf die eigene Wirklichkeit verweist, innerhalb derer wir nicht *Re-agierende* sondern *Agierende* sind, indem wir nämlich durch Sprache fortlaufend Verbindungen herstellen, Zusammenhänge sehen, Punkte setzen und klassifizieren.

Eine zweite Interventionsstrategie ist die **Veränderung von Kontexten**. Kontextveränderungen führen zwangsläufig zu einer veränderten individuellen Sichtweise, gleichzeitig lassen sie jedes Verhalten in einem anderen Licht – in einem anderen Sinnzusammenhang – erscheinen. Wir möchten dies gerne weiter ausführen: Konstruktivistisches Denken ist „referenzempfindlich“ und animiert dazu, „die Welt und ihre Ereignisse nicht von (s)einem und nur (s)einem Standpunkt aus zu betrachten, sondern sich (im Geiste) in andere Positionen hinein zu versetzen, Kontexte zu wechseln, Bezugsrahmen auszutauschen und hinzusehen, was man zu sehen bekommt, wenn man anders schaut.“ (Bardmann 1991, S. 78)

Bevor wir **Kontexte** verändern, **markieren** wir sie. Wir klären in der ersten Sitzung, im Kontrakt, wie später in der Zwischenauswertung, weshalb der Supervisand, das Team, die Gruppe zu uns kam. Welche Vorinformationen hatten sie von wem über uns? Welche Erfahrungen und Wünsche resultieren daraus? Uns interessiert, was alles Thema, Gegenstand der Supervision sein könnte, was der Supervisand, das Team, die Gruppe klären möchte, was nicht. Uns interessieren die Ressourcen, die Arbeitssituation, vor allem aber auch die möglichen Ziele von Supervision – wohin soll die Reise gehen?

Wenn wir den Kontext des Supervisionsprozesses vor Augen haben, markieren wir **den Helferkontext** des Supervisanden und sind hierbei schon mitten in der Systemtheorie. Uns interessiert, welche Ziele der Supervisand verfolgt, welche Versuche bereits unternommen wurden und vor allem, welche Prämissen und Annahmen über die Realität zu Grunde gelegt werden. Ferner interessiert uns sein Auftrag, wer ihn geschickt oder gerufen hat. Wir fragen z.B.: Wer hat mehr Interesse an der Lösung des Problems, du oder dein Klient? Oder die entsendende Institution?

Wenn wir Kontexte verändern, können wir z.B. **den Kontext des Klienten** bei unserem Supervisanden verändern. Dies scheint dann sinnvoll, wenn der Supervisand evtl. „überhaupt“ keinen Zugang zum Klienten findet und dessen Verhaltensweisen „absolut“ nicht verstehen kann. „Jetzt hat der schon wieder geklaut...“ oder „Jetzt ist der schon wieder psychotisch geworden...“

Ausgehend von der Überlegung, dass jedes Verhalten in einer bestimmten Zeit sinnvoll war und dass dieses Verhalten (vielleicht nach dem Muster des „Mehr-desselben“) beliebig auf andere Situationen übertragen wurde, kann nach den Prämissen des Verhaltens gesucht werden. Hierdurch kann der Supervisand seinen Klienten in den allermeisten Fällen besser verstehen, was noch keine Lösung des Problems bedeutet, aber das bessere Verständnis ermöglicht ihm, sein Verhalten gegebenenfalls zu ändern und so wirksamer als bisher zu intervenieren.

Am wirkungsvollsten erweist sich oft die Veränderung **des Kontextes des Supervisanden** selbst. Auch der Supervisand hat seine Verhaltensweisen nicht nur auf Grund seiner theoretischen Ausbildung und seiner beruflichen Praxis erworben. Auch er ist weder geschichts- noch gesichtslos und hat im Laufe seines Lebens viele wertvolle Erfahrungen gemacht. Seine ganze Person ist Werkzeug und Handlungsinstrument. Aber: „Es gibt einfach Klienten, mit denen kann ich nicht.“ Oder: „Der Klient macht mich depressiv, wütend, ärgerlich.“ Ein Supervisand, der in systemischer Theorie bewandert ist, würde sagen: „Immer wenn mein

Patient das Verhalten X, zeigt, reagiere ich depressiv, ärgerlich.“ So weit, so gut, dies ist normal. Wenn dann noch unser Supervisand ein Team vorfindet, in dem die Schwierigkeiten, die Einschränkungen gut kompensiert werden und für jeden „Fall“ der entsprechende Helfer da ist, dann ist es gut so. Aber wehe, wenn dem nicht so ist. Wir gehen eher davon aus, dass jeder Supervisand, jeder Supervisor, jeder Berater, jeder Lehrer und jede Krankenschwester genau das Klientel (geschenkt) bekommt, das er/sie verdient, bei dem er/sie lernen kann. Was dann? Vorausgesetzt, der Supervisand ist am Lernen, an Störungen interessiert – sei es aus beruflichen Gründen, sei es auf Grund individuellen Wachstums – ist es sinnvoll, bestimmte Muster/Übertragungen anzuschauen und nachzuspüren, welche eigenen Gefühle im Kontakt mit dem Klienten/Patienten x, y ausgelöst werden, die aber in einen anderen Kontext gehören. Therapie wäre dann, diesen alten Kontext zu klären. Supervision meint, dem Supervisanden in seiner aktuellen beruflichen Situation zu helfen, möglichst „übertragungsfrei“ handeln und intervenieren zu können. Um nicht missverstanden zu werden: Es geht uns nicht um reibungsloses Funktionieren, wir betonen aber, dass Menschen in/an der Gegenwart leiden und ihr Verhalten in (möglichst naher) Zukunft ändern wollen. Wenn es hierfür wichtig ist, nicht die Vergangenheit, wohl aber die Sichtweise über die Vergangenheit zu ändern, so tun wir dies.

Ein weiteres Beispiel aus unserer Supervisionspraxis wollen wir nicht unerwähnt lassen: Ein Supervisand kommt zu mir (E.S.) in Supervision. Schon bald zeigen sich ständige Autoritäts- und Leitungskonflikte bei allen bisherigen Anstellungsträgern. Auch beim jetzigen Anstellungsträger zeigten sich die gleichen Probleme und auch bei mir im Supervisionsprozess, den der Supervisand nach der 9. Sitzung ohne Vorankündigung und ohne die Möglichkeit der Bearbeitung abbrach. Hatte ich ein Tabu gebrochen, indem ich angeklopft und störend gefragt hatte, ob es denn nicht sein könne, dass diese ständig sich wiederholenden Erfahrungen (Muster) auch etwas mit ihm und seiner individuellen Lebensgeschichte zu tun haben könnten?

Besonders gerne ändern wir den Kontext, um den Supervisanden an seine **Ressourcen** zu führen oder um ihm die **Außenansicht** zu ermöglichen, in der er sich selbst bzw. sein eigenes Verhalten wahrnehmen kann. Brandau (1991, S. 187f) gibt uns hierfür einige gelungene, humorvolle Induktionen: „Angenommen, du lässt einen guten, weisen, humorvollen Freund die Videobänder von den problematischen Stellen anschauen und er fällt an gewissen Stellen fast vom Stuhl – welche Stellen wären das und was würde er so witzig finden? ...Stell dir vor, einige deiner therapeutischen Vorbilder und inneren Führer sitzen in einem Team und wollen dir mit Ideen helfen. Welche Ideen würde wer haben... Wenn du sie nun der Reihe nach auffordern würdest, mit diesem System weiterzuarbeiten, wie würde jeder die nächsten Schritte durchführen? Welche Stile und Ideen würden am ehesten zu dir passen?

Drittens intervenieren wir, indem wir **Fragen stellen**. Kein Berater weiß, was das „Richtige“, das „Bessere“, das „einzig Wahre“ für seine Klienten (Supervisanden, Patienten, Ratsuchenden) ist. Er kann es nicht wissen. Er kann aber versuchen, gemeinsam mit dem Klienten dessen Situation zu analysieren, zu diagnostizieren – oder anders, er kann schauen wie sie konstruiert ist, wie sie funktioniert (vgl. Kersting 1991, S. 90). Das zirkulär-reflexive Fragenkarussell werden wir erst im nächsten Kapitel in Gang setzen. Unsere Fragen hier sollen den Ablauf von Reaktionen, Interpunktionen, Konstruktionen unterbrechen. Sie können zu einer „schöpferischen Pause“, zu Phantasie und Kreativität ermuntern, sie können auch vergleichbar einer Achterbahn zu einem raschen Perspektivenwechsel einladen, der zu neuen Sichtweisen/Informationen führen kann und der immer wieder in Erinnerung ruft – es könnte ja auch ganz anders sein!

Wenn wir nicht gezwungen wären, mit unseren Fragen, die wir gerne als *heimliche Umdeutungen* bezeichnen, uns ständig auf das innere Bezugssystem, auf die Sprache des Supervisanden, neu einzustellen, bräuchten wir ihm immer wieder nur die eine Frage zu stellen, nämlich: „Was könntest du anders machen als bisher?“ So aber stellen wir z.B.:

Wunderfragen: Wenn dir eine gute Fee gestatten würde, die Zeit zurückzudrehen und die Beratung mit deinem Klienten noch einmal neu zu beginnen, was würdest du anders machen? Nehmen wir einmal an, über Nacht wäre eine gütige Fee erschienen und hätte all deine Probleme weggenommen, was hätte sich dann geändert?

Robinsonfragen: Nehmen wir an, du würdest wie Robinson mit deinem Klienten, Chef, Kollegen auf eine einsame Insel verschlagen, was würdest du gerne mitnehmen, um es dir dort mit ihm erträglich zu machen? Was noch? Wodurch könnte dich dein Klient, Chef, Kollege dort am meisten ärgern?

Zielfragen: Wozu und weshalb willst du gerade dieses Problem lösen, was ist dein Interesse daran? Wozu hältst du dir dieses Problem, welchen Gewinn bringt es dir?

Präzisionsfragen: Woran genau erkennst du, dass...? Woran würdest du eine Veränderung erkennen? Woher (genau) weißt du, dass...?

Zukunftsfragen: Nehmen wir an, die Behandlung ist erfolgreich beendet, was hat sich alles verändert? Wodurch? Für wen?

Wiedervereinigungsfragen: Was müsstest du tun, damit du selbst, damit dein Klient die gleichen Probleme erneut bekommen würde?

König-Machtfragen: Was würdest du deinem Klienten, Chef, Kollegen anordnen oder befehlen, wenn du König wärst?

Tarnkappenfragen: Wenn dich hinter einer Tarnkappe niemand erkennen würde, wenn du quasi unsichtbar wärst, was würdest du dann gerne tun? Was wäre das Verrückteste, was du tun könntest, wann würde dein Klient, Chef, Kollege die größten Augen kriegen?

Chaosfragen: Was müsstest du tun, wenn du eine ganz miserable Arbeit machen wolltest? Was wäre das Schlimmste, das du tun könntest? Was das Zweitschlimmste? Für wen? Weshalb? Angenommen, du würdest genau das Gegenteil machen von dem, was du bisher getan hast, was würde dann passieren?

Schließlich stellen wir die bekannten **Veränderungsfragen** („W-Fragen“), um immer wieder zu überprüfen, ob wir es sind, die ziehen und zerrren, ob nur wir Veränderung wollen – oder der Klient, Supervisand selbst: Wer will Veränderung? Mit wem? Was (genau) soll sich ändern? Warum, wozu soll sich dies ändern? Was ist das Ziel der Veränderung? Wodurch soll das Ziel erreicht werden? Wann soll Veränderung passieren?

Neben all diesen Fragen (vgl. Kersting 1991, S. 188f) vergessen wir auch nicht, die scheinbar so **einfachen Fragen** zu stellen: Was meinst du mit dem, was du eben gesagt hast? Kannst du ein Beispiel geben? Kannst du das noch einmal wiederholen? Wie geht es dir dabei, wenn du das hörst? Kennst du dieses Gefühl aus anderen Situationen aus deinem Leben?

Viertens intervenieren wir, indem wir versuchen, **Utopien zu stören**. Auch wenn wir uns selbst, wie unseren Supervisanden immer wieder brauchbarere Wirklichkeiten und kraftgebende VISIONEN einreden wollen, müssen wir hier, um nicht missverstanden zu werden, mit Watzlawick auf die *probleminduzierende Macht der Utopie* verweisen. Und dass utopische Zielsetzungen und Lösungswege, die oft endgültig und allumfassend sein sollen, zu ganz bestimmten Folgen (bis hin zu Kriegen) führen und dass diese Folgen unweigerlich verschärfen, was gelöst werden sollte (vgl. aktuell den Golfkrieg), diese Einsicht ist keineswegs neu.

Ein Utopist ist einer, „der eine unmögliche Lösung für möglich hält.“ (Watzlawick 1988, S. 69). Er ist einer, der z.B. glaubt, dass er allen seinen Klienten helfen kann, vielleicht glaubt er sogar noch, dass er durch sein Angebot (Beratung, Coaching, Therapie usw.) ihnen nicht nur bei ihren Problemen helfen, sondern sie auch noch zufrieden und glücklich machen kann.

Watzlawick beschreibt drei Varianten des Utopie-Syndroms, auf die wir hier jetzt nicht einzeln eingehen. Wir möchten stattdessen auf ein Beispiel in der neueren deutschen Literatur verweisen. So schreibt Svende Merian in ihrem Buch „Der Tod des Märchenprinzen“ (1990, S. 210): „Realität sind die Illusionen, die mich nicht loslassen.“ Als lyrische Metapher könnten wir diesen Satz gut stehen lassen, aber nicht als Grundlage für ein schier endloses Interaktionsmuster. Hätte es sich zwischen ihr und ihrem Märchenprinzen um eine Arbeitsbeziehung gehandelt und wäre sie zu uns in Supervision gekommen, wer weiß, vielleicht hätte ihr Märchenprinz keinen so schrecklich langen Tod erleiden müssen. Ihm und uns (als Leser) wären 200 Seiten erspart geblieben. Wir wollen aber auch die andere Seite nicht verbergen, hat doch Frau Merian mit ihrem Buch eine gewisse Berühmtheit erlangt und wie wir hoffen, gutes Geld damit gemacht. Von daher war ihre Entscheidung, eine „unendliche Geschichte“ zu schreiben, zwar nicht für Arne (ihren Prinzen), auch nicht für uns (so ein langweiliges Buch), wohl aber für sie selbst die glücklichste.

Lange bevor der Märchenprinz in der neueren deutschen Literatur wieder auftreten durfte (um alsbald zu sterben), schrieb uns Watzlawick (1980, S. 77): „...die Ursache des Leidens ist die schmerzhaft Kluft zwischen der Welt, wie sie *ist*, und der Welt, wie sie (auf Grund der utopischen Prämissen) *sein sollte*.“ Und an anderer Stelle (S. 76): „Die Prämissen, auf denen das Syndrom (gemeint ist das Utopie-Syndrom, die Autoren) beruht, sind für die Betroffenen wirklicher als die Wirklichkeit. Damit soll gesagt sein: Wer versucht, das eigene Leben oder die Welt utopisch zu ordnen und in diesem Versuch scheitert, neigt typischerweise dazu, den Grund des Scheiterns nicht in der Absurdität seiner Prämissen zu suchen, sondern... entweder in der eigenen Unzulänglichkeit oder in der Umwelt.“

Utopien sind – sind sie doch sinnstiftend – oft resistent gegenüber Veränderungen. Aber nur wenn Veränderungen auch gewollt werden, wenn Störungen sozusagen erlaubt sind, sind konstruktivistische Einredungen möglich. Oft steht am Anfang konstruktivistischen Denkens ein „Sinninfarkt“ (Bardmann 1991, S.35), der Zusammenbruch einer Welt, in der man bisher zuhause war, die gleichzeitig Sicherheit und Heimat bedeutete. So wichtig und so notwendig es gegebenenfalls auch sein mag, hier zu stören, so behutsam, verantwortungsvoll und mit großem Respekt muss dies geschehen. Denn der Verlust von Sicherheit und Heimat, von Utopien, ist oft ein langwieriger und schmerzhafter Prozess des Abschiednehmens und der Trauer. Dieser Prozess braucht sehr viel Sicherheit (seitens des Supervisanden) und sehr viel Liebe (seitens des Supervisors), er setzt eine vertrauensvolle und tragfähige Beziehung voraus (1). Diesen Prozess zu früh oder zu schnell einzuleiten, wäre genauso falsch (und würde beim Supervisanden hoffentlich dessen Abwehrmechanismen mobilisieren) als dies gar nicht zu tun.

Eine weitere, fünfte Möglichkeit der Umdeutung sowie der Verflüssigung verhärteter Realitätskonstruktionen ist das **Erzählen von Geschichten**, von Parabeln, Märchen oder Metaphern. Durch ihre Plastizität, durch ihren Witz, durch ihre oft plötzlichen Wendungen – wir denken beispielsweise an Bertolt Brechts „Geschichten von Herrn Keuner“ – können sie verwirren/irritieren und sofern sie mit den inneren Landkarten der Ratsuchenden übereinstimmen, „so besteht die Chance, dass der Berater im Geschichtenerzählen den Ratsuchenden anregt, sich seine Welt aus- oder umzudeuten. Geschichten können Situationsdeutungen dadurch verfremden, dass sie die gewohnten Zusammenhänge in einen veränderten Kontext stellen.“ (Kersting 1991, S. 120f). Leichter als jedes theoretische Konstrukt sind sie in der Lage, mit dem Klienten einen „konsensuellen Bereich“ herzustellen, bieten sie doch auf Grund der analogen Kommunikation und ihrer Mehrdeutigkeit dem Ratsuchenden einen großen Freiheitsspielraum, um aus brauchbaren oder weniger brauchbaren Deutungen auszuwählen.

Geschichten ermöglichen aber nicht nur Neukonstruktionen, sie können diese auch ankern. Auch wir wollen dem einen Leser oder der anderen Leserin einen kleinen Anker mitgeben, eine kleine Geschichte, die von der Leichtigkeit und von der Wohltat konstruktivistischer Einredungen

(1) Kersting 1991, S. 114: „Er (der Supervisor, die Autoren) ist ein Provokateur aus Liebe“

handeln soll: Sehr lebhaft und sehr angenehm ist mir (E.S.) die Realitätskonstruktion/ Attribuierung eines Kaminfegermeisters, eines einfachen, gemütlichen und etwas untersetzten Mannes in Erinnerung, bei dem ich in Freiburg während meines Studiums in den Semesterferien oft arbeitete. Allabendliches Ritual war das gemeinsame Duschen. Jeder hatte sein Stück Seife in der Hand, so etwas wie Duschgel gab es zu dieser Zeit noch nicht, und immer wieder, wenn ihm sein Stück Seife aus der Hand glitt und zu Boden fiel, attribuierte er in gelassener Selbstverständlichkeit external und ohne jegliche Unzufriedenheit bezüglich der eigenen Ungeschicklichkeit: „Mensch, die Seife ist heute wieder lebendig.“ Ich weiß heute noch sehr genau, wie wir beide über diese Realitätskonstruktion schmunzeln mussten – aber wir erklärten sie für wahr und wohl niemand auf der Welt hätte es geschafft, uns eines Besseren zu belehren.

4. Supervision heißt zirkulär die Welt betrachten oder: „Man kann ein System nur verstehen, wenn man versucht, es zu ändern.“ (Lewin)

Ähnlich wie beim Konstruktivismus möchten wir auch hier bei der Systemtheorie einen profunden Vertreter um eine Einführung bitten. Gregory Bateson gibt uns in seinem Artikel „Krankheiten der Erkenntnistheorie“ (vgl. Simon 1984, S. 30) ein sehr anschauliches Beispiel für den Unterschied zwischen linearen Ursache-Wirkungs-Beziehungen und Interaktionsbeziehungen: „Tritt man gegen einen Stein, so bewegt er sich mit der Energie, die er durch diesen Tritt bekommen hat. Es entsteht also eine gradlinige Beziehung zwischen dem Tritt und der Bewegung des Steins, oder auch: zwischen demjenigen, der tritt und dem Stein. Es ist eine Ursache-Wirkungs-Beziehung, bei der die Wirkung nicht auf die Ursache zurückwirkt. Ganz anders ist es, wenn man – womöglich mit derselben Energie – einen Hund tritt. Wie er sich bewegt, ist nicht sicher vorhersehbar. Ob und wie er beißt, wie fest er beißt, und wohin er beißt oder ob er heulend wegläuft, dürfte weniger von der Quantität der Energie des Trittes abhängen als vielmehr von der Qualität: von dem Schmerz, der verursacht wurde, von der Empfindlichkeit der Stelle, an der er getroffen wurde, von der Größe und Angst des Hundes und seines Misshandlers.“ Die Beziehung dieser beiden ist *zirkulär*, die mögliche – in der Zukunft liegende – Wirkung beeinflusst die Ursache.

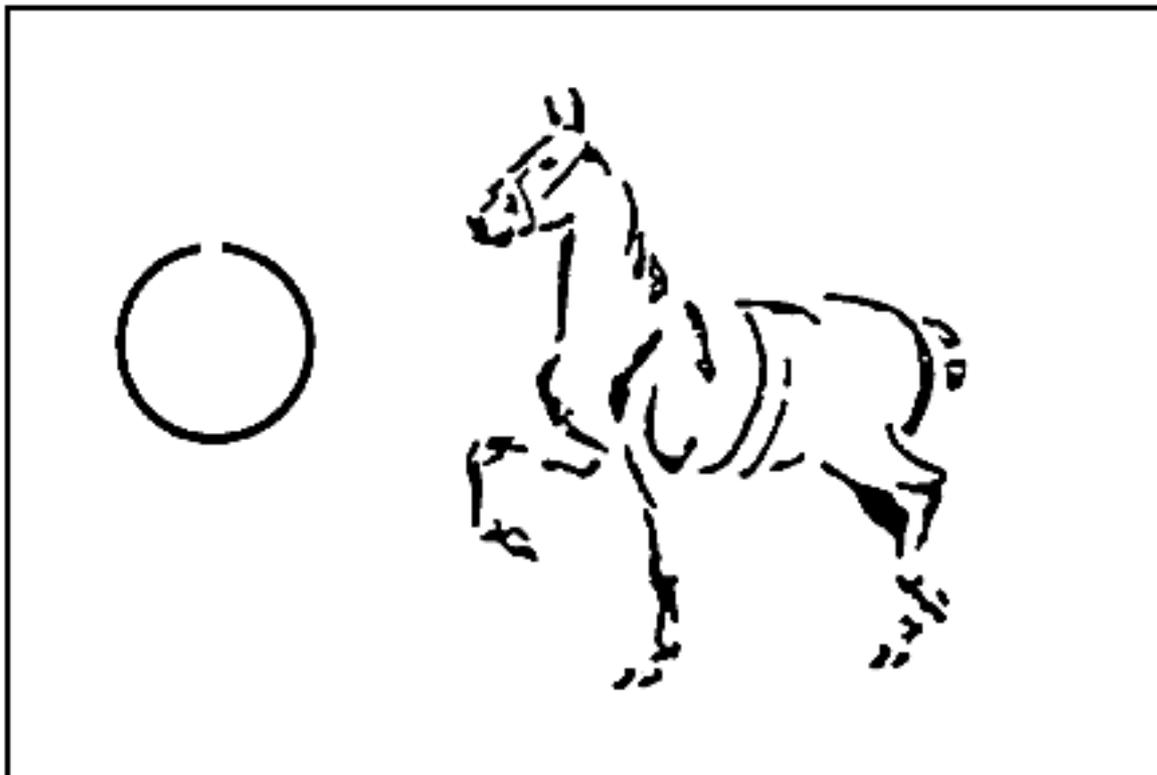
Obige Geschichte unterstreicht auch die freche Behauptung der Systemtherapeuten an die Adresse eher analytisch orientierter Therapeuten: Nicht etwa die (traumatisierenden Erfahrungen der) *Vergangenheit* steuert unser Verhalten, sondern die *Zukunft* oder genauer, das Bild, das wir von unserer Zukunft konstruieren, steuert unser Verhalten. Allerdings: Die Bilder, die wir in die Zukunft projizieren, haben ihre Entwürfe, ihre Entstehungsgeschichte in der Vergangenheit. Wir versprechen, wir werden darauf – also auf diese Zirkularität! – zurückkommen und fragen, in welchen Kontexten diese Entwürfe standen und inwieweit diese in der aktuellen Lebenssituation und im beruflichen Kontext unseres Supervisanden heute noch funktional sind.

Zunächst aber möchten wir zurückkehren zur Systemtheorie. Diese fasst das ganze Universum als eine Hierarchie von konkreten Systemen (und Subsystemen) auf. Das System selbst lässt sich als ein „Set“ von Elementen bezeichnen, die miteinander in Beziehung stehen, wobei der Zustand jedes Elements durch denjenigen anderer bestimmt ist. Erkenntnisgegenstand sind mehr die simultanen Beziehungen aller Elemente untereinander im Querschnitt (Synchronie) als die Genese der Beziehungen im Längsschnitt (Diachronie). Wir werden im folgenden die charakteristischen Systemmerkmale bzw. **Systemgesetze**, die zum Verständnis unserer Arbeitsweise wichtig sind, erläutern und beziehen uns hierbei auf Ciompi 1982, Simon/Stierlin 1984 und Weber/Stierlin 1989.

1. Übersummation: Allen systemtheoretischen Überlegungen liegt die Erkenntnis zugrunde, dass ein System in seiner Ganzheit sich qualitativ neu und anders verhält als die Summe seiner isoliert betrachteten Einzelelemente. Ein System stellt in erster Linie ein Gefüge von Relationen dar. Jeder weiß z.B., dass ein Auto mehr und anders ist als die Summe seiner Teile, und auch im Zusammenhang einer Gruppe entwickeln die Individuen eine Summe von Prozessen, die über die Eigenschaften und Fähigkeiten des Einzelnen hinausgehen und die in der sogenannten Gruppendynamik beschrieben sind. In der Schule kann dieser Vorgang gut beobachtet werden, wenn eine Schülergruppe bestimmte Rollen für ihre Mitschüler generiert, den Außenseiter, den Streber, das Mauerblümchen oder den Clown.

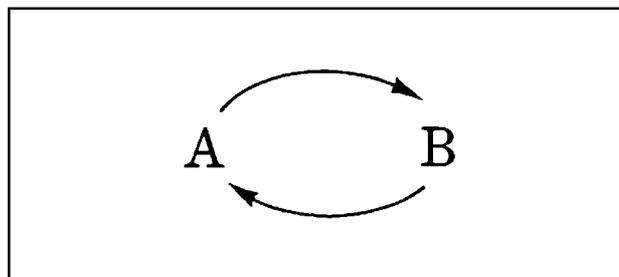
2. Ganzheit: Jeder Teil eines Systems ist mit den anderen Teilen so verbunden, dass eine Änderung in *einem* Teil eine Änderung in *allen* Teilen und damit im *ganzen System* verursacht. D.h. ein System verhält sich nicht wie eine einfache Zusammensetzung unabhängiger Elemente, sondern als zusammenhängendes Ganzes. Am Beispiel der visuellen Wahrnehmung lässt sich

dieses Systemgesetz gut veranschaulichen. So neigen wir dazu, unvollendete Figuren, den Kreis, das Pferd, als vollendet wahrzunehmen. Menschliches Verhalten ist für uns nur vorstellbar



und sinnvoll, wenn wir – wie die einzelnen Striche, die sich schließlich zu einem Pferd zusammenfügen – den *Kontext* kennen, in dem die Striche gezeichnet, das Verhalten gezeigt wird. Sähe z.B. ein des Fußballspiels unkundiger Mensch einen Film, in dem ausschließlich das Schiedsrichterverhalten gezeigt wird, so käme er wahrscheinlich zu dem Schluss: „Hier übt sich ein Mensch in totaler Irrationalität.“ Erst die Einbeziehung des Kontextes und die Kenntnis der Regeln/Muster gibt dem Verhalten einen Sinn. Von daher müssen wir uns in der Supervision immer wieder fragen, „Wer alles gehört zum Problemsystem, wer gestaltet es in Sprache und Handeln mit?“ Um ein Ausufern zu vermeiden bzw. um fokussieren zu können, fragen wir aber auch: „Wer kann ungestraft weggelassen werden?“ „Ich fange mit der kleinsten sinnvollen Einheit an und erweitere das Beobachtungsfeld erst dann, wenn mir wichtige Informationen zum Verständnis der Systemabläufe fehlen.“ (Simon 1991, S. 248)

3. Zirkularität, Rekursivität: Die Beziehungen zwischen den einzelnen Elementen eines Systems (der unserer Schülergruppe oben einschließlich ihrer Lehrer) sind zirkulärer und nicht linearer Art. Die Zirkularität kommt zustande durch sogenannte Feedbackschleifen oder Rückkoppelungsmechanismen. Ein solches zirkuläres Verständnis von Beziehungsprozessen wirkt nicht nur einem für lebende Systeme unangemessenen linearen Ursache-Wirkungs-Denken entgegen, es entzieht auch den damit verbundenen einseitigen Schuldzuweisungen den Boden: Es ist daher „epistemologisch völlig irrig, das Verhalten dieses Familienmitgliedes als Ursache des Verhaltens anderer anzusehen, denn jedes Familienmitglied beeinflusst die anderen und wird zugleich von den anderen beeinflusst... Dieser Irrtum erwächst aus einer willkürlichen Interpunktion... Die Macht“, so Palazzoli (1987, S. 15) weiter, „liegt in den Spielregeln.“



Die Erkenntnis von der Zirkularität, von der Vernetztheit der Verhaltensabläufe weist uns darauf hin, dass in einem System aus zwei oder mehr Elementen die **Autonomie** des einzelnen und seine Selbstbestimmung begrenzt sind, sie führt aber keineswegs zu dem Schluss, dass die individuelle Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit aufgehoben sind. Ganz im Gegenteil: Wir gehen davon aus, dass jeder Mensch seine Situation *mit-gestaltet*, also immer auch *ursächlich* beteiligt ist. Wir werden nicht (oder nur manchmal) müde zu fragen: „Was trägst du dazu bei, dass sich die ‚Welt‘ dir gegenüber so (und nicht anders) verhält?“

Schließlich erinnern wir daran, dass bereits jeder Mensch selbst ein System ist (mit seinen zwei Billionen Zellen weit größer als unser Sonnensystem mit seinen wenigen Elementen) und dass für ihn selbstverständlich die gleichen Systemgesetze gelten. Verhaltensweisen, Wahrnehmungen oder Erwartungen – z.B. die *self-fulfilling prophecy* – bestätigen oder verändern sich durch rekursive Prozesse. Illustrieren lässt sich das Prinzip der **rekursiven Schließung** bzw. der **Selbstreferenz** mit einem populären Beispiel: Ein Mann geht durch die Straßen und klatscht in die Hände. Ein Passant spricht ihn an: „Sagen sie mal, warum klatschen sie dauernd in die Hände?“ Seine Antwort: „Um Elefanten zu verscheuchen!“ „Aber, hier sind doch gar keine Elefanten?!“ – „Sehen sie, das Händeklatschen wirkt!“ (Simon/Stierlin 1987, S.41)

4. Äquifinalität: Jedes System kann – da keine linearen Kausalitäten existieren – den gleichen Endzustand oder einfach: Zustand auf unterschiedlichen Wegen und von unterschiedlichen Bedingungen ausgehend erreichen. **Äquipotentialität** meint, dass unterschiedliche Endzustände dieselbe Herkunft haben können. Dies bedeutet, wir können keine deterministischen Voraussagen über Entwicklungsprozesse machen, wir können nicht ohne weiteres bei der Betrachtung der Systemstruktur oder –funktion auf die Vergangenheit oder auf die Zukunft schließen. Dieses Gesetz betont noch einmal die Fragwürdigkeit kausaler, insbesondere monokausaler Erklärungsmodelle; die beste Erklärung ist das System selbst (Lewin), welche Regeln gibt es, was erhält die Regeln am Leben, welche „Spiele“ werden gespielt?

5. Autopoiese, Selbstorganisation: Durch die Fähigkeit der Rückkoppelung haben lebende Systeme die Möglichkeit, sich selbst zu organisieren. Sie können sich – zumeist unter Erreichung höherer Komplexität – veränderten Umweltbedingungen anpassen. Solche Strukturveränderungen vermögen einerseits ein gewisses Maß an Stabilität aufrecht zu erhalten und geben andererseits Anstoß zur Entwicklung komplexer Organisationsformen im Sinne von Wachstum und Koevolution.

6. Homöostase meint die Fähigkeit eines Systems, unter wechselnden Umweltbedingungen bestimmte Sollwerte in bestimmten Bandbreiten konstant zu halten. Solche Systeme besitzen eine Form der *relativen Stabilität*, dienen so zwar menschlicher wie sozialer Identitätsfindung, dienen der Familien- oder Firmengeschichte, können andererseits aber durch übermäßige Starrheit und mangelnde Flexibilität Entwicklungsfähigkeit ausschließen. Würden beispielsweise innerhalb eines rigiden familiären Systems die Kinder mit 3, 13 oder 23 Jahren alle gleich behandelt, wäre dies Ausdruck einer gestörten Anpassungsfähigkeit und letztlich Anlass zu Dysfunktionalität, Symptombildung oder Auflösung. Stabilität, welcher Art auch immer, kann nämlich nur relativ sein und findet ihre Grenze zur Umwelt. Umwelt und System bilden ein untrennbares Ökosystem, dessen Teilsysteme sich ständig beeinflussen.

Ein Familienhelfer, der obiges System betreten würde – oft tut er dies ungebeten und qua Auftrag, interveniert schon dadurch, indem er es betritt, denn er stört. Die Familie fühlt sich (in ihrem bisherigen Gleichgewicht) gestört. Verhält sich der Familienhelfer nun entsprechend seinem Auftrag, macht er sich zum Verbündeten der Veränderung und attackiert die bestehende Homöostase, müsste die Familie zwangsläufig ihr bestehendes Gleichgewicht betonen/verstärken. Die Folge davon wäre ein Machtkampf im Sinne einer symmetrischen Eskalation – unser Helfer ist zum „Opfer“ des Systems geworden: „Ich weiß nicht, woran es liegt, am Anfang ging es doch so gut, jetzt tut sich in der Familie absolut nichts mehr.“ Die strahlende Siegerin: die Homöostase!

7. Der zyklische Charakter lebender Systeme meint, so paradox es zunächst klingen mag, dass sich Systeme *ändern* müssen (und auch können, vgl. Punkt 5), wollen sie *gleich bleiben* und ein gewisses Maß an Stabilität aufrecht erhalten (vgl. Punkt 6). Diese Entwicklung verläuft zyklisch, d.h. Systeme haben ihre Geschichte (Team- oder Organisationsgeschichte), ihre Lebenszyklen. Zyklen markieren einen Kontext. Einzelne Ereignisse können nur vor diesem Hintergrund verstanden werden. Mit einem kleinen Exkurs, der uns dies veranschaulichen wird und uns gleichzeitig Einblick in **Probleme der Teamsupervision** geben kann, möchten wir die Systemgesetze abschließen.

Der Supervisor muss berücksichtigen: Kein Team ohne Geschichte, ohne individuelle und institutionelle Kränkungs geschichten und Beziehungskonflikte, evtl. verbunden mit existentiellen Ängsten (z.B. Kündigung). Kein Team ohne Ideologie und ohne Tabus. Kein Team ohne Leitung, die evtl. auf Grund eines ideologischen Überbaus (bes. in sog. „alternativen“ Einrichtungen oder Projekten) geleugnet oder verschleiert wird, die sich aber im Laufe der Geschichte entwickelt hat. Oft wird in den Supervisionsprozessen – neben der Klientensituation – die Situation, in der sich die Institution gerade befindet (Umbruch, Konsolidierung) symbolisch interagiert. Im geschützten Rahmen der Supervision und gegebenenfalls in der Auseinandersetzung mit dem Supervisor, der weniger bedrohlich da keine materielle Abhängigkeit, möchte gegebenenfalls das Team (oder auch nur einzelne Mitglieder) „möglicherweise unbewusst Erfahrungen sammeln, welche Strategien im Kampf mit einer als übermächtig erlebten Institutionsleitung wirkungsvoll sind.“ (Kersting/Krapohl 1990, S. 157)

Ohne Berücksichtigung von Organisationsentwicklung und -dynamik und bei Vernachlässigung von Funktion und Geschichte des Teams innerhalb der gesamten Organisation, bleibt jede Teamsupervision im gruppensystemischen Arbeiten stecken, andernfalls und unter Aufdeckung oben beschriebener Spiegelphänomene bieten sich gute Lernmöglichkeiten. Hierzu muss aber auch der Supervisor „kontextsensibel“ seine eigene Beratungs- und Arbeitssituation reflektieren. Er muss klären: Warum gerade jetzt Supervision?, oder: Für welche (evtl. fehlende) Rolle er vom Team oder von der Institution eingekauft wurde und für welche Leistung er bezahlt wird. Soll er (neben einer verborgenen oder schwachen Leitung) Leitungsfunktion wahrnehmen und ungeliebte Aufgaben (Aufsicht, Kontrolle, Kündigung) übernehmen? Soll er eine fehlende Betriebsstruktur ersetzen? Sollen angepasste Teams mit bezahlter Supervision belohnt werden? Oder wird er als Rebell eingekauft, als Konkurrent oder als Advokat gegen die Institutionsleitung. Ist die Leitung nur der „böse Zahlvater“, der Supervisor hingegen der „gute Pflegevater“? Wessen Bündnispartner soll er sein? Wird er als Experte, als Allwissender oder als Imagespender gerufen? Wird er als Gutachter, als Richter und als „Zünglein an der Waage“ bezahlt? All diese Rollen werden in Abhängigkeit von Team- und Organisationsgeschichte dem Supervisor angeboten, nicht selten werden sie erfüllt.

Die Systemtheorie ist, wie uns die Gesetzmäßigkeiten und Beispiele gezeigt haben, vor allem eine brauchbare **Epistemologie**. Sie bietet uns einen Orientierungsrahmen und hilft uns, die Wirklichkeit zu verstehen und Entscheidungen zu treffen. Unter „systemisch“ verstehen wir also nichts anderes als die oben ausgeführte philosophische und erkenntnistheoretische Position, die um eine ganzheitlich-vernetzte Sichtweise (zwischen-)menschlicher Phänomene bemüht ist, d.h.

- wir betrachten Wechselbeziehungen. Hierdurch werden starre Eigenschaften und Etikettierungen verflüssigt. Ein Beispiel (vgl. Krüger 1989, S.3): Wir sagen also nicht „Herr X ist arbeitsunfähig“, sondern: „Wenn der Chef die Tür aufreißt und eine Anordnung gibt, Frau B zusammenzuckt und Herr D den Raum verlässt, entzieht sich Herr X den weiteren Anforderungen.“
- wir suchen, das Verhalten aus dem Kontext zu verstehen – oder mit anderen Worten:
- wir gehen davon aus, dass jedes Verhalten in einem bestimmten Kontext „erlernt“ wurde und dort sinnvoll und logisch ist,

- wir gehen davon aus, „dass jeder Mensch seine Situation mitgestaltet und nicht (nur) Opfer einer Krankheit, innerer oder äußerer Umstände ist.“ (Weber/Stierlin 1989, S. 77)
- wir gehen davon aus, dass die Idee dessen, was Realität darstellt, sich durch rekursive Prozesse bestätigt oder verändert, dass „soziale Wirklichkeiten“ durch Sprache, durch Wahrnehmungsgewohnheiten und Interaktionsschleifen konstruiert und mit „Eigensinn“ definiert werden. (vgl. Brandau 1991, S. 9)
- uns interessiert, wie sind Systeme organisiert, was gehört alles mit dazu (Ganzheit), wie steuern sie sich, wie kommen sie auf Kurs und wie kommt es zu Kursänderungen?

Die systemische Epistemologie in der Supervision ist auch deshalb unsere *Methode der Wahl*, da Supervision immer Arbeit mit Teilsystemen ist. Der Supervisand bringt weder sein Klientel noch seine Institution mit. Indem wir den Supervisanden aber als Teil des Systems definieren, statten wir ihn bereits mit Macht aus, geben ihm Möglichkeit und Verantwortung, Einfluss zu nehmen (vgl. unser 3. Systemgesetz). Wir definieren die Arbeitsbeziehungen des Supervisanden, also die Beziehungen zu seinem Klientel, seinen Kollegen und zu seinen Vorgesetzten in Anlehnung an Palazzoli (1987, S. 13) „als ein sich selbst regulierendes System, das von eigenen Gesetzen regiert wird, die es sich im Laufe der Zeit durch Versuch und Irrtum erarbeitet hat... Im Verlauf einer Reihe von Transaktionen und korrigierenden Gegenaktionen wird experimentierend erprobt, was in der Beziehung erlaubt ist, bis die Gruppe schließlich zu einem System findet, das von speziellen, nur für dieses System geltenden *Regeln* gesteuert wird.“ Kommt es innerhalb des Systems Supervisand-Klient zu einer Störung, zu Schwierigkeiten oder Sackgassen, betrachten wir dies nicht als individuelles Versagen sondern als Informationsgeschenk (über die Funktionsweise des Systems) und als Herausforderung an das „System Hilfe“. Der Weg der Kursänderung, der Veränderung der Regeln, geht dabei über den Supervisanden, hierzu...

- suchen wir, verschiedene Ebenen zu entmischen, z.B. was gehört zum Supervisand, was zum Klienten, was zur eigenen, was zu einer weiteren involvierten Institution?
- suchen wir, durch welche Manöver – z.B. Trauer, Depression, Bitten um Hilfe, Erotik – sich der Supervisand hat blenden lassen.
- regen wir den Supervisanden in rekursiven Prozessen an, eine eigene „ursächliche“ Beteiligung wahrzunehmen und anzuerkennen. Wir suchen dann, durch welche Ressourcen der Supervisand seinen Einfluss wieder verstärken kann und welche Strategien ihm dabei helfen – z.B. das Gegenteil und nicht länger „Mehr-desselben“ zu tun. Dabei spielen/arbeiten wir verschiedene „Lösungen“ hypothetisch durch und suchen, Entscheidungshemmungen zu erhellen.
- stellen wir Beziehungsfragen (zirkuläre Fragen, vgl. S. 24ff), die neue Informationen in und über das System einführen, daraus...
- entwickeln wir neue, brauchbarere Annahmen über die Wirklichkeit (Hypothesen) und suchen, Bewertungen und Sichtweisen zu ändern.
- überprüfen wir „kritisch-wohlwollend“ die Muster und Prämissen, die Weltsicht, die der Supervisand seinem Verhalten, seinen Interventionen zu Grunde legt, denn wenn Supervisand, also Helfer, und Klient aufeinandertreffen, prallen zunächst zwei völlig verschiedene Systeme, zwei einander unbekannte und fremde, evtl. sich widersprechende Welten aufeinander.

Innere Landkarte

Als Repräsentanten ihrer jeweiligen Welt sind sie eingebettet in unterschiedliche familiäre Systeme, in unterschiedliche Arbeitswelten (Kollegen, Institutionen), in unterschiedliche soziokulturelle Kontexte (Gemeinde, Nachbarschaft, auch Vereins-, Partei- oder Schichtzugehörigkeit). Oft sprechen die Repräsentanten eine unterschiedliche Sprache, konstruieren so unterschiedliche Wirklichkeiten – haben Verständigungsprobleme. Ein Beispiel aus der Straffälligenhilfe: Wenn in einem bestimmten randständigen Milieu „Einbuchtungen“ so selbstverständlich sind wie Butter auf dem täglichen Brot – „In unserer Familie/in unserem Viertel war schon fast jeder im Bau“ –, würde sich unser Sozialarbeiter aus der Straffälligenhilfe schwer tun, weiterem delinquenten Verhalten vorzubeugen, indem er lediglich auf einen möglichen (und linearen) Zusammenhang zwischen Diebstahl/Einbruch und Strafvollzug verweist. Tut er dies doch, kann sich hieraus eine mit kurzen Unterbrechungen zwar, aber durchaus stabile und über Jahre anhaltende Arbeitsbeziehung innerhalb (!) der Institution Strafvollzug entwickeln.

Um erfolgreicher intervenieren zu können, muss der Sozialarbeiter zweierlei tun. Erstens muss er sich an die innere Struktur seines Klienten ankoppeln, er muss die „Sprache“ seines Klienten erlernen und dessen „innere Landkarte“ zu verstehen suchen. Die „innere Landkarte“ eines Individuums zu kennen, heißt, den Bezugsrahmen kennen, der individuelles Verhalten steuert und sinnvoll macht.

„Im Laufe der individuellen Entwicklung des Kindes tritt neben die affektive Steuerung der Wahrnehmung und des Verhaltens die Fähigkeit zu einem (mehr oder weniger) rationalen Denken. Es ist die Fähigkeit zur Abstraktion, die Fähigkeit, Gesetzmäßigkeiten zu konstruieren und Regeln zu formulieren, durch die sich die Welt beschreiben lässt.“ (Simon/Stierlin 1987, S. 40). Das Ergebnis ist die Konstruktion „affektlogischer Schemata“ (Ciompi), einer Art „innerer Landkarte“, einer individuellen „Beziehungs- und Verhaltensgrammatik“, in der die affektiven und kognitiven Erfahrungen eines Individuums ihren Niederschlag finden. Sie sind hinreichend genau, um sich in seiner jeweiligen Welt, seinem System bzw. seiner „ökologischen Nische“ orientieren zu können.

Damit unser Sozialarbeiter erfolgreich intervenieren kann, muss er zweitens seine *eigene* „innere Landkarte“ kennen, vor allem muss er bereit sein, sie an der Wirklichkeit zu überprüfen – ohne sie mit ihr zu verwechseln – und Teile von ihr neu zu zeichnen, kurz: er muss bereit sein zu lernen. Wollte unser Sozialarbeiter nämlich – wir verwenden den Begriff hier stellvertretend für alle „Beziehungsarbeiter“ – seine eigenen Normen, Werte und Einstellungen, seine eigene „Beziehungs- und Verhaltensgrammatik“, die er in seiner Herkunftsfamilie erworben hat und die in diesem System gültig war, unreflektiert auf andere Systeme übertragen, würde er sich sehr schnell im Beziehungsdschungel mit seinen Klienten verlaufen und die Orientierung verlieren.

Herkunftsfamilie

Individuelle Verhaltensweisen bzw. die ihnen zu Grunde liegende „Landkarte“ wurden in der Herkunftsfamilie erworben und entsprechen oft den jeweiligen Rollen dort. Um dem Supervisanden die Möglichkeit zu geben, sich mit der Rolle in der eigenen Herkunftsfamilie, mit seinen Aufträgen, seinen Zielen und seinen Mustern dort auseinander zu setzen, können wir ihm folgende Fragen stellen:

- *Wer hat dir deinen Namen gegeben, die Mutter, der Vater (gegebenenfalls Hypothese!), kennst du die Bedeutung deines Namens? Könnte damit ein Auftrag verbunden sein?*
- *Welche Rollen waren in deiner Familie vertreten, welche Rolle hattest du in deiner Familie übernommen? Einige Beispiele: Prinzessin, Aschenputtel, Heilige, Beispielkind, Held, Traditionsträger, Hoffnungsträger, Ersatz für Entgangenes, Ersatzpartner (Wer ist mit wem*

„verheiratet“?), Nachkömmling, der die Eltern in ihrer Elternrolle belässt (evtl. eine Lebensaufgabe), Problem- oder Sorgenlieferant, der das familiäre System – im Sinne einer Triangulation – zusammenhält.

Wir fragen weiter, welche unterschiedlichen Erwartungen und emotionalen Rollenaufteilungen gab es auf Grund der *Geschwisterkonstellation*. Häufig ist der Erstgeborene loyal, leistungsorientiert, rational, repräsentiert beruflichen Erfolg und Verantwortungsbewusstsein. Der Zweitgeborene ist eher für das emotionale Klima in der Familie zuständig, häufig auch in der Rolle des Vermittlers (und ergreift später gerne helfende Berufe). Er darf (als „Sozialrevolutionär“) auch rebellischer sein. Der Letztgeborene ist oft orientierungslos (der elterliche Hof wurde bereits anderweitig überschrieben), nicht selten das „schwarze Schaf“ der Familie. Menschen sind immer auch „Ideen“, „Entwürfe“. Wir weisen darauf hin, dass Kinder in bestimmte Rollen „hineingeboren“ werden und dass die elterlichen Konzepte – oft sind sie unbewusst – bereits lange vor den Kindern da sind: Und jeder Mensch muss in seiner „ökologischen Nische“, in seinem Lebenszusammenhang eine *Eintrittskarte* lösen (sei es in der Schule, am Arbeitsplatz oder im Tennisclub), so auch die Kinder in ihrer Familie. Bestimmte Normen und Verhaltenserwartungen müssen erfüllt werden – sonst fliegt man.

- *Was hast du getan, um in deiner Herkunftsfamilie Einfluss zu gewinnen, um wichtig zu sein, um geliebt zu werden? Wie hast du zur Stabilität in deiner Herkunftsfamilie beigetragen?*
- *Wie hast du dir in deiner Herkunftsfamilie Autonomie und Abgrenzung verschafft? Welche Abgrenzungsstrategien gab es? Welche waren erlaubt (z.B. lesen oder Briefmarken sammeln), welche waren verboten? Weitere Beispiele: Engagement in Vereinen, Faulheit, innere Emigration, abweichende politische Meinungen – oder auch geschlechtsspezifisch: Heirat oder Bundeswehr?*
- *Gibt es eine Metapher, ein Bild, eine Überschrift, mit der du deine Herkunftsfamilie beschreiben könntest?*
- *Welche „goldenen Regeln“ (das Leben beginnt erst im Rentenalter, Autarkie statt Vertrauen) oder „geflügeltten Worte“ wurden dir in die Wiege gelegt? Welche Regeln bezüglich männlichen oder weiblichen Verhaltens legten sie mit in die Wiege dazu – himmelblau oder rosa? Welche Werte und Normen gaben dir deine Eltern mit? Welche Mythen, Illusionen (familiäre Realitätsdefinitionen) sind dir bewusst – z.B. der Mythos von Schuld und Ursache: „Vater, Mutter, Schwiegermutter (!) oder die Außenwelt ist an allem schuld!“*
- *Was hat dir in deiner Familie gefehlt, wofür hast du dich zuständig gefühlt? Welche Werte/Themen wurden ausgeblendet – Geld, Politik, Religion, Sex – und welche wolltest du in deine Familie einbringen? Was hast du an deinen Eltern kritisiert? Wie hast du deine Eltern erzo-gen, erziehen wollen?*
Mit zunehmendem Alter übernehmen Kinder „Erziehungsverantwortung“ gegenüber ihren Eltern, wollen diese (um)erziehen – ihren eigenen Werten und Normen entsprechend. Wird dieser „Erziehungskonflikt“ – manche sagen Generationskonflikt, verlagern ihn dadurch in einen vergleichsweise späten Lebenszyklus – nicht gelöst, findet er evtl. seine Fortsetzung/Wiederholung im Berufsalltag unseres Sozialarbeiters. Uns interessiert, welches Problem seiner Herkunftsfamilie versucht der Supervisand im Kontakt zu seinen Klienten immer noch zu lösen (vgl. Krüger 1989, S. 7). Wir fragen vielleicht etwas provokativ: „Wann glaubst du, wirst du dich entscheiden, nicht weiterhin als Kind deiner Eltern zu agieren, in fünf, in zehn oder vielleicht erst in zwanzig Jahren?“
- *Angenommen, in deiner Familie hätte es einen Helfer (Sozialarbeiter, Krankenpfleger, Psychologen) gegeben, was hätte dieser tun sollen? Um wen hätte er sich besonders kümmern müssen? Was wäre sein Auftrag gewesen? Wie hätte er versucht, diesen Auftrag zu erfüllen?*

Weitere Möglichkeiten, sich mit der Herkunftsfamilie auseinander zu setzen, bieten das Familienwappen, das Bermudadreieck, die Familienskulptur, die Lebenslinien oder das Genogramm.

Das **Familienwappen** betont vor allem Leitsätze, Werte und Traditionen, die für den familiären Zusammenhalt, für Stabilität wie für Identität erforderlich waren. Das **Bermudadreieck** fokussiert die Werte „Geld-Macht-Liebe“, die gegebenenfalls in der Familie bestanden oder fehlten und die der Supervisand in seinem Helfer- oder Beratungskontext übernommen, entwickelt oder (als blinder Fleck) ausgeblendet hat. Die **Familienskulptur** gibt Auskunft über die familiäre Rollenverteilung und über Zuständigkeiten, über Aufträge und Bündnisse, über (scheinbare) Macht und Unterordnung, über Nähe und Distanz der jeweiligen Beziehungen. Die **Lebenslinien** – wann ging es mir besonders gut, besonders schlecht in meiner Familie? – verweisen auf elterlichen Einfluss auf der einen Seite, auf Einfluss von außen (Abgrenzung) auf der anderen Seite, beleuchten somit die Autonomiebestrebungen und die jeweiligen Ressourcen, um aus Tiefs herauszukommen. Das **Genogramm** schließlich weist auf generationsübergreifende Lebensregeln und Landkarten hin, auf Aufträge und Delegationen. Betrachtet werden einzelne Lebenszyklen wie Kindheit und Geburt, Einschulung, Ausbildung und Berufswahl, Auszug und Abgrenzung, Partnerwahl und Heirat, Geburt oder Tod eines Familienmitglieds, aber auch andere *life-events* wie Scheidung, Arbeitslosigkeit, Wohnungswechsel oder Krankheiten. Wir fokussieren die mit den jeweiligen Lebenszyklen verbundenen Neukalibrierungsschwellen, an denen die familiären Beziehungen neu definiert werden mussten – z.B. Wie wurde ein leerer Platz (Auszug, Scheidung, Tod) ausgefüllt?

Indem wir die *innere Landkarte* zum Gegenstand des Lernens in Supervisionsprozessen machen und es dem Supervisanden ermöglichen, sich klärend mit seiner Herkunftsfamilie auseinander zu setzen, geben wir ihm sekundär die Möglichkeiten an die Hand, die ihm helfen können, in der Arbeit mit seinem Klientel dessen Selbstwahrnehmung zu fördern. Primär geht es uns aber um die Erkenntnis eigener Muster und „Lebensthemen“, um ein Lernen an der eigenen Geschichte, d.h. letztlich um innere Klärungs- und Wachstumsprozesse. Wir lassen uns bei unserer Arbeit von der Prämisse leiten, dass die Wirksamkeit von Beratung – letztlich auch aller psychotherapeutischer Verfahren – auf der Veränderung innerer Landkarten beruht (vgl. Simon/Stierlin 1984, S. 370) und stimmen Chevalier de Seingalt – den viele unserer Leser oder Leserinnen besser unter seinem bürgerlichen Namen Giacomo Casanova kennen – zu, wenn er schreibt: „Nequicquam sapit sibi non sapit – Wer sich selbst nicht kennt, weiß gar nichts.“ (Zit. nach Nitzschke 1980, S. 7)

Zirkulär-reflexives Fragenkarussell

Kehren wir nun zurück zu den Arbeitsbeziehungen des Supervisanden und setzen, wie im vorigen Kapitel versprochen, unser zirkulär-reflexives Fragenkarussell in Gang. *Zirkuläre Fragen* lassen sich als *Beziehungsfragen* beschreiben. Sie helfen dem Supervisanden, sich von linear-kausalen Erklärungsmodellen zu lösen und zwingen ihn quasi, „mit einer Beziehungsbeschreibung zu antworten.“ (Penn 1983, S. 205) Das heißt, zirkuläre Fragen explorieren und verdeutlichen *Beziehungsmuster*, enthalten gleichzeitig die Aufforderung, die *gegenseitige Vernetzung* anzuerkennen und die Zusammenhänge in zirkulärer Weise zu sehen. *Reflexive Fragen* beruhen auf der Annahme, dass sich Beziehungen koevolutionär entwickeln, dass diese Entwicklung aber in Abhängigkeit geschieht von der individuellen Sichtweise und den damit verbundenen verhaltenssteuernden Bewertungen der jeweils Beteiligten. Reflexive Fragen enthalten also gleichzeitig die Aufforderung, sich mit seiner „inneren Wirklichkeit“, mit seiner „inneren Landkarte“ auseinander zu setzen.

Insgesamt ist die Technik des zirkulären Fragens – wir hatten dies im Zusammenhang mit der Herkunftsfamilie bereits gesehen – hervorragend geeignet, beim Supervisanden innere Suchprozesse auszulösen, und um Informationen zu erhalten und zu erzeugen. Betrachtet man nämlich „Information als einen Unterschied, der einen Unterschied macht, so lassen sich Informationen nur dadurch erzeugen, dass Unterscheidungen vorgenommen werden.“ (Weber/

Stierlin 1989, S. 80) In einem informationsproduzierenden Prozess zwischen Supervisor und Supervisand, einer INTER-VISION (vgl. S. 5!); werden bestimmte Phänomene ausgewählt, zueinander in Beziehung gesetzt, miteinander verglichen und gegenseitig abgegrenzt. Ziel ist die Erstellung neuer *Beziehungshypothesen* und *sozialer Wirklichkeiten*, die für die Lösung der vom Supervisanden eingebrachten Probleme brauchbarer sind als die bisherigen Lösungsversuche. Fragen, die diesen Prozess in Gang und unser Karussell zum Drehen bringen, sind:

1. Erklärungsfragen: Sie erhellen die individuelle Sichtweise (Landkarte) der Beteiligten über das jeweilige Problem und bringen so unterschiedliche Sichtweisen und damit neue Informationen in das System ein. Sie erhöhen die Handlungsfähigkeit des Supervisanden, in dem dieser seine eigene Rolle, seine „ursächliche“ Beteiligung im System reflektiert. Wir fragen:

Wie erklärst du dir das Problem?

Welche deiner Kollegen teilen deine Ansicht, welche nicht?

Was glaubst du, wie sich dein Klient das Problem (an dem du dich abrackerst) und dessen Entstehung erklärt? – Wer alles teilt diese Ansicht?

Wie erklärst du dir, dass bislang kein Helfer Erfolg hatte und weshalb glaubst du, Erfolg zu haben/haben zu müssen? – Was denkst du, machst du anders?

Was glaubst du, wie dein Klient dich sieht – als neugieriger Spitzel (Typ Stasi), als Hilfspolizist (vom Jugendamt), als Eindringling, als studierter Besserwisser, als netter Gesellschafter?

Was meinst du, weshalb hat der Klient (gerade) dich als Helfer ausgesucht? – Und weshalb hält er die Beziehung zu dir aufrecht? – Was will/erwartet er von dir?

Was glaubst du, warum hast gerade du ihn als Klient (unter vielen) ausgesucht? – Was spricht dich an ihm an?

2. Klassifikations- und Vergleichsfragen fokussieren in besonderem Maße die Unterschiede der einzelnen Systemmitglieder. Sie zwingen quasi den Supervisanden, systemische Hypothesen über die Beteiligten und deren Beziehung untereinander zu erstellen. Wir fragen:

Angenommen, die Lösung des Problems erfordert die Mithilfe aller. Was glaubst du, wie viel % wer übernehmen müsste. Wie viel % müsstest du übernehmen? – Und teilt dein Klient diese Ansicht, was würde er antworten?

Wer ist am meisten über den bisherigen Verlauf zufrieden, wer gar nicht?

Wer zieht den größten Gewinn aus dem Problem und ist von daher evtl. an dessen Aufrechterhaltung interessiert?

Wer hat eigentlich am meisten Spaß an eurer Beziehung? – Und wem geht es am besten: ihm oder dir?

Wann, wodurch hat sich das Problem verbessert/verschlechtert?

Woran merkst du, dass es deinem Klient besser geht, was würde er dann anders machen?

Wer deiner Kollegen könnte wohl am ehesten das Problem lösen, wer fühlte sich hilflos, wer käme mit dem Klienten gar nicht zurecht – was glaubst du, weshalb?

Wenn mehrere Helfer beteiligt sind, fragen wir z.B.: Was glaubst du, welchen Helfer würde der Klient am meisten vermissen? – Und umgekehrt: Welchem Helfer würde der Klient am meisten fehlen?

3. Prozess- und Sequenzfragen erhellen die Abfolge der Ereignisse und den interaktionellen Zusammenhang. Starre Eigenschaftsbegriffe werden verflüssigt und in einen Verhaltenskontext überführt. Prozessfragen erhellen, was die Beteiligten tun, wenn das Problem auftritt, d.h. sie erhellen, wie das System funktioniert und was den „Teufelskreis“ in Gang hält. Gleichzeitig suggeriert die koevolutionäre Sichtweise (vgl. Penn 1983, S. 199) prozessorientierter Fragen Veränderung und Entwicklung. Wir fragen:

Wenn X passieren würde, wer würde es zuerst merken, wer dann, wer zuletzt? – Wie würde dann A reagieren, was würde sich bei B verändern und wie würde sich die Beziehung zwischen A und B entwickeln?

Wie schafft es der Klient, dass er dich hilflos, wütend macht? – Wen macht er noch hilflos, wütend? Wie reagierst du, wie andere?

Was tut der Klient, dass dein Kollege ihn für faul, der Hausarzt ihn aber für depressiv hält?
Wie reagiert er auf dessen Behandlung/Krankschreibung/Klinikunterbringung?

4. Hypothetische Fragen sind Zukunftsbilder, die auf die Gegenwart zurückwirken. Wir wollen mit ihnen alternative Sichtweisen und Handlungsoptionen aufzeigen. Hierzu werden Annahmen erstellt und diese in der Phantasie durchgearbeitet. Anstelle individuumszentrierter Diagnosen basieren die Hypothesen auf einer „kybernetisch begründeten Epistemologie.“ (Weber/Stierlin 1989, S. 80) Sie müssen eine Aussage liefern, die sich auf die Funktionen der Beziehungsverhältnisse innerhalb des relevanten Systems bezieht.

Die Funktion der Hypothese ist die eines Wegweisers zu neuen Informationen, sie selbst ist weder richtig noch falsch – sondern erweist sich als mehr oder weniger nützlich. Das heißt, eine Hypothese erweist sich für uns als nicht mehr relevant, sobald sie zurückgewiesen oder akzeptiert worden ist. Die Aufgabe besteht darin, „immer neue, annehmbare Beziehungshypothesen zu entwickeln, nicht jedoch darin, nach einer ‚wahren‘ Hypothese zu fahnden“ (Weber/Stierlin 1989, S. 80) Wir fragen:

Angenommen, das „Problemverhalten“ deines Klienten wäre zu irgendeiner Zeit und in irgendeinem Kontext sinnvoll und notwendig gewesen, wie könnte dieser Kontext ausgesehen haben?
Angenommen, der Klient wollte mit seinen Symptomen/seinem Verhalten etwas mitteilen, was wollte er wem sagen, was dir als Helfer?
Was glaubst du, was dein Klient jetzt/in einem Jahr am nötigsten braucht? – Was noch und wer könnte es ihm geben?
Was glaubst du, wie lange dein Klient noch deine Hilfe braucht? – Wie denkt er selbst darüber, wie deine Kollegen, wie dein Vorgesetzter, wie die Angehörigen?
Was müsstest du tun, damit dein Klient sich dir gegenüber weniger hilfebedürftig zeigen kann?
Angenommen, ein Bildhauer hätte eine Skulptur von dir und deinem Klienten/deiner Organisation erstellt, wie würde sie aussehen?
Angenommen, du könntest mit deiner Beratungsarbeit noch einmal beginnen, was würdest du jetzt anders machen?
Was wird sein, wenn alles so weiter geht wie bisher?
Was wäre das Schlimmste, was passieren könnte, was das Zweitschlimmste? (Vgl. die Chaosfragen auf S. 14!)

5. Wenn-Fragen lassen sich als eine Variante hypothetischer, zukunftsorientierter Fragen bezeichnen. Wir möchten mit ihnen auch unser Kapitel abschließen, zeigen diese Fragen doch sehr gut, wie systemische Interventionsprozesse eingeleitet werden können. Wenn-Fragen implizieren nämlich schon Veränderungen, denn indem sie ihre Folgen austesten, „besitzen sie selber schon die Wirkungskraft einer Intervention.“ (Penn 1983, S. 211) Wir fragen:

Wenn das Problem über Nacht verschwunden wäre, wer würde es zuerst merken? – Und was (genau) würde sich für wen ändern?
Wenn du die Lösung X präsentieren würdest, wie würde dein Klient reagieren?
Wenn du hingegen deinen Klienten oder den Helferkollegen einer involvierten Institution ärgern wolltest, was könntest du dann tun? – Was wäre wohl die größte Überraschung?
Wenn du morgen den Kontakt abbrechen würdest, was würde passieren? – An wen würde sich der Klient dann wenden? – Und wenn es überhaupt keinen Helfer auf der Welt gäbe, was würde dein Klient dann machen?
Wenn du sicher gehen wolltest, durch deine Interventionen überhaupt nichts zu erreichen, was müsstest du dann tun?
Was dürftest du auf gar keinen Fall tun? Wenn deine Kollegen, der Klient selbst, dessen Nachbar hier wäre, was würden die raten, was du tun/lassen solltest?

5. Supervision heißt kreativ Probleme lösen oder: „Analog den Dialog führen“ (Schuler/Steibli)

„In der Supervision ist es wichtig, viele verschiedenartige Modelle zur Verfügung zu haben, um den vielfältigen Verstrickungen, die in therapeutischen (helfenden, die Autoren) Beziehungen passieren, gerecht werden zu können. Oft wird auch die therapeutische Sackgasse durch die Einseitigkeit eines (ungeschickt gehandhabten) Therapiesystems gebaut, und der Supervisor zementiert sie, wenn er sich nur im Gedankenkreis des Systems bewegt.“ (Schigutt 1991, S. 170) Ähnlich wie Therapeuten gerne einen Supervisor der gleichen Schulrichtung einkaufen, kaufen auch Sozialarbeiter gerne einen Supervisor mit der gleichen oder ähnlichen Feldkompetenz ein, beide mit dem Wunsch, bloß nicht über ihren eigenen Tellerrand hinausschauen zu müssen und nicht in „ihrer Lehre“ durch fremde Einflüsse und eine andere Sprache (Realitätskonstruktion) gestört zu werden. Statt kreative VISIONEN zu entwickeln, dreht sich das gesamte System weiter im Kreis rekursiver Interaktionen und sucht ganz im Sinne Watzlawicks nach Lösungen *erster Ordnung*. (1)

Eine Möglichkeit, diesen Kreislauf zu stören, bieten für uns kreative Verfahren. Spüren wir, dass der Supervisand, das Team oder die Gruppe, vor allem aber wir selbst auf digitaler Ebene – wir bemühen hier ein zweites Mal Watzlawick (2) – in *Problemhypnose* geraten, wechseln wir die Ebene. Um wieder aufzuwachen und damit nicht die Supervision selbst zum Problemsystem wird, setzen wir analoge Medien ein, holen Buntstifte und Papier, machen die Supervision zur Bühne, lassen uns Standbilder (Skulpturen) oder kurze Sequenzen (Rollenspiele) zeigen. Wenn sich aber im umgekehrten Fall, so Gunther Schmidt, jemand schon zu sehr „im intuitiven oder gefühlsorientierten Prozess befindet, dann bevorzuge ich die kognitive Ebene, weil es ja um das Gewinnen neuer Informationen geht. Ich versuche immer das anzuregen, was Unterschiede macht und so Informationen bringt.“ (Schmidt 1991, S. 238)

Recht unterschiedliche Erfahrungen hat Rosemarie Welter-Enderlin mit männlichen oder weiblichen Therapeuten gemacht: „So sind Männer häufiger an Landkarten interessiert, während Frauen mehr den Weg ertasten wollen. Ich will aber nicht sagen, dass das eine besser ist als das andere ist. Ich versuche Frauen auch dazu zu bringen, sich mehr über Landkarten und Theorien zu informieren, und solche selber zu entwickeln, und bei Männern versuche ich, mehr das Intuitive zu fördern, also nicht alles immer mit Landkarten bewältigen zu wollen, sondern auch einfach in die Landschaft hineinzugehen und den Weg auf andere Weise zu suchen.“ (Welter-Enderlin 1991, S. 261)

Bei den kreativen, erlebnisorientierten Verfahren, die wir einsetzen, greifen wir aus bereits oben angeführten Gründen (dem Tellerrand!) auf Interventionen unterschiedlicher Beratungs- und Therapiekonzepte zurück. So ist nach Schigutt (1991, S. 168f) die Integration systemischer und gestalttherapeutischer Verfahren „ohne methodischen Bruch möglich, da beiden Methoden eine ganzheitliche, nicht-kausale Sichtweise zugrunde liegt.“ Welche Kriterien wir darüber hinaus bei

-
- (1) „Ein System kann sich auf zweierlei Weise verändern: Erstens in einer Weise, in der sich kontinuierlich einzelne Parameter, nicht aber die Strukturen des Systems wandeln. Wir sprechen vom ‚Wandel erster Ordnung‘. Zum anderen in einer Weise, in dem sich das System diskontinuierlich und qualitativ wandelt. Wir sprechen vom ‚Wandel zweiter Ordnung‘. Er ist entweder durch einen Wechsel des äußeren Bezugsrahmens des Systems oder aber durch eine systeminterne Umstrukturierung bedingt... Systeme, die über derartige Wandlungsmöglichkeiten verfügen, vermögen sich bedeutend leichter an eine sich ändernde Umwelt anzupassen als diejenigen, die lediglich über Wandlungsmöglichkeiten erster Ordnung verfügen. Die Möglichkeit des Lernens ist an den Wandel zweiter Ordnung gebunden.“ (Simon/Stierlin 1984, S. 384f)
 - (2) „Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten. Digitale Kommunikationen haben eine komplexe und vielseitige logische Syntax, aber eine auf dem Gebiet der Beziehungen unzulängliche Semantik. Analoge Kommunikationen dagegen besitzen dieses semantische Potential, ermangeln aber die für eindeutige Kommunikation erforderliche logische Syntax“. (Watzlawick 1985, S. 68)

der Auswahl unserer Verfahren zu Grunde legen, hatten wir in unserer Einladung (auf Seite 4) bereits ausgeführt. Insgesamt plädieren wir aber mit Brandau (1991, S. 28) „für einen toleranten Pluralismus, der manchmal auch die Freuden des Anarchismus mit einschließt.“

Von den Freuden des Anarchismus zurück zu den Freuden analoger, erlebnisaktivierender und kreativer Verfahren. Wir verwenden sie auch deshalb sehr gerne, weil wir als systemisch Denkende nicht nur jedes Problem sondern auch jede Lösung als *Ko-Produktion* begreifen. Viele Supervisoren, Berater, Therapeuten werden allzu leicht Opfer ihrer eigenen Profession/Realitätskonstruktion. Sie glauben, genau zu wissen, des Pudels Kern gefunden zu haben oder zumindest dem Problem/der Lösung auf die Spur gekommen zu sein – oder sie konstruieren einfach mit ihren Diagnosen Wirklichkeiten. Auch wenn diese Konstruktionen hilfreich wären – sie sind es vor allem als Umdeutung – oder sogar passen würden, als Ratschläge selbst helfen sie oft wenig. Wir können nämlich nur dann von Einsicht reden, wenn eine Erkenntnis sowohl den Verstand als auch das Gefühlsleben, das affektive Erleben, trifft. „Aus diesem Grund ist es sinnvoll“, so Kersting (1991, S. 117), „Situationen zu schaffen, in denen die Ratsuchenden Erfahrungen machen können, in denen sie erleben können, was für sie, für ihre Situation, wie immer sie sie definieren, und für das, was sie Entwicklungsmöglichkeiten nennen, wichtig und brauchbar ist.“

Durch den Einsatz kreativer Medien laden wir den Supervisanden zu einer Entdeckungsreise in verborgene Regionen ein, die bislang „nicht zur Sprache“ kamen. Auf schöpferisch-lebendige Art und Weise können so Themen, Fragestellungen und Schwierigkeiten in der Supervision einfließen. Unbewusstes, Verdrängtes, Vergessenes kann in den Vordergrund gerückt werden. „Kreativer Ausdruck ist eine zutiefst menschliche Möglichkeit, die den meisten Menschen jedoch zwischen Kindheit und Jugend abhanden gekommen ist.“ (Richter 1989, S. 37) Kreative Verfahren helfen dem Supervisanden, wieder mit verschütteten Fähigkeiten in Kontakt zu kommen, seine Lebendigkeit neu zu entdecken und sich von festgefahrenen Wegen zu lösen. Kreative Medien sind Ausdrucksmittel, sie dienen der Informationsgewinnung im kommunikativen Geschehen. Im Beratungs- und Supervisionsprozess können sie, so Richter (1989, S. 41ff) folgende **Ziele und Funktionen** haben:

- Kreative Medien ermöglichen ganzheitliche Arbeitsweisen und sprechen eine Vielzahl von Sinnen und Ausdrucksmöglichkeiten im Menschen an.
- Kreative Medien liefern ein reichhaltiges diagnostisches Material.
- Ungesagtes kann besser (unter Umgehung des kontrollierenden Verstandes) ausgedrückt werden. Erleben kann zur Sprache kommen, für das der Kopf bis dahin noch keine Denkmuster hatte.
- Vage Gefühlszustände können verdeutlicht, konkretisiert, z.B. gemalt oder dargestellt werden.
- Gefühle, Impulse und Wünsche können mobilisiert werden. Dabei werden oft alte, vergessene Konflikte wieder präsent und der Aufarbeitung zugänglich.
- Durch den erlebnismäßigen Zugang kreativer Medien werden Einsichten verdichtet.
- Die Kreativität der Klienten kann gefördert, (Denk-)Blockierungen können gelöst werden.
- Kreative Medien sind Experimentierfeld, sie sind weniger „realitätsbelastet“, sozusagen ein neutraler Boden für neue Erfahrungen und alternative Möglichkeiten, z.B. im Rollenspiel.
- Mediales Feedback, Selbst- und Fremdwahrnehmung.

- Übende und anbahnende Funktionen, Verbesserung von Bewusstheit, Konzentration und psychischer Präsenz.
- Ich-stärkende und Ich-stützende Funktionen, Freude am gestalterischen Experimentieren, Erfolgs- und Bestätigungserlebnisse.

„Im kreativen Prozess, so schreibt Richter (1988, S. 38), „werden ja zunächst alte Formen, Muster, Gewohnheiten aufgebrochen. Wer am Alten festhält, wird neuen Zusammenhängen gegenüber blind bleiben. Durchzuhalten ist auch eine Phase der Verunsicherung. Das Alte gilt nicht mehr, das Neue ist aber noch nicht in Sicht. Dieses Risiko wollen viele Menschen nicht eingehen: lieber das Altvertraute, als die Ungewissheit über das Neue. Die Einübung in eine kreative Haltung beinhaltet demnach sowohl eine kritische Haltung gegenüber dem Tradierten als auch den Mut, sich auf neue Wege mit ungewissem Ziel zu begeben. Und letztens fördert der Umgang mit kreativen, gestalterischen Prozessen die antizipatorische und utopische Phantasie, die Ahnung von gelingenden neuen Lebenszusammenhängen.“

Das Arbeiten mit kreativen Medien erfordert von uns Supervisoren ein ausreichendes Maß an Sensibilität, um in der richtigen Phase des Prozesses das richtige Medium zu wählen. Die Beachtung des Zeitaufwandes ist unabdingbar. Auch stellt die Arbeit mit kreativen Mitteln eine Herausforderung an unser eigenes kreatives Potential dar. Voraussetzung ist, selbst Spaß zu haben am kreativen Gestalten und eigene Erfahrungen gemacht zu haben, aber auch, die Grenzen und Möglichkeiten des Supervisanden zu achten. Jeder Supervisor sollte seinen eigenen „Koffer“ packen, und schauen, was zu ihm und seinem Arbeitsansatz passt (vgl. Fallner 1989, S. 29). Wie bereits auf Seite 4 versprochen, möchten wir nun unseren Leserinnen und Lesern einen kleinen Einblick in Verfahren aus unserem Zauber- und Instrumentenkoffer geben. Die Praxisbeispiele sind in sechs Bereiche gegliedert und fortlaufend nummeriert.

Buntstifte und Papier

„Malen ermöglicht die Veranschaulichung innerer Bilder, Zustände, Gefühle, Szenarien usw. Die Veräußerlichung schafft eine gewisse Distanz zu den dargestellten Aspekten des Selbst. Das Gestaltete wirkt zurück auf den Betrachter, lässt ihn vieles entdecken, was ihm im direkten Selbst-Dialog verborgen geblieben wäre.“ (Richter 1988, S. 31)

1. Energieverteilungskuchen: Im Laufe einer Einzelsupervision mit einem Sozialarbeiter aus der Straffälligenhilfe zeigte sich, dass dieser sich bei seiner Arbeit und in seinem Privatleben immer wieder verzettelte, sich hin- und hergerissen fühlte. Für alles habe er zu wenig Zeit – für seine Frau und für die kleine Tochter, für Freundschaften und Hobbies. Mit den Zielen, sich weniger zu verzetteln, seine Zeit ökonomischer einzuteilen, seine Bedürfnisse zu hierarchisieren und Prioritäten für die Zukunft zu entwerfen, schlug ich (E.S.) ihm vor, einen „Energieverteilungskuchen“ zu zeichnen. In einem Kreis stellte der Supervisand seine gesamte Aktivität dar, die er für Menschen, Dinge und Tätigkeiten aufwendet. Der Kreis soll wie ein Kuchen in verschiedene Stücke aufgeteilt werden, wobei jedes Stück den Umfang und die Intensität anzeigt, die der Teilnehmer auf bestimmte Dinge richtet. In der ersten Sequenz forderte ich den Supervisanden auf, den Ist-Zustand zu zeichnen, also wofür er aktuell wie viel Zeit und Energie verwendet. In der zweiten Sequenz sollte er dann sein Wunschbild zeichnen.

In seinem Nachbericht schrieb er: „Klar geworden ist mir mein derzeitiger Standpunkt, wo ich im Leben stehe und meine anvisierten Ziele. Es war für mich einfach, die einzelnen Teile zu bestimmen, aus denen sich der Kuchen zusammensetzt. Ich hatte dann Schwierigkeiten, die Größe der einzelnen Stücke auszumachen. Nachdem ich dann den Kuchen aufgeteilt hatte, habe ich mich mit Verwunderung gefragt, ob das schon alles ist, was mein Leben ausmacht. Der zweite Aufteilungskuchen, durch den ich meine Ziele und Wünsche darstellte, war dann für mich entscheidend. Durch die Begrenztheit des Aufteilungskuchens ist mir noch klarer geworden, dass ich im Leben Prioritäten setzen muss. Was neu für mich dazu kam, ist die Tatsache, dass

ich in anderen Bereichen Abstriche machen muss, um mehr Zeit für andere Dinge zu haben. Im konkreten Fall bei mir möchte ich...“

2. Malen: In einer Einzelsupervision deutet die Supervisandin öfters an, dass sie sich in einem Zwiespalt befindet. So auch in einer Sitzung, in der sie für sich klären wollte, ob sie sich für eine neue Stelle bewerben soll, von der sie über die Zeitung erfahren hat und die sie im Zusammenhang mit einem beruflichen Aufstieg interessieren würde. Sie erzählt mir (M.S.) vom Für und Wider der neuen und alten Stelle, der Zwiespalt war aber nicht richtig herauszufinden. Ich bat sie, doch mal mehr ihrer Intuition zu folgen und in Bildern darzustellen, was sie an der jetzigen Stelle hält und was sie an der neuen Stelle anzieht. Sie malte rechts und links auf das große Bild Symbole für die beiden Arbeitstellen und ließ plötzlich in der Mitte noch ein Bild entstehen, das die anderen in seiner Ausdruckskraft weit überstieg.

Die Auswertung ergab folgendes: Sie spürte, dass sie sich an ihrer jetzigen Stelle durchaus noch wohl fühlt und noch einige Vorhaben verwirklichen möchte. Mit der neuen Stelle liebäugelte sie nur, weil sie ihre Eltern beeindrucken würde, wenn sie so eine Aufgabe übernehme. Viel wesentlicher war jedoch, dem Wunsch – dargestellt durch das dritte Symbol in der Bildmitte – nachzuspüren, dass sie viel lieber noch einige Jahre nach Brasilien gehen würde, bevor sie sich hier beruflich etabliert. Die Erlaubnis hierfür gab sie sich bis jetzt noch nicht, da sie meinte, ihre im Rentenalter befindlichen Eltern nicht allein lassen zu dürfen. Das weitere Gespräch konzentrierte sich dann auf ihr Verhältnis zu ihren Eltern und die starken Abhängigkeiten, die noch vorhanden waren. In der nächsten Sitzung berichtete sie, dass sie bereits konkrete Schritte unternommen hat, um sich wegen einer Projektarbeit in Brasilien zu erkundigen. Ob sie das Vorhaben verwirklicht, ist vielleicht gar nicht so wichtig. Viel wichtiger schien der Beginn einer anderen Reise, nämlich die Klärung ihrer Beziehung zu den Eltern – zur Überprüfung der vielen Annahmen und zur Neukonstruktion ihrer Wirklichkeit.

3. Supervisionskoffer: In einer Supervisionsgruppe mit fünf Beratungslehrern, drei Männern, zwei Frauen, fiel einer der Teilnehmer durch seine ausgesprochen freundliche und witzige Art heraus. Immer hatte er einen Scherz auf den Lippen, Probleme innerhalb der Supervisionsgruppe sowie eingebrachte Praxisprobleme suchte er auf diese Art zu „lösen“, blieb dabei immer auf einer sehr unverbindlichen Ebene, was einen Teil der Gruppe eher wütend machte, der andere Teil „konnte ihm einfach nicht böse sein“. Meine Überlegungen (E.S.) liefen darauf hinaus, ihm zu helfen, *sich klarer auszudrücken und Farbe zu bekennen*. Hierzu hatte ich für die nächste Sitzung Buntstifte und Papier mitgebracht und schlug jedem Teilnehmer vor, seinen „Supervisionskoffer“ zu zeichnen und zu sortieren, was er zur heutigen Sitzung mitgebracht hat – und zwar an Fragestellungen, an Wünschen, an Gefühlen. Obiger Supervisand skizzierte ein ratloses Lehrerteam vor leeren Flaschen: Alkoholprobleme in der Schule! Ich erinnerte mich, dass der Supervisand zuvor immer wieder dieses Thema „nur beispielhaft“, wie er selbst sagte, eingebracht hatte. Ich selbst hatte es auch nicht vertieft. Im Bild fiel auf, dass, obwohl Jugendalkoholismus gemeint war, kein einziger Schüler auf dem Bild zu sehen war – nur Lehrer. Das heißt, das Problem wurde zum Problem der Lehrer selbst.

Der Supervisand: „Stimmt, das war mir gar nicht aufgefallen.“ Und dann wieder sehr allgemein, aber dennoch ein erster behutsamer Schritt: „Ich glaube, viele Lehrer haben auch selbst oder in ihrer Familie Probleme mit dem Alkohol.“ Im weiteren Verlauf der Sitzung wurde aus dem Lehrerkollegium, das der Supervisand ursprünglich gezeichnet hatte, die eigene Herkunftsfamilie. Themen waren dann der Alkoholabusus des Vaters, die elterliche Scheidung und der damit verbundene Kontaktabbruch zum alkoholkranken Vater. Die sog. „Unverbindlichkeit“ analoger Verfahren war es, die den Supervisanden da abholen konnte, wo er stand, so dass er sich öffnen und seine Situation anschauen konnte. Übrigens hatte sich der Lehrer selbst zum Drogeninformationslehrer weitergebildet, war sehr in der Suchtprophylaxe engagiert, vielleicht aufgrund seiner eigenen ungunstigen Erfahrungen und dem Wunsch, an anderer Stelle stellvertretend dem alkoholkranken Vater zu helfen. Wir erinnern uns (vgl. S. 22f): „Wenn es in ihrer Familie einen Beratungslehrer gegeben hätte, was hätte er tun sollen? Für wen?“

4. Instrumentenkoffer: In einer Gruppensupervision äußerten die drei Teilnehmerinnen das Bedürfnis, daran zu arbeiten, wie sie ihre Dienstbesprechungen, die jede einzelne immer wieder mit einer Gruppe von Zivildienstleistenden durchzuführen hatte, besser gestalten könnten. Wir arbeiteten an diesem Thema bereits strukturierend und mit den Fragestellungen: Wozu dient die Dienstbesprechung überhaupt? Was muss da alles besprochen werden? Welche Erwartungen haben die Teilnehmer, welche haben sie an die Teilnehmer? Die Ergebnisse wurden auf ein großes Blatt Papier geschrieben. Erkenntnis dieser vorangegangenen Sitzung war, dass sie viel zu viele und viel zu hohe Erwartungen hatten, die die „Zivis“ zum einen inhaltlich nicht erfüllen konnten und die zum anderen den zur Verfügung stehenden zeitlichen Rahmen sprengten. Ich (M.S.) hatte in dieser Sitzung wenig Hoffnung, nur durch Reden sehr viel weiter zu kommen. Mir war wichtig, dass jede Supervisandin ihre eigene Situation reflektiert und deutlich äußert, an welchen Punkten sie persönlich etwas verändern möchte. Ich forderte sie auf, ihr persönliches „Instrumentarium“, das sie für die Leitung der Dienstbesprechungen benötigen und zur Verfügung haben, zeichnerisch darzustellen. Meine Vorgabe war: „Stellen sie sich vor, morgen ist wieder Dienstbesprechung. Sie möchten dass diese zu ihrer Zufriedenheit verläuft, was packen sie morgens in ihren Koffer/ihre Tasche, damit es ihnen gelingt, eine ‚gute‘ Besprechung durchzuführen?“

Die Auswertung der Symbole vermittelte ein deutlicheres Bild darüber, mit welchem Selbstverständnis jede Einzelne die Besprechungen führt. Der Austausch knüpfte stärker an ihre vorhandenen und notwendigen Fähigkeiten/Stärken an und weniger an das, was immer wieder schwierig ist. Es wurde deutlich, wo es Übereinstimmungen oder Gegensätze gibt, wo sie voneinander lernen können, und welche Fähigkeiten jede einzelne Supervisandin weiterentwickeln möchte. Schließlich konkretisierte sich ihr Bild von Leitung – ein Thema, das sich wie ein roter Faden durch den Supervisionsprozess zog.

5. Malen zur Auswertung eines Gruppen- und Lernprozesses: Die Teilnehmerinnen der Gruppe waren zwar auch schriftlich auf die Auswertung vorbereitet, hatten aber in der Sitzung vorher schon geäußert, dass sie nicht den ganzen Vormittag nur reden wollten. Mir (M.S.) war wichtig, dass sie sich in der Auswertung ein deutliches Bild von sich selbst und von den anderen machen konnten und so einigten wir uns auf das Medium Malen. Zur Einstimmung machte ich mit den Teilnehmerinnen eine kurze Meditation, in der sie sich auf ihren Körper, ihre Atmung konzentrieren konnten. Ankommen, Hier-sein, Bei-sich-sein, schien mir wichtig, zumal vor Beginn der Sitzung einige Störungen von außen vorhanden waren. Um die Supervisandinnen auf das Thema einzustimmen, las ich ihnen einen kurzen Text über die einzelnen Stationen des Supervisionsprozesses vor. Im Hintergrund spielte die ganze Zeit über leise eine klangvolle Musik. Danach stand ihnen eine halbe Stunde Zeit zur Verfügung, um die entstandenen inneren Bilder zu Papier zu bringen. Sie sollten mit Farben und durch Symbole ausdrücken, wie sie den Gruppenprozess erlebt haben, was ihr persönlicher Lernprozess war und welche Lernziele sie noch vor sich haben.

Die Ergebnisse waren für die Teilnehmerinnen und für mich faszinierend. Zum einen wegen der sehr individuellen, farblich differenzierten Ausdrucksform und zum anderen wegen des dadurch sehr anschaulichen beruflichen und persönlichen Entwicklungsstandes jeder Teilnehmerin. Das Malen förderte die persönliche Offenheit. Die Symbolik ermöglichte eine differenzierte Selbstdarstellung und regte die Auseinandersetzung mit sich selbst und den anderen an. Fragen und Rückmeldungen waren persönlicher und direkter als ich es sonst in der Gruppe oft erlebt hatte. Die Teilnehmerinnen waren sehr zufrieden mit ihrer Auswertung/ihrem Geschenk und fanden es gut, sich auf ihrem weiteren Weg sich von diesem Bild (beg)leiten zu lassen.

Phantasie und Imagination

„Ich fordere meine Studenten auf“, so Jeff Zeig (1991, S. 269), „analog zu denken.“ Wenn der Klient, das Problem, z.B. der Zwang, ein Tier wäre, was wäre es für ein Tier, wo lebt es, in welcher ökologischen Nische? Mit wem versteht es sich, wer sind seine Freunde, wer seine Feinde? Weshalb tritt es auf, und was will es erreichen, wer hat es auf den Plan gerufen und wem gehorcht es? „Nicht nur der Klient und sein Problem sind wichtig“, so Jeff Zeig weiter, „sondern auch das System, in dem der Klient lebt... Sobald ich die passende Analogie finde, wird auch das Muster klarer für mich.“

Anderenorts (vgl. S. 13) hatten wir bereits Phantasien beschrieben, die dem Supervisanden helfen können, Zugang zu seinen Ressourcen zu finden sowie den eigenen (begrenzten) Standpunkt verlassen zu können, um also für Reflexionsprozesse Außenansicht zu ermöglichen. Hierzu zwei Beispiele:

6. Alltagsgesicht: Im Zusammenhang mit einem möglichen Stellenwechsel war sich die Supervisandin – sie hatte über 10 Jahre Berufserfahrung hinter sich und eben eine qualifizierende berufsbegleitende Ausbildung als Heilpädagogin abgeschlossen – unsicher, ob sie auch den Anforderungen ihrer neuen Stelle gewachsen sei. Ein verändertes Aufgabengebiet und eine Leitungsfunktion in einer Tagesgruppe eines heilpädagogischen Kinderheims erwarteten sie. Auf meine Frage, was sie glaube, welche Stärken und Fähigkeiten sie für ihre neue Aufgabe mitbringe, verstummte sie, war blockiert. Es schien ihr zunächst nicht möglich, ihre Stärken und ihre Ressourcen klar zu benennen. Ich (E.S.) erinnerte mich an vorangegangene Sitzungen, dass sie – vielleicht aufgrund traditioneller weiblicher Sozialisation – eher dazu neigt, ihr Licht unter den Scheffel zu stellen, als sich zu exponieren. Mit dem Ziel differenzierter Selbstwahrnehmung und um Zugang zu eigenen Stärken und Ressourcen zu finden, schlug ich eine Phantasieübung vor. Ihre Eigenschaften und Fähigkeiten, ihre Einstellungen und Gefühle, ihre Art des Umgangs mit Menschen sollte sie mir in „Extremsituationen“ ausführlichst beschreiben:

„Wie siehst du dich, wie bist du, wenn du total gut drauf bist, wenn du die ganze Welt aus den Angeln heben könntest?“ Ich forderte sie zu einer detaillierten, ja ausufernden Darstellung heraus, um ihre Qualitäten ankern zu können. Dann: „Wie aber siehst du aus, wenn du gar nichts zustande bringst, wenn es dir schlecht geht, wenn alles schief geht und du dich selber nicht leiden kannst? Die Supervisandin war hernach selbst verblüfft, wie genau sie ihr „Alltagsgesicht“ in weniger extremen Stimmungslagen beschreiben konnte. Einige Zeit später trat sie ihre neue Stelle an.

7. Es ist wichtig, immer wieder sich selbst den Spiegel vorzuhalten und sich in das eigene Gesicht zu schauen, um sich selbst wahrzunehmen und sich seines eigenen Standortes zu vergewissern. Bei einem Auswertungsprozess einer Lehrsupervision war mir (E.S.) die Phantasie hilfreich, einen **Brief an einen guten Freund**, an eine gute Freundin, an jemand, der mir wohl-gesonnen ist, zu schreiben: Liebe Martina, ich habe dir ja schon einiges zu meiner Supervisorenausbildung erzählt. So langsam geht sie nun zu Ende... Ich bin am Überlegen, was für mich dabei herauskam, für mich selbst wie für meine zukünftige Arbeit als Supervisor. Ganz deutlich war mir meine Rolle als *Wegbegleiter* geworden, als Begleiter von Lernen, von Entwicklung, von Prozessen. Am Anfang, Du weißt, ich hatte Dir davon erzählt, war ich schon manchmal k.o., hatte in der Supervision geschuftet, geschwitzt, damit ja etwas in Gang kommt, damit die Teilnehmer sich verändern und Lösungen finden (können)... Inzwischen belasse ich die Verantwortung für Veränderungsprozesse bei den Supervisanden, möchte ihnen aber durch die Supervision einen (Frei-)Raum geben für Wachstum und neue Erfahrungen. Ich lade sie zunächst zu einer Bestandsaufnahme ein, erst mal sehen, was ist. Möchte dann die Art der Beziehungsgestaltung, die persönlichen Muster, vor allem aber die aktuelle Befindlichkeit und die jeweiligen Gefühle zum Ausgangspunkt einer möglichen Reise machen. Dies erfordert auf meiner Seite sehr viel Zeit und Aufmerksamkeit, sehr viel Geduld, Akzeptanz und Klarheit... Ja, und dann habe ich natürlich so mancherlei Ideen mitbekommen, Ideen zum Rollenspiel, zum Skulpturieren, überhaupt zu sogenannten kreativen Medien, die ich in meinen Supervisionen

gerne ausprobieren, ich muss halt schauen, welche zu mir passen. Insgesamt gefallen sie mir aber sehr gut, oft sind sie ja auch wirkungsvoller als Sprache. Martina, weißt du was, wenn wir uns das nächst Mal sehen, werde ich Dir davon ausführlicher erzählen...“

Die Supervision zur Bühne machen – das Rollenspiel

„Beratung ist selbst eine Schaubühne, auf der in zugeschriebenen Rollen (Berater, Klient) gespielt wird, und immer wieder das Schauspiel ‚Lösung von Problemen‘ auf dem Spielplan steht. Die Inhalte des Stückes auf diesen Brettern, die die Welt (*be*)deuten wechseln, die Spieler schreiben in jeder Aufführung das Drama neu..., die zur Verhandlung gebrachte Wirklichkeit ist wie im Theater (*v*)erdichtete Wirklichkeit, ist auf andere Weise real, sie (*be*-)deutet die Welt und ihre Wirklichkeit, und ist doch nur ein Teil von ihr. Sie kann die ganze Komplexität nicht fassen, sie reduziert sie, aber verändert sie sogleich..., dramatisiert und unterschlägt, rafft die Zeitabläufe zusammen, verringert die Vielfalt der Nebenrollen, verengt und deutet... Das Stück ist Dichtung und Wahrheit in einem und nebeneinander, wie jedes Spiel und jede Wirklichkeit.“ (Kersting 1991, S. 126)

8. Im *Kleinen Organon für das Theater* schrieb Bertolt Brecht (1962, S. 160), der auch in systemischem Denken sehr geübt war, folgendes: **„Der Herr ist nur so Herr, wie ihn der Knecht sein lässt.“** Mit diesem Zitat möchte ich (E.S.) auch die nun folgende Sitzung überschreiben:

Die Supervisandin beklagte in der Einzelsupervision ständige Konflikte zwischen ihrem Arbeitsteam, d. h. dem Kollegium einerseits, dem Rektor andererseits. Die Supervisandin arbeitete als Heilpädagogin mit überwiegender Lehrtätigkeit in einer Krankenhausschule mit hirngeschädigten Kindern. Für die schwierige Beziehung zu ihrem Rektor machte sie dessen autoritäres, strenges und entwertendes Gebaren verantwortlich. An einer konkreten Veränderung sei aber nur sie selbst interessiert – Kolleginnen und Kollegen hätten längst resigniert, sie allein fühle sich aber ohnmächtig.

Bereits in den vorausgegangenen Sitzungen wurde immer wieder deutlich, wie machtlos, passiv und ausgeliefert sich die Supervisandin in beruflichen wie in privaten Beziehungen erlebt. Ihr Muster: Ich bin schwach und hilflos, dafür aber o.k. – du bist groß und mächtig, du bist aber nicht o.k., du musst dich ändern. Ziel meiner Intervention war, ihre „innere Landkarte“ zu stören/zu beeinflussen, sie auf ihre eigenen Anteile im Beziehungsgeschehen zu verweisen, ihr ihre (leidvolle?) Opferrolle bewusst zu machen und mögliche Veränderungsprozesse in Richtung mehr Selbstverantwortung anzuregen. Wir kamen zunächst überein, dass wir hier in der Supervision nicht ihren Rektor verändern können – er ist ja nicht anwesend. Thema war also die eigene Veränderung der Supervisandin, d.h. die gemeinsame Suche, wie sie sich ändern könnte, damit sich die Beziehung zwischen ihr und dem Rektor verändert.

Ich lud die Supervisandin zu einem kleinen Rollenspiel ein. Um den „übermächtigen“ Rektor spielen zu können, bat ich sie in einer ersten Sequenz, hinter mich zu treten, „meinen Schatten zu spielen“ und mir in Ich-Form den Rektor vorzustellen. Ich fragte einige Male nach, um immer noch konkretere Aussagen zu erhalten, um mich besser einfühlen zu können, damit sich aber auch die Supervisandin selbst einmal in den Rektor einfühlen kann. Auch fragte ich sie, wie der Rektor die Supervisandin – also sie selbst – wahrnimmt. In einer zweiten Sequenz sollte die Supervisandin ihre aktuelle Position mir (dem Rektor) gegenüber einnehmen. Sie saß zunächst in der Hocke vor mir, ich drückte fest auf ihre Schultern, bis sich das beschriebene Gefühl der Machtlosigkeit und des Ausgeliefertseins bei ihr einstellte. Wir verharrten ca. eine Minute und tauschten danach unsere Gefühle während der Übung aus. In der folgenden, der dritten Sequenz ging es darum, die Umsetzung ihrer Veränderungswünsche auszuprobieren. Wie vereinbart durfte ich meine Position nicht verändern. Die Supervisandin wollte dann plötzlich aufstehen, mich quasi überrumpeln – aber ich war stärker. Dann wollte sie mich runterziehen – wieder war ich stärker. Schließlich resignierte sie, gab auf, weinte. Im anschließenden Gespräch sagte sie dann, das passiere ihr häufig. Sie sei oft dickköpfig (bes. ihrem Vater gegenüber) und

wolle dann (fast trotzig) mit dem Kopf durch die Wand. Häufig habe sie auch wenig Geduld und setze sich aufgrund eigener überhöhter Ansprüche selbst unter Erfolgsdruck. Sie wolle immer zu schnell Veränderung, scheitere aber meist und erlebe sich ohnmächtig.

Ich forderte die Supervisandin zu einer vierten, abschließenden Sequenz auf und bat sie diesmal, ihre Energie, die ich deutlich gespürt hatte, geduldiger und beharrlicher einzusetzen. Anfangs rührte sie sich nicht, sodass ich meinen Druck auf ihren Schultern reduzieren konnte. Sie erhob sich etwas, erneut ein leichter Gegendruck, sie verharrte. Dieses Wechselspiel wiederholte sich einige Male, aber „mit Geduld und Spucke“ konnte sie ihre gewünschte Position erreichen. In der Reflexion hatte die Supervisandin zwar gemeint, dass „die Wirklichkeit ganz anders sei“, dennoch habe sie sich hier als aktiv-handelnde Person erleben können. Auch hat sie ihr bisheriges Verhaltensmuster, das sie immer wieder scheitern lässt und sie in ihrer inferioren Position bestätigt, kritisch sehen können.

9. Eine Teilnehmerin einer Teamsupervision berichtete von Schwierigkeiten mit ihrem Chef, aber auch von einem Erfolgserlebnis, nämlich dass sie es geschafft hat, regelmäßige Dienstbesprechungen mit dem Vorgesetzten, der Sekretärin und den beiden Kolleginnen, die vor Ort arbeiten, durchzusetzen. Den institutionellen Hintergrund möchte ich an dieser Stelle nicht weiter ausführen, da er hier zu komplex ist. In der weiteren Problemdefinition stellte sich heraus, dass sie sich vor allem in ihrer Funktion als Koordinatorin, die sie vor kurzem übernommen hatte, noch sehr unsicher fühlt. In ihrer Schilderung erwähnte sie mehrmals, dass sie immer wieder **zwischen den Stühlen sitzen** würde.

Meine (M.S.) Hypothese war, dass die Supervisandin sich noch immer nicht für ihren neuen Arbeitsplatz entschieden hatte und immer noch zu sehr versucht, es allen Recht zu machen. Ich forderte sie auf, dem „Zwischen-den-Stühlen-sitzen“ doch einmal genauer nachzuspüren und bat sie, für alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen der nächsten Dienstbesprechung Stühle im Raum zu gruppieren. An den entsprechenden „Nahtstellen“ zwischen ihren Kolleginnen „von der Basis“ und der Geschäftsleitung setzte sie sich zwischen die Stühle und artikulierte ihre Unbehaglichkeit. Fragen von mir waren: „Wie fühlt es sich an, so dazwischen zu sitzen?“ Und: „Was hält sie davon ab, einen eigenen Platz einzunehmen?“ In einem weiteren Schritt bat ich sie, sich einem festen Platz zu suchen und von dort aus jeder Person (auch den nicht anwesenden, aber in der nächsten Dienstbesprechung beteiligten) zu sagen, was sie von ihnen braucht, um ihre Funktion als Koordinatorin ausführen zu können. Die beiden anderen Teilnehmerinnen wurden an dieser Stelle mit einbezogen. Im weiteren Verlauf des Rollenspiels konnten weitere Aspekte der Zusammenarbeit zwischen den Kolleginnen geklärt werden. Der hauptsächliche Nutzen lag jedoch für die im Mittelpunkt stehende Supervisandin in der wesentlichen Erfahrung, sich für *ihren* Platz zu entscheiden, um von dort aus deutlicher und klarer ihren Standpunkt vertreten zu können. Eine Erfahrung, die sie auf andere Situationen (Gremienarbeit usw.) übertragen konnte, so ihre Rückmeldung in der nächsten Sitzung.

10. Eine hilfreiche Form des „Rollen-spielens“ – vergleichbar der Methode des „**reflecting teams**“ (Anderson) – habe ich in meiner eigenen Kontrollsupervision erlebt. Thema bzw. Fragestellung waren das Erst- und Kontraktgespräch, damit verbunden war die Vorstellung des eigenen Supervisionskonzepts. Wir spielten zwei unterschiedliche Situationen durch. Das eine Team hatte bislang keine Supervisionserfahrung, jede „dumme“ Frage war erlaubt. Die zweite Situation: Diesmal war das Team – wir wechselten unsere Rollen – ein „Kompetenzhaufen“, der uns 1000 Qualifikationen und intensive Supervisionserfahrungen entgegenschleuderte. Die Rolle des Supervisors wurde doppelt besetzt. So konnten beispielsweise nach jeder Teamfrage kurze, „öffentliche“ Reflexionsprozesse der Supervisoren untereinander erfolgen, bevor sie antworteten. Daraufhin reflektierte das Team – ebenfalls „öffentlich“ – die Aussage und entwickelte neue Strategien, bevor es versuchte, den Supervisor erneut „auf Herz und Nieren“ zu prüfen. Hilfreich war natürlich auf dem Glatteis, auf das die Teammitglieder den Supervisor immer wieder führen wollten, nicht alleine zu stehen und sich gegenseitig stützen zu können. Noch hilfreicher aber war, durch die jeweiligen Reflexionsprozesse sofort wahrnehmen zu können, welche Reaktionen und Eindrücke, welche Gefühle und innere Suchprozesse durch das eigene (Antwort-)Verhalten beim Gegenüber ausgelöst wurden.

Skulpturieren

„Berufliche Intreaktions-Prozesse, Ein-Stellungen, Haltungen und Kontakte können in der Supervision zeitweise so verlangsamt werden, dass sie einen Augen-Blick lang zu einem Standbild gerinnen. Die Sichtbare und einfühlbare Skulptur bildet als Moment-Aufnahme einen herausragenden Bezugs-Punkt für die diagnostische, zielentwickelnde und auswertende Reflexionsarbeit in der Supervision.“ (Fallner 1990, S. 67) Statt digital über Interaktionsprozesse zu reden, wird die Skulptur zum Medium, durch „in der Situation drin sein“ wird die affektive Qualität der Beziehungen erlebbar – synchron können Koalitionen, Nähe und Distanz, Über- und Unterordnungen dargestellt werden.

12. Stand- und Familienfoto: In einer Gruppensupervision mit fünf Mitarbeitern unterschiedlicher sozialpsychiatrischer Einrichtungen äußerte eine Teilnehmerin ihren Unmut und ihren Ärger über Gruppe und Verlauf, beklagte Unzuverlässigkeit, gegenseitige Lähmung und Blockaden. Die Supervision war ausbildungsbegleitend und somit für alle Teilnehmer verbindlich. Motivation, Erwartungen, Bedürfnisse, auch Ängste waren völlig unterschiedlich verteilt. Mit dem Ziel der Offenlegung des emotionalen Klimas in der gesamten Gruppe, der Offenlegung von Schuldzuschreibungen und Blockierungen sowie dem Ziel der Verbesserung der gemeinsamen Arbeitsfähigkeit und des Zusammenhalts in der Gruppe, lud ich (E.S.) die Supervisanden zum Fotografieren ein und bat sie, sich zu einem Familienfoto zu gruppieren.

Erste Sequenz: Ein Ehepaar, zwei Kinder und eine abseits stehende Tante, Frau D., fanden sich schon bald zusammen, benötigten für die jeweiligen Rollen nur wenig Zeit, viel Zeit hingegen für die Regulierung von Nähe und Distanz, d.h. der Themenbereiche Vertrauen und Sicherheit sowie gegenseitige Abgrenzungsbedürfnisse. Ich forderte dann die „Familienmitglieder“ auf, in ihren Positionen kurz zu verharren und sich anschließend (mit Ich-Aussagen) vorzustellen.

Zweite Sequenz: Ausgehend von der Überlegung, dass bei jeder Aussage, bei jeder Fragestellung, auch wenn sie nur an einen einzelnen Supervisanden gerichtet ist, bei allen Teilnehmern innere Suchprozesse ausgelöst werden, wurden jedem Familienmitglied unterschiedliche Fragen gestellt. Durch Beziehungs-Aussagen sollten so möglichst viele Informationen über Ärger, Wünsche, Enttäuschung und Wertschätzung zusammengetragen werden. So ermunterte ich Frau A., die ihren Ärger eingebracht hatte, die Aussage „mich ärgert an dir, dass...“ fortzusetzen und für jedes Familienmitglied zu konkretisieren. Frau B., die sich insgesamt häufig sehr niedergeschlagen zeigte, ermunterte ich, in gleicher Weise den Satz, „mich macht traurig, dass du...“ fortzusetzen. Herr C., den ich bislang sehr abwägend und oft unklar erlebt hatte, setzte in gleicher Weise den Satz „Ich wünsche mir von dir, dass...“ fort. Frau D., die sich möglicher Solidarität und Stütze durch die Gruppe noch recht unsicher war, ermunterte ich, die Aussage „Ich schätze an dir, dass...“ für jedes Familienmitglied fortzusetzen. Herr E., der in der Familie die Position des jüngsten und unangepassten Kindes einnahm, ermunterte ich zu offenen Aussagen, gab damit indirekt jedem die Gelegenheit zu überlegen, was er anschließend seinen Familienmitgliedern noch sagen möchte. Anschließend verweilten die Supervisanden in ihren Rollen 1-2 Minuten, kehrten dann auf ihre ursprünglichen Plätze zurück, es folgte ein kurzes Blitzlicht – eine Gefühlsaussage. Die Gruppe war in den folgenden Sitzungen arbeitsfähiger, die Teilnehmer hatten sich vertieft kennengelernt und von einer anderen Seite erlebt.

13. Auch in der Einzelsupervision lässt sich gut Skulpturieren, wir verwenden gerne bunte **Bauklötze** – in meinem Arbeitszimmer habe ich eine große Kiste davon (E.S.) – denn so lassen sich nicht nur Nähe und Distanz, Macht oder Größe, sondern auch noch mit den Farben bestimmte Eigentümlichkeiten und Charakteristika ausdrücken. Einmal setzte ich diese Methode ein, als mich der Supervisand mit seinen Problemen zu hypnotisieren drohte. Seine Darstellung wurde immer vielfältiger, immer ausufernder – ich brachte die beteiligten Personen schon ganz durcheinander. Ich bot darauf hin dem Supervisanden an, die beteiligten Personen entspre-

chend ihrer Beziehung mit Hilfe der Bauklötze zu ordnen, d.h. die Problemsituation in Szene zu setzen.

Was auffiel und dem Supervisanden bewusst wurde, war folgendes: Eigentlich waren die Beziehungen seiner Problemfamilie, in der er als Familienhelfer arbeitete, für ihn noch völlig verworren, er brauchte lange, um sich zu entscheiden, musste immer wieder korrigieren und war „nie so recht zufrieden“. Vor allem aber fiel auf, dass durch Verwandtschaft einerseits und durch helfende Institutionen andererseits immer mehr und mehr Personen hinzu kamen. Er selbst war in einem weiteren Schritt kaum in der Lage, die Bauklötze zu reduzieren – um für sich das System übersichtlicher und durchsichtiger zu gestalten. Weiter war aufgefallen, dass der Supervisand durch keine Intervention und durch keinen inneren Suchprozess bereit und in der Lage war, seinen eigenen Standpunkt innerhalb des Systems zu reflektieren und ihn gegebenenfalls zu verändern. Nachdem er nämlich endlich im System (s)einen festen Platz gefunden bzw. sich „erkämpft“ hatte, wollte er diesen auch nicht mehr aufgeben. Schließlich hatte er ja schon ein Bein in der Tür! Statt dessen begann er das System zu bewegen wie Schachfiguren. (Kein Wunder übrigens, dass er, wie wir bereits auf Seite 13 sahen, mit Leitungs- und Autoritätsfiguren immer wieder in Konflikt geriet.) Das Muster, die anderen bestimmen/manipulieren zu wollen und dabei selbst wie ein Fels in der Brandung zu stehen, wurde deutlich: „Einer muss aber doch die Zügel in der Hand behalten, muss wissen, wo es lang geht!“ Groß war die Manipulationsbereitschaft, klein dagegen die Bereitschaft des Supervisanden, sich mit seinen eigenen Mustern auseinander zusetzen. Inzwischen ist der Supervisand in der esoterischen Szene unter- bzw. aufgetaucht und verkauft dort Duftöle. Mit welchem Erfolg – wissen wir nicht.

Körper – Raum – Bewegung

Der Körper speichert unsere Geschichte. Lebensgeschichte ist „Leibgeschichte“, „sie findet ihren Niederschlag im Gedächtnis, in körperlichen Prägungen, in Verkörperungen, in Mimik, Gestik, Haltung und Bewegungsmustern...“ (Orth 1991, S. 20f) Die „natürliche“ Körperhaltung und Körperbewegungen, die „Archive des Leibes“ (Orth) geben Szenen, Muster und Atmosphären frei, sie geben diagnostische Hinweise und sind – bewusst wahrgenommen – bereits Veränderung. Wir fordern die Supervisanden auf, eine *typische Arbeitshaltung* einzunehmen, in der Gruppe *seinen Weg zu gehen*, sich seinen *Wohlfühlplatz* zu suchen oder mit einer Schnur seinen *Raum im Team* zu markieren: „Wie viel Raum darf ich einnehmen, wie geht es mir bei den unterschiedlichen Besuchen bzw. Kontakten?“ Wir arbeiten weiter am *eigenen Standpunkt* (und) in helfenden Beziehungen, erspüren Druck- und Zugpunkte.

14. Oft ist es hilfreich, als Supervisor die gleiche Körperhaltung (und Atmung) einzunehmen wie der Supervisand selbst. Dies hilft zu verstehen, nachzuspüren. Oft ist es dann sinnvoll, diese **Körperhaltung** den Supervisanden **zu spiegeln**. Ich erinnere mich (E.S.) an eine Sitzung mit fünf Mitarbeitern aus sozialpsychiatrischen Arbeitsfeldern. Obwohl keiner mit seiner Arbeitssituation aktuell zufrieden schien, fand keiner so recht Zugang zu seinem Thema. Statt dessen war Müdigkeit, Resignation, eine depressive Stimmung spürbar. Die Sprache war langsam und schwer, und in sich gekehrt saßen die Teilnehmer auf ihren Stühlen. Nichts kam so recht in Gang. Mit dem Ziel, die eigenen depressiven Muster *auf-zu-spüren* und Veränderungsmöglichkeiten zu entwickeln, konfrontierte ich sie mit ihrer eigenen Haltung. Die Supervisanden kamen so zu ihrem Thema, nämlich, „Welche Arbeits- und Kommunikationsstrukturen bringen mich in den Keller?“ Mit der Methode des *brainwriting* wurde jeder aufgefordert, innere Bilder, Sätze, Gedanken auf Flips zu schreiben, die ich an die Wand gehängt hatte. Hier einige Beispiele: „Ich habe jetzt dann erst mal frei (d.h. entziehe mich).“, „Das war schon immer so / Das haben wir nie anders gemacht.“, „Das ist mir doch egal.“, „Da sind vom Träger Grenzen gesetzt.“, „Wir können da eh nichts ändern.“, „Ja, wenn der Chef nicht wäre!“, „Wir haben schon seit Jahren die Erfahrung gemacht...“, „Wenn wir nur mehr Mitarbeiter wären...“, „Wenn wir mehr Geld zur Verfügung hätten...“ oder: „Das haben wir doch schon tausend Mal versucht.“

Zu Beginn des Arbeitsprozesses hatte sich die Körperhaltung der Supervisanden noch wenig verändert, im Gegenteil. Ich verstärkte diese depressive Haltung noch, indem ich betonte, dass sie so am ehesten Zugang zu ihren inneren Bildern fänden. Im weiteren Verlauf aber „weigerten“ sich die Supervisanden aber mehr und mehr, in ihrer Haltung zu verharren, wurden offener und kreativer und standen an den Flips Schlange. Ihre depressive Stimmung hatte dort ihren *Ausdruck* finden können. Hier war es zunächst wichtig, inne zu halten und eine Pause zu machen, die Supervisanden auf ihre *jetzige Körperhaltung* zu verweisen und diese bewusst wahrzunehmen. In einer anschließenden Phase, in der wir uns den Flips zuwandten, wurde jedem bewusst: „Au, dieses Bild, diesen Satz – gemeint war jeweils ein Satz des anderen – verwende ich selber auch oft.“ Es fiel auf, dass die Supervisanden zu Beginn der Sitzung bevorzugt external und konstant attribuierten, sich also selbst hilflos machten, im weiteren Verlauf der Sitzung aber eigene Anteile und Veränderungsmöglichkeiten erkennen konnten – also internal und variabel attribuierten.

15. Ein Supervisand aus der Straffälligenhilfe beklagte unausgesprochene Spannungen mit seinem Dienstvorgesetzten. Oberflächlich sei das Verhältnis zwar konfliktfrei, er selbst fühle sich im Kontakt aber oft unwohl und unter Rechtfertigungsdruck stehend. Aus Angst vor Kritik wolle er sich nicht festlegen lassen und gebe oft unklare, allgemein gehaltene Antworten. Mit dem Ziel, sich klarer artikulieren zu können / zu trauen, und um mehr Sicherheit in der Berufsrolle zu gewinnen, bat ich (E.S.) ihn, mich in **Ausdruck, Haltung** und **Mimik** so zu skulpturieren, bis ich seinem Dienstvorgesetzten gleiche und bis sich bei ihm das beschriebene Gefühl einstellt. Hierzu ermunterte ich ihn immer wieder, die Skulptur, also mich, zu verändern und auszuprobieren, bis er das Gefühl auch tatsächlich spüren kann. Schließlich sollte sich der Supervisand selbst in die eigene, komplementäre Position begeben. Wir verharrten ca. eine Minute schweigend, jeder achtete auf seinen Körper, auf die Gedanken wie auf die Gefühle, teilten uns diese anschließend gegenseitig mit.

Ausgehend von der Überlegung, dass Verstrickung, dass Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse unfrei machen, unfrei im Denken, im Handeln und im Fühlen, hatte ich in der zweiten Sequenz den Supervisanden aufgefordert, mir, d.h. seinem Dienstvorgesetzten, eine Position zu suchen, in der er sich offen, sicher und entspannt fühlt. Dann erneut: wieder ausprobieren, verharren und gegenseitiges Feedback.

In seinem Nachbericht schrieb er mir: „Mir wurde sehr schnell klar, woher meine sprachliche Unklarheit kommt, wenn ich mit Leuten zu tun habe. Meine Rechtfertigungen und meine sprachliche Unklarheit scheinen der Ausdruck meines Unwohlseins zu sein. Ich habe in der letzten Supervision gelernt, mehr auf meinen Körper zu achten, wenn ich mit meinem Dienstvorgesetzten zu tun habe. Ich achte in der letzten Zeit vermehrt auf meine Position, die ich ihm gegenüber einnehme. Dabei versuche ich eine Position einzunehmen, in der ich mich wohlfühlen kann.“

Eulenspiegeleien

In unseren Eulenspiegeleien setzen wir natürlich die gleichen oder ähnliche Medien ein, wie wir sie zuvor beschrieben hatten. Wir widmen ihnen – den Eulenspiegeleien – ebenfalls einen Abschnitt, um abschließend zu betonen,

- dass ohne Feedbackprozesse kein Lernen an/über die eigene Person möglich ist, denn hierzu gehört die „Korrektur“ des Selbstbildes und eigener blinder Flecke durch Fremdwahrnehmung. Feedback ist weder Lob noch Tadel (Wertung), es ist ein Spiegel, es soll konstruktiv und unmittelbar, beschreibend und nicht interpretierend, konkret, d.h. auf ein begrenztes Verhalten hin gegeben werden.
- dass wir die Gruppe selbst als ein kreatives Medium wahrnehmen, um die Erlebnismöglichkeiten des Einzelnen zu entfalten und zu erweitern. Die Gruppe ist Schutz, ist helfendes und Feedback gebendes Kontrollinstrument, sie ist Probestühne – und die außenstehenden

Beobachter, die „Klugscheißer“, die immer alles besser wissen, genau die fordern wir auf, ihre Eindrücke mitzuteilen. Beides, die Begrenztheit eigener Sichtweisen sowie die Phantasie, es könnte alles auch ganz anders sein, wird so konkret.

16. Wir hatten die Sitzung damit begonnen, erst einmal richtig anzukommen und sich nach langen Anfahrtswegen (teilw. 2-3 Stunden), die alle Teilnehmer hatten, etwas Gutes zu tun. Wir begannen mit einer Fußmassage, jeder für sich. Die Teilnehmer konnten sich so etwas von den Strapazen der Anfahrt erholen – und sich so bei ihren Füßen bedanken, die sie immer tragen. Fortgesetzt wurde die Körperarbeit mit Übungen zum eigenen Standpunkt: Wie (fest) stehe ich? Wie viel (Spiel-)Raum habe ich, wie viel nach vorn und nach hinten, wie viel nach rechts und wie viel nach links? Wo werde ich unsicher, von wo kommt Gefahr? Wo spüre ich die Körpermitte? Was zieht mich nach oben, was nach unten?

Einem Supervisanden, der als Krankenpfleger in einer Werkstatt für Behinderte eine leitende Position einnimmt, kam bei der Übung folgendes Bild: Er sah sich (wieder einmal) in der Auseinandersetzung mit einem gleichgestellten Mitarbeiter verstrickt. Wieder war es um unterschiedliche Einstellungen den Beschäftigten gegenüber sowie der Arbeitsorganisation gegangen. Der Supervisand hatte das Gefühl, dass seine Argumente einfach vom Tisch gewischt würden. Ich bat ihn daraufhin, das Bild genauer zu beschreiben: Das erinnerte Gespräch fand (wie meist) „zwischen Tür und Angel“ statt. Der Supervisand weiß in einer solchen Situation genau um seine innere Anspannung/Unruhe. Um aber Stress und Unsicherheit sich nicht anmerken zu lassen, ist er darauf bedacht, eine betont lockere, „lässige“ Körperhaltung einzunehmen. Ich bat ihn, dies hier zu tun. Der Supervisand stand auf nur einem (!) Bein, das andere „lässig“ nach vorn gestellt, infolgedessen standen Becken und Schulter schief – die ganze Person wirkte instabil.

Die Gruppe, die „außenstehenden Beobachter“, wurden unruhiger. Ich (E.S.) bat die „Klugscheißer“, ihre Eindrücke mitzuteilen: „Dich braucht man doch bloß antippen...“, „Ein kleiner Windstoß bläst dich ja schon um...“ Der Supervisand hatte seinem Kollegen unbeabsichtigt und unbewusst – dafür um so wirkungsvoller – genau das mitgeteilt, was er doch so zu verbergen suchte: die Anspannung und die Unsicherheit, die Leichtigkeit, ihn aus seinem eigenen Standpunkt zu heben.

17. Eine gute, ressourcenorientierte Möglichkeit des Feedback habe ich (E.S.) in meiner Lehrsupervision erlebt. Mit Buntstiften und Papier malte jeder jedem ein Bild: Was für eine Landschaft, was für ein Gegenstand ist er? Wie ist er beschaffen, welche Farben herrschen vor? Welche typischen Qualitäten und Charakteristika sind erkennbar? In der nächsten Sequenz breitete jeder seine Bilder aus und holte sich bei den anderen sein Bild, sein Feedback. Jeder suchte sich das Bild aus, von dem er glaubte, es würde zu ihm passen. So hatte ich, wie jeder andere auch, vier Bilder. Wie sehe ich mich in ihnen? Wie spiegele ich mich? Wie – denke ich – werde ich gesehen? Dann in der folgenden Sequenz die Rückmeldung, ob das Bild auch tatsächlich mir zugeordnet war. Wenn nicht, was natürlich auch vorkam, Klärungsprozess und „Konfrontation“ mit dem zugeordneten Bild. Wie hatte ich dieses wahrgenommen, weshalb hatte ich es übersehen, wie geht es mir jetzt damit?

Ich habe meine Bilder, das Bild einer gefüllten Obstschale, das eines kundigen Wanderers, das eines Schaukelstuhls (Ruhe, Gelassenheit) auf lebendig-buntem Teppich, das einer Sonne, die am Seeufer den Nebel durchdringt, all diese Bilder habe ich gut aufbewahrt – besonders in meinem Herzen.

6. Schlusswort und Danksagung

Mit der Metapher des Pilzgerichts wollen wir dem Leser, der Leserin die Tür zu unserem letzten Kapitel öffnen. – Der Begriff der Supervision schießt aus dem Boden wie Pilze im feuchten Herbst, sie ist gleich den Pilzen manchmal giftig oder ungiftig, manchmal bekömmlich oder weniger bekömmlich, manche schmecken einfach langweilig, manche aber essen wir immer wieder gern.

Wir wollten dem Endverbraucher, dem interessierten Laien wie dem kritischen Berufskollegen einen kleinen Einblick in unsere Rezeptur geben, ihm erläutern, wieso wir uns für ein systemisch-konstruktivistisches Pilzgericht entschieden hatten und weshalb wir dies mit analogen Verfahren würzten.

Wir wissen dabei sehr genau, dass manchem, z.B. dem jungen Herrn unten im Bild, unser Pilzgericht nicht schmecken wird und sind gleichzeitig überzeugt, dass er auf andere Art und Weise satt wird.



*„Die Supervisionsgruppe hat mir nichts gebracht, die Männergruppe auch nicht.
Erst durch die Polstergruppe habe ich zu mir selber gefunden.“*

Kein Rezept darf mit dem Gericht selbst verwechselt werden – uns beiden zumindest schmecken weder Kochbücher noch Speisekarten – und eine bloße Nachahmung unseres Menüs könnte allzu leicht zu einer Pilzvergiftung führen. Von daher empfehlen wir jedem Koch und Berufskollegen, unsere Arbeit sofort nach dem Lesen zu vernichten, um einen größeren Schaden zu vermeiden. Wir wären nämlich schlechte Köche und schlechte Konstruktivisten, wenn wir nicht betonen würden, dass alles genauso gut anders und ebenso richtig sein kann. Von daher möchten wir die Leserin und den Leser ermuntern, sich selbst je nach Gusto auf die Reise durch die schwäbische oder italienische oder irgendeine andere Küche zu begeben, zu probieren, was ihnen schmeckt und dann behutsam eigene Gerichte zu kreieren.

Da es bei unserer Reise nicht zu allzu großen Magenverstimmungen (oder gar Erbrechen) kam, möchten wir uns vor allem bei unserem Chefkoch Diedrich Krüger bedanken, der uns immer wieder in seiner konstruktiv-penetranten Art zum selbständigen Lernen verführt hat, der bei unserem Kompetenzentwicklungsprozess stets aufmerksamer und liebevoller Begleiter war.

Ebenfalls danken möchten wir unseren Lehrsupervisorinnen Gertrud Fischer und Anne Schreyer-Schubert, Elisabeth Walter und Susanne Möller-Stürmer, die mit sehr viel Aufmerksamkeit immer wieder in unsere Kochtöpfe blickten, die uns Anregungen mit auf den Weg gaben und uns Mut machten, die uns – jede in der ihr eigenen Art und Weise – immer wieder verunsicherten, die unseren Geschmack schärften und uns zum Vorkoster der eigenen Gerichte machten.

Schließlich gilt unser Dank unseren Kurskolleginnen und -kollegen wie unseren Supervisanden, die uns alle immer wieder neue Anregungen und Impulse gaben, uns zu neuen Lernprozessen ermunterten und ohne die wir nicht das wären, was wir jetzt sind: SUPERVISOR und SUPERVISORIN.

Maccagno, Leutkirch, Stuttgart im Sommer 1991

Elmar Schuler
Reinhold-Maier-Str. 31
88299 Leutkirch

Marianne Steibli
Beuthener Str. 45
70374 Stuttgart

Literaturverzeichnis

- Bardmann, Th.-M. u.a.: Das gepfefferte Ferkel. Lesebuch für Sozialarbeiter und andere Konstruktivisten, Aachen 1991
- Brandau, H. (Hrsg.): Supervision aus Systemischer Sicht, Salzburg 1991
- Brandau, H.: Supervision als Koevolution oder Sokrates als Supervisor, in ders. (Hrsg.): Supervision aus Systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 11-41
- Brandau, H.: NLP und Systemische Supervision in Trance, in ders. (Hrsg.): Supervision aus Systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 176-193
- Brecht, B.: Kleines Organon für das Theater, in ders.: Schriften zum Theater, Berlin und Frankfurt 1962
- Ciampi, L.: Affektlogik. Über die Struktur der Psyche und ihre Entwicklung, Stuttgart 1982
- Eck, C. D.: Elemente einer Rahmentheorie der Beratung und Supervision, in Fatzer/Eck (Hrsg.): Supervision und Beratung, Köln 1990, S. 17-52
- Fallner, H.: Ein Köfferchen mit Krimskrams. Ausdrucksmaterialien in der Supervision, in Richter/Fallner: Kreative Medien in der Supervision, Hille 1989, S. 12-35
- Fallner, H.: Skulpturieren in der Supervision. Kongress Supervision 1989, Bensheim/Bergstraße, Sonderheft Supervision 3/1990, S. 67-70
- Fatzer, G.: Phasendynamik und Zielsetzung der Supervision und Organisationsberatung, in Fatzer/Eck (Hrsg.): Supervision und Beratung, Köln 1990, S. 53-84
- v. Foerster, H.: Das Konstruieren einer Wirklichkeit, in Watzlawick (Hrsg.): Die erfundene Wirklichkeit, München 1985, S. 39-60
- v. Glaserfeld, E.: Einführung in den radikalen Konstruktivismus, in Watzlawick (Hrsg.): Die erfundene Wirklichkeit, München 1985, S. 16-38
- Hinnen, P.: Gestaltansatz in der Supervision, in Fatzer/Eck (Hrsg.): Supervision und Beratung, Köln 1990, S. 123-141
- Hoffmann, F.: Supervision gegen den Sand im Getriebe, in Kommunitio, Hille 4/1990
- John, R. und Fallner, H.: Handlungsmodell Supervision, Mayen 1980
- Kast, V.: Freude.Inspiration.Hoffnung, Olten 1991
- Kersting, H. J.: Rationalistisches und konstruktivistisches in Organisationen, in Bardmann u.a.: Das gepfefferte Ferkel, Aachen 1991, S. 61-67
- Kersting, H. J.: Beratung und Supervision in konstruktivistischer Sicht, in Bardmann u.a.: Das gepfefferte Ferkel, Aachen 1991, S. 88-92
- Kersting, H. J.: Intervention – Die Störung unbrauchbarer Wirklichkeiten, in Bardmann u.a.: Irritation als Plan. Konstruktivistische Einredungen, Aachen 1991, S. 108-133
- Kersting, H. J. und Krapohl, L.: Teamsupervision. Eine Problemskizze, in Pühl (Hrsg.): Handbuch der Supervision, Berlin 1990, S. 149-160
- Kersting, H.J. und Lehmenkühler-Leuschner, A.: Konfrontation in der Supervision, in Kersting u.a.: Diagnose und Intervention in Supervisionsprozessen, Aachen 1988, S. 114-122

- Krüger, D.: Systemischer Ansatz in der Supervision. Referat für die Arbeitsgruppe, Kongress Supervision 1989, Bensheim/Bergstraße
- Merian, S.: Der Tod des Märchenprinzen, Hamburg 1980
- Nitzschke, B.: Männerängste.Männerwünsche, München 1980
- Orth, J.: Leibliche Begegnung – zur Praxis differentieller leibtherapeutischer Interventionen, in Abstracts, 41. Lindauer Psychotherapiewochen 1991, S. 10 f
- Palazzoli, M. S. u.a.: Paradoxon und Gegenparadoxon, Stuttgart 1987
- Palazzoli, M. S. u.a.: Hypothesisieren.Zirkularität.Neutralität. Drei Richtlinien für den Leiter der Sitzung, in Familiendynamik o.J., S. 123-139
- Penn, P.: Zirkuläres Fragen, in Familiendynamik 3/1983, S. 198-220
- Richter, K. F.: Ein Klumpen Ton und ein Gedicht, Teil 2, in Gruppe und Spiel 1/1988, S. 29-38
- Richter, K. F. und Fallner, H.: Kreative Medien in der Supervision und psychosozialen Beratung, Hille 1989
- Schigutt, R.: Wege aus der Sackgasse. Von der Kontrollanalyse zur systemischen Lehrsupervision, in Brandau (Hrsg.): Supervision aus systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 167-175
- Schmidt, G.: Wahrnehmungsprozesse, Strategien und Glaubenshaltungen beim systemischen Supervidieren, in Brandau (Hrsg.): Supervision aus systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 235-243
- Schreyögg, A.: Integrative Gestalt-supervision, in Gruppendynamik 3/1986, S. 301-317
- Schulz v. Thun, F.: Miteinander reden. Störungen und Klärungen, Reinbek 1985
- Simon, F. B.: Chronifizierung von Problemmustern in Supervisionen, in Brandau (Hrsg.): Supervision aus systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 244-250
- Simon, F. B.: Macht und Ohnmacht in Beziehungen. Wer entscheidet, wer entscheidet?, in psychologie heute, Weinheim 4/84
- Simon, F. B. und Stierlin, H.: Die Sprache der Familientherapie. Ein Vokabular, Stuttgart 1984
- Simon, F. B. und Stierlin, H.: Schizophrenie und Familie, in Spektrum der Wissenschaft 5/1987, S. 38-48
- Watzlawick, P.: Anleitung zum Unglücklichsein, München 1983
- Watzlawick, P. u.a.: Menschliche Kommunikation. Formen.Störungen.Paradoxien, Bern 1985
- Watzlawick, P. u.a.: Lösungen. Zur Theorie und Praxis menschlichen Wandels, Bern 1988
- Welter-Enderlin, R.: Zur Bedeutung der Kontextsensibilität in der systemischen Supervision, in Brandau (Hrsg.): Supervision aus systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 261-267
- Woltmann, B.: Planen, Autopoiese und Sozialpädagogik. Ausführungen zu einer Epistemologie didaktischer Wirklichkeitskonstruktionen, in Bardmann u.a.: Irritation als Plan. Konstruktivistische Einredungen, Aachen 1991, S. 64-107
- Zeig, J.: Supervision bei Milton Erikson, in Brandau (Hrsg.): Supervision aus systemischer Sicht, Salzburg 1991, S. 268-271

Gegen ihr schlechtes Gewissen:

Wir gestatten ausdrücklich das Lesen, Herunterladen und Vervielfältigen unserer Arbeit, auch deren Einsatz in Seminaren, Fortbildungen oder Tagungen.

Für ihr gutes Gewissen:

Wir empfehlen eine Spende an

Ärzte ohne Grenzen e.V.
www.aerzte-ohne-grenzen.de

Am Kölnischen Park 1, 10179 Berlin
BfS Köln, Konto 980 150 52 37, BLZ 370 205 00