

Heft 49
April 2017
25. Jahrgang

FORUM

Supervision

**Die Kraft der Reflexion – Beziehungskunst und
seelisches Verstehen**

Gerhard Leuschner zum 80. Geburtstag

**Annemarie Bauer
Katharina Gröning
Gerhard Leuschner
Heike Koch
Ursula Tölle
Wolfgang Weigand**

Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision: „FoRuM Supervision“

Die Kraft der Reflexion – Beziehungskunst und seelisches Verstehen

Gerhard Leuschner zum 80. Geburtstag

(Heft 49)

25. Jahrgang

Herausgegeben von

Prof. Dr. Frank Austermann

Prof. Dr. Katharina Gröning

Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Redaktion

Petra Beielstein

Heike Friesel-Wark

Hans-Peter Griewatz

Jan-Willem Waterböhr

Kontakt

Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e. V. (ZWW)

Weiterbildender Masterstudiengang "Supervision und Beratung"

z. Hd. Frau Prof. Dr. Katharina Gröning

Postfach 100131

33501 Bielefeld

E-Mail: onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de

Homepage: <http://www.beratungundsupervision.de>

ISSN 2199-6334



April 2017, Universität Bielefeld

Die Person des Supervisors im Prozess der Veränderung

Vortrag im Rahmen des Symposiums „Die Kraft der Reflexion - Beziehungskunst und seelisches Verstehen“ an der Universität Bielefeld anlässlich des 80. Geburtstags von Gerhard Leuschner

Zusammenfassung:

Im Fokus steht das supervisorische Zusammenspiel des je Eigenen mit dem Gegenüber, der Gesellschaft, auch dem Fremden. Bedacht wird, ob es zu dieser alten Frage des Person-Umwelt-Verhältnisses Aktuelles zu beachten gibt. Analog zu Heges Ausführungen zum ‚Engagierten Dialog‘ (1974) und zur Person des Sozialpädagogen wird die Rolle des Supervisors im Prozess der Veränderung beleuchtet. Exemplarisch wird diese hinsichtlich der Phänomene von weltweiter Flucht, Vertreibung und Aufnahme von geflüchteten Menschen und anhand psychoanalytischer Untersuchungen zu emigrierten, jüdischen Psychoanalytikerinnen illustriert. Biographisch-narrative Interviews mit Schulleitungen geben weitere Aufschlüsse zur Bedeutung der Person im rollenbezogenen beruflichen Handeln.

*Wir stolze Menschenkinder
Sind eitel arme Sünder
Und wissen gar nicht viel;
Wir spinnen Luftgespinste
Und suchen viele Künste
Und kommen weiter von dem Ziel*

(Matthias Claudius, Abendlied „Der Mond ist aufgegangen“, 1778, 4. Strophe)

An diese Strophe aus dem Abendlied von Matthias Claudius musste ich denken, als ich an meinem heutigen Vortrag arbeitete. Die Ausgangslage war so einfach, dachte ich:

- Das Wort Person ist eines, das ich unmittelbar mit Ihnen, Herr Leuschner, verbinde.
- Welche Rolle ich als Person in Supervisionsgesprächen und -Beziehungen spiele, das beschäftigt mich oft und zunehmend mehr, je deutlicher ich die Grenzen meiner Wirksamkeit spüre.
- Und ich finde einen Text aus den 1970-er Jahren zur Rolle der Person in der Sozialen Arbeit höchst aktuell und versuche einen Transfer. Er ist die Vorlage für den Titel des Vortrags.

Je länger ich mich mit dem Thema beschäftigte, umso unklarer wurde es mir. Begriffe und Gedanken entglitten mir, als hätte ich Schmierseife in den Händen. Tröstlich nur, wenn es so ist, wie Matthias Claudius dichtet: So geht es uns stolzen Menschenkindern wohl oft; auch Selbstzweifel gehört zur Person.

So ist mein Beitrag einer geworden, der - wissenschaftlich und assoziativ zugleich - der Doppelgesichtigkeit dieser Veranstaltung als Symposium und Geburtstagsfeier entspricht.

Wenn im Folgenden die Person im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit ist, dann nicht um den Eindruck zu erwecken, sie sei eine in sich geschlossene, autonome Instanz, unabhängig von äußeren Einflüssen - im Gegenteil.

Anhand einiger ausgewählter Aspekte soll das supervisorische Zusammenspiel des je Eigenen mit dem Gegenüber, der Gesellschaft, auch dem Fremden beleuchtet werden. Bedacht wird, ob es zu dieser alten Frage des Person-Umwelt-Verhältnisses Aktuelles zu beachten gibt. Und ab und zu frage ich auch Sie, Herr Leuschner und mich, was das mit Ihnen zu tun haben könnte.

Es gibt konkrete Erfahrungen in unserer Zeit der Produktorientierung, die mich veranlassen, trotzdem über das Personale nachzudenken:

1. Ich beobachte in der Ausbildung junger Menschen zu Fachkräften der Sozialen Arbeit - sogar in Selbsterfahrungsseminaren - eine ausgeprägte Neigung, sich als Person heraushalten zu wollen. Nicht alle, aber doch viele Studierende hoffen, das sei möglich. Sie vertreten in der Gruppe vehement die Auffassung, es sei z.B. ihre persönliche Freiheit, etwas zu sagen oder zu schweigen. Dass ihre Entscheidung eine Wirkung in der Gruppe hat, wird abgewehrt. Die Interdependenz von Menschen in Kommunikation wird negiert, weil der Wunsch nach Selbstbestimmung als Person, das Bemühen um Schutz des je Eigenen so wichtig ist. Dieser Rückzug reduziert Komplexität. Später pochen viele von ihnen auf die strikte Trennung von Privatem und Beruflichem. Als sei diese Trennung möglich! In Seminaren zur Beziehungsgestaltung gibt es einerseits engagierte, offene Gespräche über die schwierige Balance von Nähe und Distanz. Gleichzeitig besteht eine große Vorsicht, sich als Person ins Spiel zu bringen. Auch hier wird versucht, die angebliche Norm des Distanziertsein-Müssens zur Handlungsmaxime zu erheben; sonst drohe Burnout. Nicht Rollenklarheit, sondern Rollentrennung wird als professionell bezeichnet. Nach einer begrifflichen Klärung werde ich in meinem Hauptteil darstellen, wie die Person in einem transparenten Dialog ihren Platz einnimmt und das Verstehen fördert. Dazu nutze ich einen Text von Marianne Hege aus dem Jahr 1974; er bestätigt aus der Perspektive einer benachbarten Profession im Kern das, was Leuschners Supervisionskonzept bestimmt. Die Anleihe aus der Sozialpädagogik passt gut, weil Sie, Herr Leuschner, und die Supervision insgesamt hier ihre berufliche Verankerung haben.
2. In meinem Vortrag zur Tagung „Supervision im Suppenküchenstaat“ in Friedberg im September 2014 habe ich die Frage diskutiert, welchen Einfluss Supervision auf gesellschaftspolitische Prozesse nehmen kann und soll. Ernüchert und enttäuscht habe ich resümiert: Beratung ist kein geeignetes Handwerkszeug für politische Veränderung. Diesen Blick auf die Wirkkraft von Beratung für die Gesellschaft drehe ich heute um und frage: Welchen Einfluss nimmt die Gesellschaft auf den/die Supervisor_in? Die Soziologie beschreibt den gesellschaftlichen Wandel anhand von Megatrends, langfristigen Antreibern von Entwicklungen. Sie beziehen sich aktuell auf Globalisierung und gleichzeitige Nationalisierung, Individualisierung, Alter, Urbanisierung, Technik, Partizipation und Politikdistanz, Umwelt, Bildung, Armut und auch auf die weltweiten Wanderungsbewegungen, die Deutschland zu einer Migrationsgesellschaft werden lassen. Letzteren Aspekt greife ich in einem zweiten Abschnitt heraus, um zu zeigen, dass die Person nur zu verstehen ist als Individuum IN Gesellschaft. Mit ersten Überlegungen stelle ich vor, welche Konsequenzen dies für Beratung und Supervision haben kann.
3. Ein dritter Zugang knüpft an biographisch-narrative Interviews an, die ich mit Schulleiter_innen geführt habe, die in den letzten zwölf Jahren mit ihrer Schule den ersten Platz beim Deutschen Schulpreis errungen haben. Ihr Wirken trägt unmittelbar ihre persönliche

Handschrift. Menschen, die uns jeweils als Supervisor_innen auswählen, entscheiden sich ebenfalls für unsere jeweilige Handschrift. Dazu werde ich zum Schluss meiner Ausführungen einige Gedanken formulieren.

1. Die Person

Der Begriff ‚Person‘ bezeichnet zunächst das Individuum mit spezifischen Eigenschaften, Interessen und Besonderheiten. Das Wort geht auf das lateinische ‚per-sonare‘ zurück, das mit durch-tönen zu übersetzen ist; dieses wiederum ist abgeleitet aus dem griechischen ‚prosonon‘, das verwandt ist mit dem etruskischen Wort ‚phersu‘ für Maske (800 v. Chr. und zweite Hälfte des 1. Jahrhunderts v. Chr.). Wörtlich genommen bedeutet das Bild: eine Stimme tönt durch eine Maske. Für die griechische Tragödie ist neben dem klassischen Aufbau bestimmend, dass die Schauspieler Masken tragen, die ihnen ein unpersönliches Aussehen geben sollen. Die Person des Schauspielers darf nicht das Spiel seiner Rolle beeinflussen.

Doch die Stimme, eine unserer elementaren Ausdrucksformen, tönt durch die Maske nach außen (per-sonare) und deutet an, was hinter der Maske ist. Dem Durchtönen steht in der Interaktion das Hören, das Wahrnehmen gegenüber. Die Maske als Schnittstelle von Innen und Außen markiert die oben angesprochene Person-Umwelt-Relation. Wie bedeutsam im Medienzeitalter die Maske zum Schutz der Person ist, können wir u.a. aktuell an Bob Dylan verfolgen, dem als Friedensnobelpreisträger eine große Bühne eröffnet ist, auf die er als Robert Allen Zimmerman sicher nicht treten wird. Seine Person ist im wörtlichen Sinne nicht erreichbar.

Anders als im Bild der antiken Theater-Maske wird ‚Person‘ seit der bürgerlichen Philosophie verstanden als Individuum im System von Gesellschaft und Staat, als Mensch, dem bestimmte politische Rechte als Staatsbürger zugeschrieben werden. Person ist eine ‚Persönlichkeit‘ mit Funktion in der Gesellschaft.

Für Supervision ist festzuhalten, dass

1. in der Szene der Beratung die Rolle - wie die „Maske“ - ein Filter ist, der mehr oder weniger durchlässig ist und
2. die Person nur in Interdependenz zu ihrer Umwelt zu verstehen ist.

Daraus ergibt sich, wie und mit welchem Ziel die Person Hilfen zur Reflexion in einer Beratung anbieten kann.

Sie unterstützt

„die Fähigkeit und Bereitschaft, Konflikte anzunehmen und mit ihnen zu leben, legitime eigene Interessen wahrzunehmen und die Möglichkeiten ihrer Durchsetzung abzuschätzen, sich mit anderen zusammenzutun und auch gerechte Kompromisse einzugehen, der Macht kritisch gegenüber zu stehen wie auch, sie verantwortlich zu gebrauchen, Sachverhalte und geltende Normen kritisch zu kontrollieren.“ (Deutsche Bischofskonferenz 1975: 10)

So definierten die deutschen Bischöfe 1975 das sog. „Personale Angebot“ und prägten damit nachhaltig die kirchliche Jugendarbeit.

„Ich bin selbst die beste Methode“ - dieser Satz wurde zeitgleich zum Slogan der Jugendbildungsarbeit in Deutschland. Bis heute findet sich in einschlägiger Fachliteratur zu Theorien und Konzepten der Sozialen Arbeit die Formulierung von der „Person als Werkzeug“ (vgl. u. a. Spiegel 2004: 100). Der

Einsatz der Person im professionellen Handeln wird verbunden mit Begriffen von Empathie, Ambiguitätstoleranz, Rollenhandeln und Selbstreflexion. Von der Person wird im sozialpädagogischen Handeln erwartet, dass sie die dafür erforderlichen personalen Anteile zur Verfügung stellt. Die Beziehung wird lebendig und dynamisch; die Beeinflussung der Gefühle wird gegenseitig.

In Settings der Sozialen Arbeit ebenso wie in der Beratung steht nicht in Frage, ob sich die Person zur Verfügung stellt. In jedem Rollenhandeln ist die Person enthalten; sie zeigt sich an der Schnittstelle von innerer und äußerer Welt; wie gesagt: Die Person tönt oder scheint durch die Maske der professionellen Rolle hindurch.

Wir kennen die daraus resultierenden Fragen zur Reflexion unserer Arbeit:

- An welchen Stellen kam ich als Person ins Spiel, warum?
- Was sind Übertragungen und Gegenübertragungen und wie kann ich sie nutzen?
- Was zeigt mein Gegenüber von sich? Was sind seine/ihre Selektionsvorgänge dabei? Was soll ich sehen von dieser Person, was nicht?

Diesen hinlänglich bekannten Fragen füge ich die heutige hinzu: Kommt heute der Person des Supervisors eine veränderte Bedeutung zu?

2. Die Person des Supervisors im Prozess der Veränderung

2.1. Person und Beziehung

1974 erschien Heges ‚Engagierter Dialog‘, mit dem sie das Subjekt im Gegenüber zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen reflektiert. Geprägt von der Habermas’schen Idee des herrschaftsfreien Diskurses reflektiert sie die asymmetrische Kommunikation in der sozialpädagogischen Einzelfallhilfe. Die Person des Sozialpädagogen sieht sie verknüpft mit methodischen, sozialen und reflexiven Kompetenzen. Die Fachkraft, ausgestattet mit professionsspezifischen Kompetenzen und gesellschaftlichem Fachwissen führt die sozialpädagogische Arbeit bewusst im Kontext gesellschaftlicher Verhältnisse aus. Diese waren Anfang der 70er Jahre u.a. geprägt von Wirtschaftswachstum, Wohlstand und einem traditionellen, wertkonservativen Bürgertum, das sich einer konkurrierenden Protestbewegung für mehr Freiheit und Selbstbestimmung gegenüber sah. In dieser Spannung entwickelte sich die Profession der Sozialen Arbeit, ausgehend von der Sozialfürsorge zu einer Profession, die einer Funktionalisierung im Staat durch Reflexion und Transparenz entgegenzuwirken hatte. Die Transparenz im Dialog galt als wesentliche Voraussetzung für einen emanzipatorischen Prozess.

Mit der sozialpädagogischen Einzelfallhilfe stellt - so Hege - die Gesellschaft Hilfen für Klienten in Notlagen zur Verfügung und dokumentiert damit, *„dass nicht alle Mitglieder dieser Gesellschaft in der Lage sind, in den gegebenen Bedingungen eine für sie befriedigende Existenz zu führen“* (Hege 1974: 10).

Sozialpädagogische Einzelfallhilfe ist - wie Supervision auch - auf Problemklärung und -Lösung ausgerichtet; eine *„an Emanzipation, Kollegialität und Ermöglichung von zufriedenstellender Arbeit orientierte Grundhaltung“* prägt das Format von Supervision (Fellermann 2001: 9). Anders als die sozialpädagogische Fallarbeit, die über ein faktenorientiertes, diagnostisches Verfahren eine Einordnung des Falls vornimmt, reflektiert die Supervision schon sehr früh Hypothesen. Der Dialog ist Teil des Verstehensprozesses für den/die Supervisor_in, während der/die Supervisand_in mit mehr oder weniger Druck auf Klärung und Lösung drängt. Diesem Drängen widersteht der/die Supervisor_in und fördert

das transparente Aushandeln von Interessen, den anerkennenden Diskurs von Verschiedenem. Ein solches Verständnis von Beratung im Dialog, wie Sie, Herr Leuschner, es für die Supervision grundgelegt haben (Leuschner 1993), findet seine Begründung in der Idee vom herrschaftsfreien Diskurs nach Habermas, der auch die Vorstellung eines engagierten Dialogs prägt.

Die Asymmetrie in der Beziehungsgestaltung verlangt im Dialog nach Ausgleich und Korrektur. Die Abhängigkeit des Klienten in der sozialpädagogischen Arbeit wird korrigiert durch den verbrieften Rechtsanspruch auf Hilfe (vgl. Hege 1974: 64ff). Doch: *„Der Klient sieht das partnerschaftliche Bemühen, sieht aber zugleich den kontrollierenden Auftrag“*. *„Auf welche Aufforderung soll er antworten?“* (Hege 1974: 74). Engagierter Dialog bedeutet hier die Offenlegung des Dilemmas. Die Gesprächsebene wird gewechselt und auf der Metaebene wird die Kommunikation selbst zum Gegenstand.

Erstaunlich ist, dass diese Transparenz gefordert wird im Rahmen der Hilfe einer sozialpädagogischen Fachkraft für ihren Klienten; dieser vor mehr als 40 Jahren formulierte Anspruch war seiner Zeit weit voraus oder besser gesagt: Die heutige Praxis fällt häufig hinter diese Forderung zurück. Für die Supervision ist weniger erstaunlich, die Transparenz im Prozess als Teil des Lernvorgangs zu sehen (vgl. u.a. Leuschner 1993). Dies gilt auch für Lehr-Supervision, wie Geißler-Piltz es in ihrem gerade veröffentlichten Aufsatz formuliert:

„Lernprozesse sind im Setting der Lehrsupervision interaktiv und der Erfolg der Lehrsupervision ist vor allem durch die Beziehungsgestaltung zwischen KandidatIn und LehrSupervisorIn geprägt. Der wichtigste Lernvorgang ist dabei das Erkennen der Dynamik therapeutischer/supervisorischer Beziehungen sowie die adäquate Reaktion auf diese. [...] Die LehrSupervisor_in soll ihr Handeln auf einer Metaebene gemeinsam mit der SupervisandIn reflektieren.“ (Geißler-Piltz u.a. 2016: 92)

Dialog ist nicht ein Verfahren, sondern ein durchgängiges Kommunikationsprinzip. Der sozialpädagogische Dialog geht ebenso wie ein Supervisionsprozess vom Kontrakt über das Verstehen und die Verständigung, zur Bearbeitung von Konflikten und Abhängigkeiten (Hege 1974: 78ff). Diesen Weg bezeichnet Hege als *„Prozess fortschreitender Veränderung“* (ebd.: 90). Die Form der Kommunikation ist in der Supervision tiefer verstehend als in der sozialpädagogischen Fallarbeit. In ihr kommt es weniger darauf an, mit diagnostischer Fragehaltung Informationen aus Berichten und Erzählungen des Ratsuchenden aufzunehmen als vielmehr Empfindungen und Gefühle im Erleben des Erzählten zu erkennen. Dafür braucht der/die Supervisor_in eine ‚leere‘ Hörhaltung, eine aufnehmende Haltung. Sie nimmt nicht nur Fakten auf, sondern besonders den Selektionsvorgang des Supervisanden, mit dem er auswählt, wovon er berichtet und was er für sich behält. Wenn der/die Supervisor_in möglichst frei ist, von sich selbst wegzugehen, umso mehr kann er/sie auch das Nicht-Gesagte und Nicht-Gezeigte erkennen und in sein Verstehen aufnehmen.

Dieses ‚von sich selbst weggehen‘ und gleichzeitig als Person Resonanzkörper zu sein, ist höchst anspruchsvoll und auch anstrengend. Zur Illustration kann eine genaue Betrachtung der Anfangssituation im Supervisionsprozess dienen.

Ein Supervisionsprozess nimmt seinen Anfang meist in einer vertrauenswürdigen Empfehlung; der ‚gute Ruf‘ geht dieser Empfehlung voraus und ist Anlass für den ersten Kontakt. Es gibt ein Telefonat, eine mail und dann das Kontraktgespräch. Was steht auf dem Prüfstand?

Für den/die Supervisand_in geht es, neben der fachlichen Kompetenz, um Vertrauen. Ich zitiere die Studienmaterialien des Bielefelder Studiengangs:

„Kontakt, Vertrauen, Anerkennung gehören zu den wichtigsten Medien des supervisorischen Anfangsraums.“ (Gröning 2012: 55)

In dieser Haltung begegnen Supervisor_innen der Anspannung im ersten Kontakt, dem Wunsch nach Verstehen und Annahme.

Der/die Supervisor_in hat das Interesse, den Beratungsanlass zu verstehen, aus ersten Informationen Hypothesen zu bilden und ein adäquates Beratungsangebot zu machen; schon vor dem Kontrakt beginnt die Arbeit. Zugleich könnte er/sie den Wunsch haben, dem guten Ruf zu entsprechen und unter Beweis zu stellen, ihn verdient zu haben.

Diese Anfangssituation ist hoch komplex. Der/die Supervisor_in ist wie ein Sprinter kurz vor dem Start: hoch konzentriert, alle Kräfte gebündelt, alle Sinne fokussiert. Aber anders als ein Läufer startet er nicht, sondern behält diese Haltung. Manche mögen meinen, das Bild stimme so nicht: Berater_innen lehnen sich zurück, sind ruhig und abwartend. Das mag je nach Persönlichkeit verschieden sein. In jedem Fall aber ist die Situation des Anfangs bestimmt von innerer Sammlung und fokussierter Aufmerksamkeit im Hier und Jetzt. Die Botschaft heißt: Ich bin da, ich höre zu, ich sehe an, ich nehme auf. Dieser Anfang setzt die Norm für die weitere Beratungsbeziehung. Kommt der Kontrakt zustande, so ist der/die Supervisand_in angekommen und hat eine Vorstellung davon, wie die Beratungsbeziehung sich fortsetzt.

In den folgenden Supervisionsgesprächen sind wir als Supervisor_innen weiter darauf bedacht, punktgenau am Start zu sein, nicht agierend und aktiv, sondern nachfolgend, reagierend. Wir halten alle unsere Sinne, all unser Vorwissen, all unsere Einstellungen und unsere Kompetenzen vor, ohne im Voraus zu wissen, welche davon benötigt werden. Als „*empathische, zuverlässige, wache und unaufdringliche Präsenz des Supervisors*“ beschreibt Thomas Auchter dies in Anlehnung an Winnicott (Auchter 2016: 33). Honoriert werden Supervisor_innen für diese Präsenz, die Wissen, Können und Haltung sammelt, über viele Jahre reflektiert und dann zur Verfügung stellt, im Nachdenken und Vorausdenken.

Wir bieten uns als Person an und wissen zugleich, dass diese professionelle Beziehung zweckorientiert ist, also begrenzt. Diese Asymmetrie ist ein Grund für Anstrengung. Immer wieder neu müssen wir die Balance herstellen zwischen Nähe und Distanz, wenn wir uns zu mehr Nähe haben verführen lassen, manchmal als Person mit Haut und Haaren gefragt sind und uns dann wieder am eigenen Schopf herausziehen und abgrenzen müssen. Wir realisieren die Asymmetrie in der professionellen Beziehung und kämpfen zugleich mit der Norm der Aufrichtigkeit. Das zu halten, ist anstrengend.

Sie, Herr Leuschner, verfügen über viele Jahre mit Lebens- und Berufserfahrung. Ich bin geneigt anzunehmen, dass Sie mehr Sicherheit im Balancieren haben als ich. Und wenn sogar Sie einmal die Balance nicht halten, scheint das einen Meister auszumachen. Das beschreibt Katharina Gröning für das gruppendynamische Arbeiten mit Ausbildungsgruppen:

„Der SV-Lehrer als ‚Meister‘ stellt sein Wissen, sein Handeln und seine supervisorische Haltung im Prozess jederzeit öffentlich zur Disposition. Er ist ein öffentliches Modell, auch mit seinen Fehlern und der Art und Weise, wie er mit seinen Fehlern selbstreflexiv und von anderen damit konfrontiert umgeht.“ So sind Sie als Person „Bestandteil des Supervisionslernens im Prozess.“ (Gröning 2013: 45)

Fortschreitende Veränderung im beratenden Dialog zielt nach Hege ab auf Emanzipation. Allein eine erweiterte Perspektive mit neu entdeckten Handlungsalternativen ist dafür nicht ausreichend. Selbstgesteuertes Handeln, Emanzipation wird erst möglich, wenn der Weg zu dieser Lösung im wört-

lichen Sinne auch selbst-bewusst ist, also der Beratungsprozess transparent und verstanden ist (Hege 1974: 92). Im Erkennen, wie sich der Prozess der Veränderung vollzogen hat, nähert sich die helfende Beziehung einer Symmetrie an.

Unübersehbar ist an dieser Stelle die kritische Frage an die Soziale Arbeit, was aus der Vorstellung des „Engagierten Dialogs“, geprägt vom Geist der späten 1960er Jahre geworden ist, in Zeiten von Fallzahlen, quantitativ ausgerichteten Qualitätsverfahren und Evaluationen. Mehr denn je scheint es wichtig, sich in Form einer „kontrollierten emotionalen Anteilnahme“ vor Überforderung zu schützen (ebd.: 142).

Zur Bedeutung der Person des Supervisors bleibt zunächst festzuhalten, dass im Beratungsdialog alle Beteiligten mit Anteilen ihrer Person Einfluss nehmen. Die Asymmetrie der Beziehung ist bestimmt durch den reflektierten Einsatz personaler Anteile seitens des/der Supervisor_in. Beide Seiten des Beratungsgeschehens sind auf verschiedene Weise abhängig von Lob und Anerkennung; das Honorar reguliert diese Abhängigkeit. Bezahlt wird - in der sozialpädagogischen wie in der supervisorischen Beratung „für den Einsatz seelischer Kräfte und Wissen“ (ebd.: 140). Darüber hinaus muss dem Berater ausreichen, den Erfolg seiner Interventionen zu sehen, für die er auch die eigene Person eingesetzt hat.

Auch politische Argumente sprechen gegen eine „Instrumentalisierung der eigenen Person“ (ebd.: 143) und für Emanzipation und Selbstbestimmung. Hege kritisiert deutlich Solidarisierungsbewegungen von Fachkräften mit ihren Klienten und argumentiert erneut politisch: „In ihrer Konsequenz führt sie zur Auflösung oder Überwindung professioneller Hilfen und methodischer Strategien“ (ebd.: 145). Es wird nicht mehr unterschieden zwischen Hilfsbedürftigen und denen, die die Macht haben zu helfen. Klienten werden zu Verbündeten, zu Genossen. Hege kritisiert die dieser Vorstellung zugrundeliegende Annahme der Polarität von Herrschenden und Unterdrückten. In Beratung gehe es nicht um die „gemeinsame Umformung der Wirklichkeit“ (ebd.: 148); Solidarisierung stütze die „narzisstischen Bedürfnissen des Sozialpädagogen, seine unbewussten Dominanzbestrebungen aufzuzeigen. [...] Unter dem Mantel unflektierter Barmherzigkeit“ würden sich Macht und Unterdrückungstendenzen ausleben lassen (ebd.: 148).

Was, wenn in der Supervision der/die Supervisand_innen zu Verbündeten werden? Diese scheinbare Solidarität, die Rollen -und Machtunterschiede ignoriert, hindert Ratsuchende an der Entwicklung von Eigenverantwortlichkeit, verstellt den Blick auf die Breite von Perspektiven, die der Lösung dienen und behindert Aufklärung und Emanzipation. Sie fördert Abhängigkeit.

Am Rande gefragt: Gibt es einen Unterschied zwischen nebenberuflichen und hauptberuflich tätigen Supervisor_innen, zwischen den in Organisationen Tätigen und selbständigen Supervisor_innen auf dem Markt? Laut Eberhard ist das ein wenig bedeutsamer Indikator; die Bedeutung der Person hängt vielmehr ab

„von der Intensität der individuellen ‘Selbstthematization’ [...], der differenzierten Selbst- und Fremdwahrnehmung in der supervisorischen Rolle und den hier formulierten Qualitätsansprüchen und Entfaltungszielen.“ (Eberhard 2012: 68)

2.2. Person und Gesellschaft

Ich wähle, wie bereits angekündigt, eine spezifische Frage als einen exemplarischen Zugang aus: Wie bilden sich die Eindrücke und Erfahrungen von weltweiter Flucht, Vertreibung und Aufnahme von geflüchteten Menschen in der Person des Supervisors, der Supervisorin ab?

Natürlich komme ich auf diese Frage wegen der biographischen Erfahrungen von Ihnen, Herr Leuschner: Ihre Flucht aus Schlesien, eindrucksvoll beschrieben im Aufsatz ‚Einfühlung in das Fremde‘, in dem Ihre persönliche Erfahrung lebendig und auf der Folie aktueller politischer Verhältnisse und für Supervision reflektiert wird (Leuschner 2015/16: 46ff).

Das Erleben von Fremdheit erschüttert die Person in all ihren Dimensionen. Die Erfahrung von Vertreibung, Flucht und Aufnahme berührt bei jedem Menschen, ob auf der Flucht oder in der Heimat Existentielles (vgl. u.a. Wirth/Haland-Wirth 2003: 221ff):

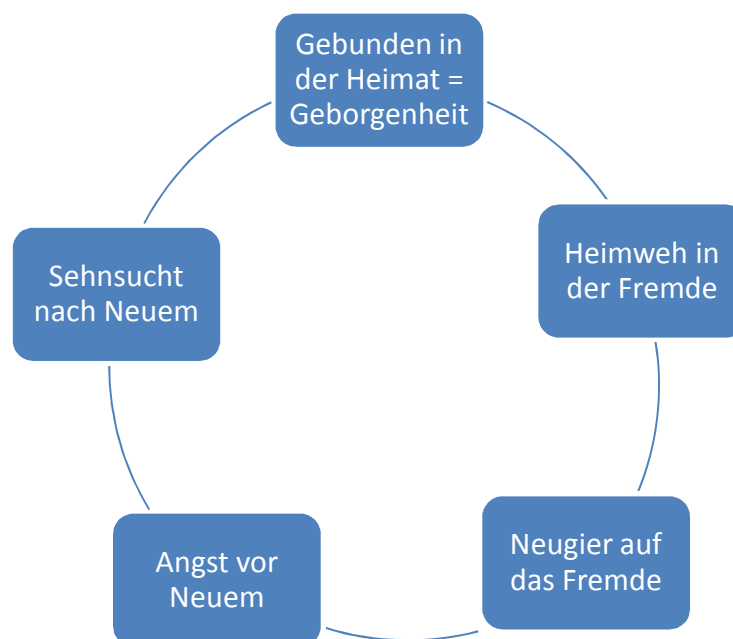


Abbildung: Tölle 2016, basierend auf Wirth/ Haland-Wirth 2003

Es bewegen sich Gefühle, die uns im Innersten betreffen, weil sie anknüpfen an das frühe „Herausgetriebensein aus dem (mehr oder minder friedvollen) intra-uterinen Zustand“ (ebd.: 222), an das Trauma der Geburt.

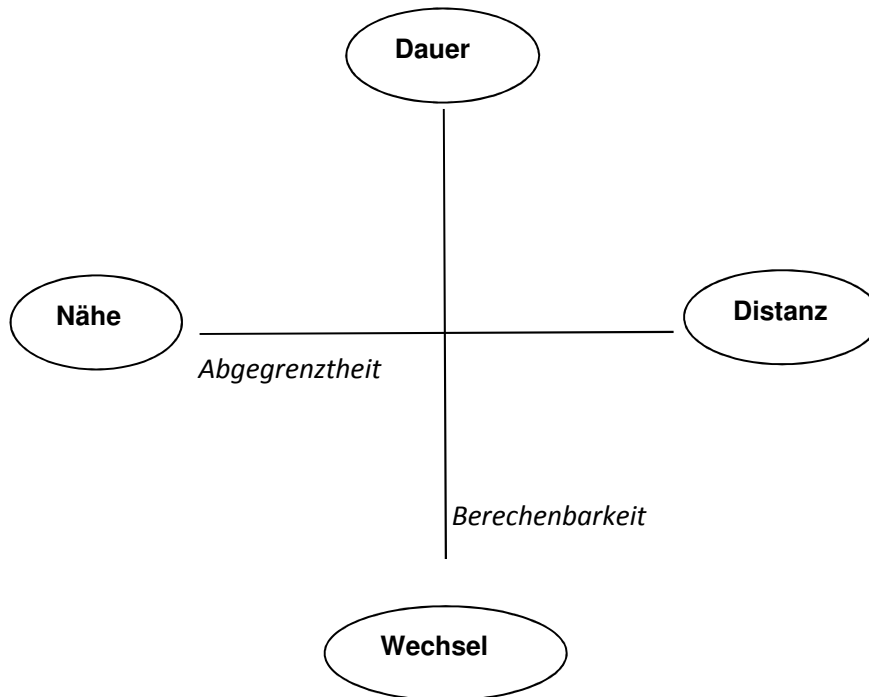
Oder anthropologisch gesagt: der Mensch ist von Natur aus ein Emigrant: Er gehört zur Natur und ist zugleich als vernunftbegabtes Wesen nicht mehr ganz Teil von ihr (ebd.: 221).

Neben dem tiefen Wunsch nach Angstfreiheit in Geborgenheit steht das ebenfalls stark wirkende Bestreben nach Freiheit und Autonomie, nach Selbstbestimmung und Unabhängigkeit. In Handeln in dieser Spannung wird das je Eigene der Person sichtbar.

Diese Gleichzeitigkeit beschreibt Ruth Cohn im ersten ihrer drei Axiome zur Themenzentrierten Interaktion:

„Der Mensch ist eine psycho-biologische Einheit. Er ist auch Teil des Universums. Er ist darum autonom und interdependent. Autonomie (Eigenständigkeit) wächst mit dem Bewusstsein der Interdependenz (Allverbundenheit).“ (Cohn 1993: 120)

Die Riemannsche Darstellung der Grundformen von Angst und ihren Bewältigungsstrategien zwischen den Polen von Nähe und Distanz sowie Dauer und Wechsel ist eine weitere Möglichkeit, diese Grundspannungen menschlicher Existenz zum Ausdruck zu bringen (Riemann 1984).



Nach Riemann 1984

Die eigene Heimat zu verlassen bedeutet, enturzelt zu sein und löst die o.g. Gefühle aus.

Aber auch für Menschen und Gesellschaften, die Geflüchtete aufnehmen, bedeutet dies eine Konfrontation mit der eigenen Angst, Geborgenheit und Sicherheit zu verlieren. Wenn diese Angst überwiegt, wird es schwer, auf andere zuzugehen und sich auf Neues, Fremdes einzulassen, nicht nur für Menschen auf der Flucht, sondern auch für die, die vor ihrer inneren Angst fliehen.

Wirth und Haland-Wirth berichten von biographischen Interviews mit jüdischen Emigranten in der Zeit des Holocaust (Wirth/Haland-Wirth 2003: 235ff). Sie führten Interviews mit Psychoanalytiker_innen, die noch rechtzeitig fliehen konnten. Als eine Strategie, die Emigration zu bewältigen beschreiben sie, „sich möglichst unabhängig zu machen, indem man sich nicht einer Gruppe oder Schule auf Gedeih und Verderb anschloss, sondern auf mehreren Hochzeiten tanzte“ (ebd.: 248). Das nennen die Interviewten selbst „Individualismus“ (ebd.). Neben die Erfahrung der Gebrochenheit tritt dieser Wunsch nach Ungebundenheit, der zum Konzept wird.

Sie, Herr Leuschner, beschreiben Ihre Erfahrungen aus dem Jahr 1945 bildreich und emotional: Wir fühlen mit dem neunjährigen Jungen in der Menschenschlange auf der Flucht; der Schmerz der Peitsche eines russischen Offiziers und die Angst, niedergetrampelt zu werden sind spürbar. Der drei Wochen dauernde Fußweg bis Cottbus - wieder voller Angst, die Suche nach Unterkunft in Thüringen, das bleibende Gefühl der Fremdheit unter den Gleichaltrigen. Es ist so gut nachvollziehbar, dass für den Alten, wie Sie sich nennen, ein eigenes Haus Sicherheit bedeutet: „Hier kann ihm keiner kündigen, hier kann ihn niemand mehr vertreiben“ (Leuschner2015/16: 49).

Wie zeigen sich diese tiefen Prägungen in Ihnen als Supervisor? Ich wage, eine kleine Beobachtung zu formulieren, vielleicht eher eine Vermutung aus meiner Sicht: Auch Ihnen ist es wichtig, unabhängig zu sein. Sie vertreten dezidiert Ihre eigene Position und markieren deutlich Unterschiede zu anderen Standpunkten. Unabhängigkeit ist Ihnen wichtig. Ihre Positionen zur Supervision lassen sich nicht einfach einer der bekannten Schulen zuordnen. In der Szene ist es Ihr Name, der für eine Position steht; Sie werden nicht zitiert als Vertreter einer Schule oder eines Konzeptes, sondern als Person. Im Zweifel sagen Sie auch deutlich Nein. ‚Nein‘ ist eines der ältesten Worte, vielleicht das älteste Wort im Deutschen Wortschatz. Es ist zusammengesetzt aus dem Negationspartikel ‚ne‘ und ‚ein‘ und heißt also: nicht eins sein. Die Wortgeschichte lässt anknüpfen an die Erfahrung von Fremdheit. ‚Nein‘ ist Ausdruck einer inneren Unabhängigkeit.

Vertreibung und Flucht beeinflussen das aktuelle Lebensgefühl von uns Menschen, also auch die Person des Supervisors, ob aus biographischen Gründen, ob im Entsetzen über Berichte und Mitgefühl mit Flüchtlingen oder im Engagement hier für eine humane Einwanderungsgesellschaft; und in der Tiefe sind wir konfrontiert mit der existentiellen Frage nach Heimat und Sicherheit.

Wie zeigt sich das konkret im Beratungsgeschehen? Dazu sollte es m.E. weiterführende empirische Forschung geben - vielleicht eine Anregung an die DGsv. Anzunehmen ist, dass sich die Veränderungsbereitschaft von Menschen in schwierigen Arbeitssituationen verändert, dass Mobilität und Wohnortwechsel schwerer vorstellbar und umsetzbar sind, dass sich berufliches Handeln stärker auf Sicherheit und Abgrenzung richtet.

Aktuelle Fachliteratur zeigt solche Fragestellungen ebenfalls auf, so z.B. im neuesten Newsletter des FIS (FIS Newsletter 2016) mit Aufsätzen zum Thema Grenzen. Jürgen Kreft zeichnet nach, warum wir an Grenzen in der Supervision nicht mehr denken können, ohne zugleich an nationalstaatliche Grenzen, Flucht und Vertreibung zu denken (Kreft 2016: 1). Inge Zimmer-Leinfelder stellt Fragen der Wirksamkeit von Supervision in den Kontext *„einer ständigen Pendelbewegung zwischen dem Eigenen und Fremden“* (Zimmer-Leinfelder 2016: 6). Die Texte gehen zurück auf die Fachtagung des FIS Ende April 2016 in Münster; der Einladungstext verweist explizit auf den Zusammenhang von gesellschaftlichem Wandel und Supervision:

„Grenzen trennen das Eigene vom Fremden. Auf beiden Seiten der Grenze erstreckt sich häufig ein Niemandsland mit eigenen Gesetzen. Die Übergänge sind gut bewacht. Dies gilt nicht nur für Landesgrenzen, sondern auch für jene innerhalb einer Gemeinschaft errichteten Grenzen, die auf unsichtbare Weise Zugehörigkeit regeln. Sich im eigenen Land fremd zu fühlen, muss nicht unbedingt mit Migration zu tun haben.“

[\(http://www.dgsv.de/termin/fis-Tage-2016-die-supervisorin-als-grenzgaengerin/\)](http://www.dgsv.de/termin/fis-Tage-2016-die-supervisorin-als-grenzgaengerin/)

Angesichts dieser Instabilität bedarf es *„einer stabilen supervisorischen Identität, die es möglich macht, immer wieder Abgrenzungen vorzunehmen und frei zu bleiben“* (Zimmer-Leinfelder 2016: 5).

2.3. Person und Veränderung

Wie sehr die Person Teil professionellen Wirkens ist, wurde mir deutlich an Schulen. Seit Jahren wird laut und deutlich Kritik an einem auf formale Bildung und Abschlüsse ausgerichteten Bildungsverständnis sowie an der stark selektierenden Struktur geübt. Politik und Strukturen bleiben nahezu unverändert; grundlegende Reformen gibt es kaum; und wenn sie entwickelt werden, wie z.B. für Inklusion, dann scheitern sie an mangelnder Ausstattung. Gleichzeitig werden immer mehr Schulen in

der Öffentlichkeit bekannt, die neue Wege gehen, schulformübergreifende Konzepte umsetzen, die Klassen- und Jahrgangsstruktur auflösen, Unterricht in Lernbüros und Freiarbeit organisieren u.v.m. - auch unabhängig davon, ob ihnen öffentlich Unterstützung gegeben wird.

Warum und wie konnten sie entstehen und sich entwickeln? Welche Kräfte wirken, unabhängig von der Langsamkeit und Starrheit des Bildungssystems? Warum entwickeln die einen Schulen innovative Ideen, die anderen nicht. Vergleiche zeigen, dass äußere Faktoren wie die Lage und das Klientel ebenso wenig diese Unterschiede im Kern erklären wie die finanzielle Ausstattung der Schule. Auch fachliche Ressourcen wie der Zugang zu aktueller Fachliteratur, Fort- und Weiterbildungen und qualifizierte Ausbildung des pädagogischen Personals führen, trotz ähnlicher Bedingungen der Schulen, doch zu unterschiedlichen Ergebnissen.

Es lag daher nahe, die Rolle der Leitung des Systems in Veränderungsprozessen genauer anzusehen. Meine These: Schulen mit innovativen und richtungweisenden Konzepten werden in der Regel geleitet von Männern oder Frauen mit spezifischen Merkmalen ihrer Persönlichkeit. Ihr fachliches Können, und noch mehr vermutlich ihr Charisma, prägen ein Klima der Veränderungsbereitschaft und des Wandels. Daher interessierte mich, welche Knotenpunkte in der persönlichen wie beruflichen Biographie dafür relevant waren. In biographisch - narrativen Interviews bin ich dieser Frage nachgegangen und habe mit den Schulleiterinnen und Schulleitern gesprochen, die in den Jahren von 2004 bis 2014 mit ihren Schulen den 1. Platz im Wettbewerb „Deutscher Schulpreis“ der Robert-Bosch-Stiftung errungen haben. Ich konnte nachweisen, dass es bestimmte und erstaunlich übereinstimmende biographische Prägungen sind, die die Schulleiterinnen und Schulleitern angetrieben haben, Schule ganz neu zu denken. Dazu gehören u.a. spezifische Erfahrungen in der Ursprungsfamilie, in der eigenen Familie, natürlich eigene Schulerfahrungen, besondere Begabungen und ein spezifisches politisches Umfeld.

Besonders beeindruckend waren die Erzählungen zu Schlüsselerlebnissen. Hier eine im Wortlaut:

„Diese Benachteiligung von Menschen, das ist etwas, was also durchgehend auch immer Thema in meinem Leben gewesen ist. Das war etwas, was mir ganz wichtig war. Ich hab in meiner Referendarzeit so ein Schlüsselerlebnis gehabt. Also ich glaub, da hab ich irgendwann auch geschworen, das machst du nie in deinem Leben. Ich war - ich sehe mich noch in dieser Klasse, ich saß neben einem Schüler, ich war Referendarin, und die Lehrerin war völlig überfordert, also eine völlig überforderte Lehrerin. Und sie stand vorne und rief über die Klasse mir zu, was der Schüler, der neben mir saß, alles nicht richtig machte. Und ich höre diesen Jungen heute noch sagen, wie er sagt: Verräterin.“ (Tölle 2015)

Eine andere interviewte Person erinnerte sich, dass sie als Grundschulkind das Tafelbild nicht lesen konnte. Die Eltern waren so arm, dass sie dem Kind keine Brille kaufen konnten. Diese starke Erfahrung der Ausgrenzung ist in der Person dieser Schulleitungen bis heute der Motor für eine Schule, in der alle eine Chance bekommen.

Mit diesen Beispielen wird für den schulischen Kontext illustriert, wie deutlich die Person auf berufliche Ziele und Handlungsweisen Einfluss nimmt.

Supervisor_innen reflektieren meist ihre biographischen Prägungen wegen der Relevanz für Prozesse von Übertragung und Gegenübertragung. Biographie ist darüber hinaus Gegenstand von Forschung und Fachliteratur, wenn es um die prägenden Erfahrungen auf der Seite der Supervisand_innen geht.

Wenig oder nicht erforscht ist meines Wissens, ob es Muster von biographischen Prägungen gibt, die Supervisor_innen diesen Beruf wählen lassen.

Die aktuell tätigen Schulleitungen innovativer und preisgekrönter Schulen sind übrigens fast ausnahmslos aus einer Generation, geboren zwischen 1951 und 1955. Sie gehörten der sog. 68-er Generation an, einer ‚Generation im Aufbruch‘, die die Legitimität von Macht, auch mit Blick auf den Nationalsozialismus kritisch verfolgt. Das freie Denken zu fördern, sich gewerkschaftlich und bürger-schaftlich zu engagieren, gehören ebenso zum Selbstverständnis wie der Einsatz für Gerechtigkeit und Umweltschutz. Alle gaben an, von diesem Zeitgeist geprägt zu sein.

Es wäre lohnenswert, Biographien von Supervisorinnen und Supervisor_innen in dieser Hinsicht zu erforschen und z.B. zu erkunden, wie die Zeitgeschichte ihrer Jugendzeit ihre Berufswahl und ihre Beratungskonzepte prägen. Auch Indikatoren zu Familie, Bildung, sozialem Status u.a. könnten aufschlussreich sein in der Verbindung zu Zielen und Aufgaben, die sie Supervision zuweisen.

Möglicherweise wird festgestellt, dass die ersten Generationen von Supervisor_innen wie die Schulleitungen geprägt sind von der ‚Zeit des Aufbruchs‘ und daraus politisch fokussierte Vorstellungen von Supervision im Kontext von Gesellschaft entwickelt haben. Eine Untersuchung zur Prägung jüngerer Generationen und ihrer Vorstellungen der Wirksamkeit von Supervision kann Aufschluss geben darüber, warum es in der DGSv so schwer ist mit dem sog. „Gang in die Gesellschaft“.

Der Schluss des Vortrags ist persönlich und sollte ausschließlich direkt und persönlich vorgetragen werden. Daher wird er hier nicht abgedruckt.

Literatur

- Aucter, T. (2016): „Halte mich fest, aber halte mich nicht fest“ - Zur Bedeutung des Haltens im Supervisionsprozess aus psychoanalytischer und psychosozialer Perspektive, in: Forum Supervision, Heft 47, S 26-43.
- Cohn, R. (1993): Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart, 6. Auflage.
- Deutsche Bischofskonferenz (1975): Ziele und Aufgaben kirchlicher Jugendarbeit. Ein Beschluss der gemeinsamen Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland, Heftreihe Synodenbeschlüsse, Nr. 8, Bonn.
- Eberhard, H.-J. (2012): Rolle und Identität von Supervisor_in/innen im gesellschaftlichen Wandel, in: Dinger, W. (Hrsg.), Gruppenanalytisch denken - Supervisor_inisch handeln, Grundkompetenz in Supervision und Arbeitswelt, Kassel: Universitätspresse, S. 60-70.
- Fellermann, J./Leppers, M. (2001): Veränderte Arbeitswelt. Eine Herausforderung für das Beratungskonzept Supervision, Münster: Votum.
- Geißler-Piltz, B./Schigl, B.; Reichel, R. (2016): Fördern und kontrollieren: Überlegungen zur Lehr-Supervision in der Ausbildung von PsychotherapeutInnen und Supervisor_inInnen, in: Psychotherapie Forum, 21.
- Gröning, K. (2013): Supervision, Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution, Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Gröning, K (2012): Reflexive Supervision. Studienbrief Masterstudiengang Supervision & Beratung, Bielefeld: Eigenverlag.
- Hege, M. (1974): Engagierter Dialog. Ein Beitrag zur sozialen Einzelfallhilfe, München/Basel: E. Reinhardt.
- Kreft, J. (2016): Supervision als „Grenzmanagement“ und der Supervisor als „Grenzgänger“, in: FIS Newsletter Nr. 9, Oktober 2016.
- Leuschner, G. (2015/16), Einfühlung in das Fremde, in: Supervision; Mensch-Arbeit-Organisation; Heft Nr. 4/2015 und 1/2016, S. 46-50.
- Leuschner, G. (1993): Wechselseitige Abhängigkeit und Diskurs - Aspekte angewandter Gruppendynamik in der Supervisionsausbildung, in: Forum Supervision, Heft 1, S. 7-32.
- Riemann, F. (1984): Grundformen der Angst. Eine tiefenpsychologische Studie, München/Basel: E. Reinhardt.
- Spiegel, H. v. (2004): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis, München/Basel: E. Reinhardt.
- Tölle, U. (2015): Forschungsbericht zu biographisch-narrativen Interviews mit Schulleitungen (nicht veröffentlicht).
- Wirth, H.-J./Haland-Wirth, T. (2003): Emigration, Biographie und Psychoanalyse, Emigrierte PsychoanalytikerInnen in Amerika, in: Bruder, K.-J. (Hrsg.), „Die biographische Wahrheit ist nicht zu haben“, Psychoanalyse und Biographieforschung, Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 221 - 257.

- Zimmer-Leinfelder, I. (2016): Die Supervision als Grenzgängerin, in: FIS Newsletter Nr. 9, Oktober 2016.

Internetquellen

- <http://www.dgsv.de/termin/fis-Tage-2016-die-supervisorin-als-grenzgaengerin/> (Stand: 07.03.2017)