

*Geert Franzenburg*

## **Kommunikation als Spiel**

Transkulturelle Planspiele in der Gruppensupervision für soziale Arbeit und Gemeindepädagogik

### **Zusammenfassung**

Im vorliegenden Beitrag werden nach einer kurzen Einleitung die Hintergründe des Konzepts transkultureller supervisorischer Planspiele skizziert (religionspsychologischer Zugang, transkultureller Kontext und transkulturelle Kommunikation), seine Aspekte und Phasen erläutert und an einem biblisch motivierten Beispiel (Jakob und Esau) verdeutlicht.

### **1. Einleitung**

Kommunikation bedeutet: Eigenes zum Gemeinsamen zu machen. Das hat Auswirkungen auf die Supervision von Menschen, die in unterschiedlichen Funktionen in Kirchengemeinden tätig sind und mit religiösen, spirituellen und wertebezogenen Themen konfrontiert sind, die es zu kommunizieren gilt.

Im Folgenden werden die damit verbundenen Herausforderungen und Chancen aus dem religionspsychologischen und transkulturellen Blickwinkel betrachtet. Dabei geht es um die Frage, wie die Planspielmethode dazu beitragen kann, sich durch Simulation von Arbeits- und Entscheidungsabläufen auf diese Aufgaben und Herausforderungen vorzubereiten und sie zugleich zu reflektieren.

Hintergrund der folgenden Überlegungen ist die Erfahrung, dass Arbeit in einer Kirchengemeinde transkulturelle Züge trägt, indem sie unterschiedliche Milieus, Biografien, Weltanschauungen und somit Kulturen integriert, die zudem aktuell durch die Flüchtlingsarbeit auch sprachlich-kulturelle und interreligiöse Aspekte umfasst, sich aber nicht darauf beschränkt, sondern nach Kommunikationsmustern fragt (Franzenburg 2018; ders. 2020).

## **2.1. Hintergründe**

### **2.1.1. Religionspsychologischer Zugang**

Die folgenden Überlegungen fußen auf einem religionspsychologischen Ansatz, dem es um das Bewusstmachen und Reflektieren bestimmter Werte-, Deutungs- und Handlungsmuster geht, die vor allem die Arbeit in einer Kirchengemeinde (nicht nur pastoral) biografisch, kommunikativ und systemisch prägen. Wie bei jeder Supervision kommt es bei der Begleitung dieser individuellen und kollektiven Rollen- und Selbst Reflexion darauf an, den Supervisandinnen und Supervisanden in einem geschützten Rahmen und in einer Atmosphäre akzeptierender Wertschätzung die Beschäftigung mit Fragen und Herausforderungen des pastoralen Alltags zu ermöglichen. Das geschieht durch Distanzierung und Dissoziation zum Alltag und durch den Fokus auf grundlegende Handlungs- und Deutungsmuster, die hinter Aktionen, Argumenten und Interpretationen bzw. Reaktionen verborgen sind. Indem inneres und äußeres Geschehen in Beziehung gesetzt werden, wird ein Perspektivwechsel möglich, der neue Handlungsvarianten aufzeigt (Schlee 2008).

### **2.1.2. Transkultureller Kontext**

Wenn supervisorische Begleitung (berufs-)biografischer Prozesse transkulturell gestaltet wird, können die Supervisanden das Fremde in der eigenen und anderen Biografien herausfinden und auf diese Weise persönliche Talente und Fähigkeiten entdecken und wertschätzen, die mit unterschiedlichen kulturellen Einflüssen (Gruppen, Milieus, Rollen) zusammenhängen; das ermöglicht zugleich gegenseitiges Verstehen und zeigt den dynamischen Charakter von „Kulturen“. Durch transkulturelle Reflexion und Kommunikation wird der anthropologische Rahmen von Bedürfnissen und Gefühlen deutlich (Matoba/Scheible 2007).

Kulturelle Besonderheiten und Differenzierungen bzw. Differenzen beginnen nach diesem hier vorausgesetzten Verständnis von Transkulturalität nicht erst bei unterschiedlichen Muttersprachen, ethnischen, religiösen oder weltanschaulichen Riten und Überzeugungen, sondern finden sich auch innerhalb einer Sprach-, ethnischen oder Religionsgemeinschaft und sind daher oft eher subtil, bedürfen daher der Achtsamkeit

und Reflexion und spezieller Kommunikationsformen, die im Folgenden erläutert und begründet werden.

### **2.1.3. Transkulturelle Kommunikation**

Auf der Grundlage der Diskurstheorie von Habermas und der Dialogtheorie von Buber lässt sich zunächst das universelle Regelsystem nachkonstruieren, nach dem Bedingungen für dialogische Kommunikation generiert werden können (Bohm 1998; Matoba/Scheible 2007). Dabei zeigt sich, dass der (symmetrische) Diskurs zur Klärung des Verständnisses und zur Modifikation der zugrunde gelegten Prämissen führt, bis über sie Konsens hergestellt ist und sie von allen Dialogpartnern akzeptiert werden können (Schlieben-Lange 1975). Das gilt für supervisorische Prozesse in besonderer Weise.

Habermas erläutert in seiner Diskursethik, dass die Akzeptanz der wechselseitigen Ansprüche der Gesprächspartner in einer ‚idealen Sprechsituation‘ die egalitären Prinzipien (Gleichheit, Gerechtigkeit) strukturell integriert. Habermas (1983: 99) schlägt als Diskursregeln vor, dass jedes sprach- und handlungsfähige Subjekt an Diskursen teilnehmen, jede Behauptung problematisieren und in den Diskurs einführen darf, Jede Person darf darüber hinaus Einstellungen, Wünsche und Bedürfnisse äußern und dabei nicht durch innerhalb oder außerhalb des Diskurses herrschenden Zwang an der Wahrnehmung dieser Rechte gehindert werden, Habermas (1984: 345) benennt darüber hinaus vier universale rhetorische Geltungsansprüche, die bei jedem Sprechakt gelten: Wahrheit, Wahrhaftigkeit, Angemessenheit und Verständlichkeit. Das betrifft jede Interaktion (ebd. zit. n. Matoba/Scheible 2007: 17f.).

Mit Buber ist in diesem Kontext zwischen der Ich-Es- und die Ich-Du-Beziehung zu unterscheiden: Während erstere mittelbar existiert, ist letztere unmittelbar, ohne Begrifflichkeit, Vorwissen oder Phantasie (Buber 1994 zit. n. Matoba/Scheible 2007: 23). Dialogisches Leben spielt sich – anders als technische Dialoge – im Zwischenmenschlichen ab, da man mit dem Menschen, mit dem man zu tun hat, wirklich zu tun hat. Folgende Kriterien verdeutlichen, wie diese Unmittelbarkeit erreicht werden kann (Buber 1994 zit. n. Matoba/Scheible 2007: 24):

Hinwendung zum Gesprächspartner als personhafte Existenz, seine Vergegenwärtigung

beim Dialog und seine Akzeptanz als Bestätigung seines Seins.

Darüber hinaus ist dieses Kommunikationsideal durch weitere Regeln bestimmt, die gegenüber den axiomatischen Kriterien situativ zu adaptieren sind: Jeder Teilnehmende muss sich konstitutiv einbringen, d.h. sagen was er im Sinn hat, seinen Beitrag ohne Verkürzung und Verschiebung formulieren, keine Restriktion und Rückhaltlosigkeit üben, Schein und bloße Rhetorik vermeiden. Dabei gilt, dass auch Schweigen ein Beitrag zum Dialog sein kann.

### **3. Supervisorisches Planspiel**

Der erwähnte religionspsychologische und transkulturelle Hintergrund dieser Überlegungen und Beispiele bestimmt auch die hier vorgestellte Planspielmethode, die ursprünglich im Militär für Strategietraining, nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem im ökonomischen, politischen und administrativen Bereich bei Unternehmen, Banken und Behörden, bei Militär, Polizei, Katastrophenschutz und Feuerwehr sowie in Politik und Wissenschaft als Trainingsszenario, zur Strategieentwicklung und Entscheidungsfindung, aber auch zur Kompetenzüberprüfung eingesetzt werden. In pädagogisch eingesetzten Planspielen – auch im Handlungs- und problemorientierten Schulunterricht - sollen die Teilnehmenden in Form von relativ offenen Problemsituationen in elementarisierter und lösungsorientierter Form durch Simulation einer Praxissituation einen möglichst realistischen und praxisbezogenen Einblick in gezielte Probleme und Zusammenhänge gewinnen, eigene Entscheidungen treffen und Konsequenzen ihres Handelns erfahren, indem sie durch gemeinsame Reflexion lernen, verschiedene Beobachterpositionen einzunehmen und Vor- und Nachteile inhaltlicher als auch verhaltensbezogener Handlungen zu diskutieren. Auf diese Weise ergeben sich Möglichkeiten zum kreativen, weitgehend autonomen und selbstorganisierten Handeln in Bezug auf konkrete Probleme und deren Lösung durch Perspektivwechsel zusätzliche Handlungsmöglichkeiten (Franzenburg 2020; Klippert 2002; Lehmann 1977; Lenhard 2018, u.a.).

Im Kontext einer Kirchengemeinde gewinnen die einzelnen Phasen eines solchen Planspiels einen sehr spezifischen religionspsychologischen und transkulturellen Charakter, der eine Beschäftigung mit religiösen, Werte- und Systemfragen und -themen

ermöglicht. Daher sollen sie auf Grundlage dieser allgemeinen Definitionen auf diese spezielle Situation hin - entsprechend dem supervisorischen Kontext - erläutert werden:

### **3.1. Die Vorbereitungsphase als Kontrakt**

Das supervisorische Setting lebt – ebenso wie das Planspiel – davon, dass Entscheidungen einmütig zwischen den Beteiligten ausgehandelt werden. Nur wenn sich weder die supervidierende noch die supervidierte Person gegen die andere durchsetzt, besteht Aussicht auf einen allgemein zufrieden-stellenden Supervisionsprozess; das gilt insbesondere für den transkulturellen Zugang, bei dem Partizipation und Wertschätzung entscheidende Kommunikationsfaktoren darstellen. Jede Form von Beratung und Supervision beginnt mit der konsensorientierten Verabredung darüber, was die Teilnehmenden voneinander erwarten können und was nicht, welche Voraussetzungen und welche Auswirkungen auf den Alltag damit verbunden sind, und was das für das Verhalten der Beteiligten bedeutet (Brühlmann-Jecklin 2005). Im Fall der gemeindebezogenen/ pastoralen Supervision geht es in der Regel um theologisch oder religiös-philosophisch orientierte Themen im weitesten Sinne, sei es die Sinnfrage, die Wertefrage oder die Theodizeefrage, darüber hinaus aber auch um unterschiedliche Formen von Spiritualität, um die eigene religiöse und theologische Prägung und Orientierung sowie um intrinsische und extrinsische Motivationen (Franzenburg 2019).

Dabei kann hilfreich sein, die ermutigenden ebenso wie die blockierenden Impulse erfahrbar zu machen, indem sie personalisiert werden – in der Einzelbegleitung durch leere Stühle, in der Team-Begleitung durch andere Teilnehmende. Dabei können die eigenen, aber auch alternative Strategien im Umgang mit Ambivalenzen und Kontingenzen erfasst und erprobt werden.

Durch die Autonomie fördernde realitätsnahe Lernumgebung laden Planspiele dazu ein, sich selbstständig und in experimenteller Interaktion Wissen und Entscheidungskriterien anzueignen und so das nötige Know-how und Selbstbewusstsein für den Alltag zu erarbeiten (Klippert 2002).

### 3.2. Die Spielphase als verorteter Supervisionsprozess

Supervisorisches Handeln, zumal in Form von Planspielen, ist räumliches und zeitliches Handeln, Es geht sowohl um die Balance zwischen gemachten Erfahrungen und Erwartungen an die Zukunft als auch um die Positionierung in einem Spannungsfeld bzw. einem System (Gruppe/Kontext).

Exemplifizieren lässt sich diese Situation an der gemeinsamen Vorbereitung eines Versöhnungsprojektes, das möglichst viele Zielgruppen ansprechen soll. Methodisch steht ein Schema im Mittelpunkt, bei dem sich Phasen der Vertiefung mit solchen der Kontextualisierung und des Konsenses ablösen. Dieses Kommunikationsschema entspricht dem transkulturellen Ansatz, der interkulturelle Momente (auch auf unterschiedliche Milieus und Lebenswelten bezogen) ergänzt und erweitert (Welsch 1994/1999). Dieser Ansatz ergänzt das interkulturelle Anliegen einer Verständigung zwischen den Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen mit ihren jeweiligen normativen säkularen und religiösen Deutungsmustern, Sprachwelten, historisch-politischen Gesellschaftsformen und Lebensweisen auf doppelte Weise: Indem er stärker auf das Gemeinsame fokussiert, betont er die Konvergenz kultureller Diversität und ermöglicht zugleich durch das erwähnte sozial-konstruktivistische Modell transkultureller Kommunikation die kommunikative Entwicklung von Kulturen (Baecker et al. 1992; Casimir 1998; Hofstede 1993; Matoba/Scheible 2007). Das zeigt sich vor allem in transkulturell angelegten Planspielen:

Als lebensweltbezogener Erkenntnisprozess, der durch transformierende Gespräche einerseits die Unsicherheit von Subjekten ernst nimmt, andererseits die Sicherung ihrer Identitäten anstrebt und Handlungskompetenz steigert, um ein radikales Engagement für das Leben zu erwirken (Muth 2011), helfen Planspiele, Bedeutungen innerhalb von sozialen Interaktionen und in der Auseinandersetzung mit der Umwelt situativ zu interpretieren (Arnold/Schüssler 1999).

Dabei hilft ein Modell von Lebenspraxis, das Strukturen handlungsleitender Entscheidungen aufzeigt und verdeutlicht, wie Subjekte eine transkulturelle Übergangsfähigkeit entwickeln können (Oevermann 1995), weil es dabei vom performativen Charakter von Worten ausgeht. Transkulturelle Supervision geschieht somit, speziell in der Form des Planspiels, als Wahrnehmung der eigenen und der vielen

anderen Lebensgeschichten, die nicht, um verstanden zu werden, einem universalen Denken untergeordnet werden müssen, sondern als Varianten bestimmter Grundmuster den Erfahrungshorizont weiten. Die lebensgeschichtlichen Beziehungen entwickeln sich im Dialog, der überall auf der Welt realisierbar ist.

Beziehungs-Bildung schafft eine transkulturelle Lebenspraxis zur Transformation der Gesellschaft im Sinne eines „*Dazwischen*“ (Buber 1994) und eines wechselseitigen Lernens, das zur Überwindung innerer und äußerer Barrieren beiträgt, insbesondere, wenn die Gesellschaft als Risikogesellschaft zwischen Rationalität und Irrationalität empfunden und die Überwindung existenzieller Verunsicherungen angestrebt wird. Jeder Mensch entwickelt auf dieser Ebene seinen „*Bewährungsmythos*“ entlang der eigenen Lebensgeschichte (Oevermann 1995). Es geht somit um das Gewährsein einer transkulturellen Identität in der pluralistischen Gesellschaft, z.B. zwischen Immanenz und Transzendenz (Muth 2011).

Im dialogischen biografischen Prozess entwickelt jedes Subjekt für sich in einer Atmosphäre von Selbstreflexion, Vertrauen und Akzeptanz eine Lebenspraxis, die die Dynamik zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander verbindet (Trompenaars 1993).

Daher zeichnet sich transkulturelles Interaktionsgeschehen durch ein unmittelbares Interesse am Gegenüber aus, das – angesichts von Ambivalenzen, Ambiguitäten, und Intersubjektivität – durch Neugier, Themengerichtetheit, Aufmerksamkeit, Balance zwischen Reaktion und Aktion, spannende (und nicht gespannte) Auseinandersetzung und Abwesenheit von Langeweile gekennzeichnet ist, die sich jeweils als Spielelemente inszenieren und so bearbeiten lassen (Muth 2011).

### **3.3. Das „*Debriefing*“ als Evaluationsphase**

Für die Begleitung Einzelner oder Gruppen im pastoralen Alltag ist es wichtig, dass diese Begleitung auf Augenhöhe geschieht. Durch die Distanz zum belastenden Geschehen hat die supervidierende Person gemäß ihrem Auftrag eher den Überblick, die oft zu stark fokussierte Sicht der supervidierten Person bzw. Gruppe zu weiten, alternative Kontexte und Deutungsmuster anzubieten – stets aber im Wissen um den fragmentarischen und



Ausschnitts-Charakter dieser Angebote. Das bedingt ständige Selbstreflexion und Transparenz im wechselseitigen Feedback. Während in der Initialphase die Dynamik für den integrierenden oder transformierenden Supervisions- bzw. Spiel- Prozess aufgeschlossen wurde, geht es in der (vorläufig) abschließenden Reflexionsphase um die Verankerung (refreezing, Lewin 1969) dieser Dynamik, in der es zur Neuorientierung (Petzold 2007), zur Neustrukturierung (Huschke-Rhein 1998) oder zu einer Evaluation des Kontrakts (Rappe-Giesecke 1994) kommen kann. Dazu dient das „*Debriefing*“ (Crookall 1992), in dem Emotionen, Erlebnisse und Geschehnisse beschrieben, analysiert, strukturiert und abschließend in die Realität adaptiert werden (Fanning und Gaba 2007). Aufgabe der Leitung als Facilitator ist eine unterstützende Lenkung und Steuerung dieses Lernprozesses (Arnold 2012). Dazu gehört auch, zu Beginn dieser Phase die notwendigen realitätsnahen Spielregeln und Informationen zu vermitteln (Hitzler et al. 2011) und den Erwerb von Handlungs- und Interaktionswissen zu ermöglichen (Habermas 1995; Schrader 2003), damit die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, unter dem Fokus des strategischen Denkens und Handelns und des Handelns in einem sozialen Kontext mithilfe der Mitlernenden, durch subjektives Erleben von Realitätsnähe, durch Konsistenz der Planspielumgebung und der expliziten sowie impliziten Bedingungen unter Vermeidung jeglicher Asymmetrien ihre Fach-, Methoden-, Sozial- und Persönlichkeitskompetenz auszubauen.

#### **4. Ein Beispiel**

Ein Weg, Versöhnung durchzuspielen, besteht darin, anhand eines biblischen oder literarischen Modells Konfliktszenarien in ihren Eskalations- und Deeskalationsaspekten in den Blick zu nehmen und auf konkrete Situationen hin zu aktualisieren.

Im vorliegenden Beispiel geht es um den Konflikt zwischen Jakob und Esau (1. Mose 25-33), der sowohl innere und Beziehungs- sowie Systemaspekte als auch Ziel, Beurteilungs- und Rollenkonflikte umfasst.

Eine Aktualisierung könnte ein Konflikt in einer Familie, im Freundeskreis, in einem Team oder einer Gemeinde sein, bei dem eine Person, die sich einer anderen unterlegen oder von ihr übervorteilt fühlt, ihr gegenüber ihre Interessen mit allen Mitteln durchsetzt



und dabei die Gutmütigkeit des Gegenübers ausnutzt (Franzenburg 2020).

#### **4.1. Hintergrund**

Die Geburt der Zwillinge Jacob und Esau unterstreicht die Rolle der Netzwerke, die Konflikte entweder fördern oder verhindern können, zumal wenn verbunden mit offensichtlichen und versteckte Privilegien, Hierarchien, Sympathien nach dem Vorbild des Mutter- oder Vater-Lieblings. Deshalb lädt sie zu Diskussionen über solche Netzwerke ein, sowie über Traditionen, Hierarchien, Sympathien usw., um den Horizont zu erweitern und Irritationen, Verzerrungen, soziale Ansteckung, die Empathie zerstören, zu verhindern.

Durch Sozial- und Umweltanalyse, Feldforschung und empathische Distanz lässt sich das im Spiel einüben. Weil sich die beiden Zwillingenbrüder, Jakob und Esau, schon im Mutterleib bekämpften und während der Geburt Jakob Esaus Ferse mit seiner Hand erfolglos festhielt, wird er „*Jakob - Fersenhalter*“ genannt. Daher lassen zuweilen auch Spitznamen aller Art Rückschlüsse auf Charaktereigenarten zu und bieten Diskussionsstoff.

Die Szene unterstreicht, dass jeder Konflikt seine Vorgeschichte hat und lädt dazu ein, spielerisch zu erkunden, welche Voraussetzungen einen Konflikt erleichtern oder verhindern. Kontextualisierung bietet Möglichkeiten zur Eskalation und Deeskalation, wenn Hierarchien, Netzwerke, Assistenzsysteme, Privilegien hinsichtlich ihrer positiven oder negativen Auswirkungen betrachtet werden. Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem insofern Rechnung, als sich bei der Klärung von Missverständnissen Empathie für die biografische Prägung bestimmter Deutungs- und Handlungsmuster entwickeln kann.

#### **4.2. Die Frage nach den Werten: Was gibst du mir dafür?**

Zusammen mit dem Kampf um Akzeptanz, der Sicherung von Verträgen, dem Streben nach Perfektion um jeden Preis verhindert eine solche Frage und die damit verbundene Haltung den echten Dialog zur Durchsetzung von Interessen. Deshalb erleichtern Diskursanalyse und gewaltfreie Kommunikation Transparenz und lassen die

unterschiedlichen Interessen wahrnehmen. Der biblische Text erzählt, dass Esau eines Tages erschöpft von der Jagd zurückkehrte und ohne jegliche Beute. Er sah, dass Jakob einen Linseneintopf gekocht hatte, bat, völlig ausgehungert, Jakob um das Essen und war sofort bereit, sein Geburtsrecht aufzugeben, das Jakob im Gegenzug von ihm verlangte.

Diese kurze Szene lädt den Leser ein sich zu fragen: Wie weit würde ich gehen, um meine Ansprüche durchzusetzen? Welche ethischen Kompromisse bin ich bereit, einzugehen? Wo sind meine Grenzen? Solche und ähnliche Fragen prägen explizit oder implizit einen Konflikt. Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem die Teilnehmenden für sich selbst und andere unterschiedliche Wertesysteme, Einstellungen und Interpretationsmodi transparent machen, um so die Vielfalt der Lebensstile zu erfahren und offen zu bleiben für die Bewältigung von Pluralismus oder Ambivalenz.

### **4.3. Identitäten oder: Wer soll ich sein?**

Das biblische Modell vom Betrug Jakobs an seinem blinden Vater, als er sich für dessen erstgeborenen Sohn Esau ausgibt und sich segnen lässt, unterstreicht die Versuchungen des Rollen-tauschs und der Verleumdung anderer zur Vorteilsgewinnung, Rache oder Selbstbehauptung, von Identitätswechsel und der Verbreitung falscher Nachrichten; damit ermutigt es zu Überlegungen und Diskussionen über Selbst- und Fremdwahrnehmung, Egoismus und Altruismus, zum Nach-denken über Täter- und Opfer-Motive, über den Umgang mit Erwartungen und über Sozialisation. Deshalb kann eine gemeinsame Analyse multipler Identitäten, das Training von Feedback und insbesondere der unmittelbare Dialog Konflikte und Vorurteile im Vorfeld klären.

Diese Szene erinnert an moderne Erfahrungen mit Avataren, multiplen Identitäten (wie Kind und Elternteil, Lernende und Lehrende in einer Person etc.), darüber hinaus an Selbst- und Fremdbilder bzw. Erwartungen. Sie lädt daher ein zu Überlegungen und Diskussionen über die Aktualisierung solcher Fragen zu den Unterschieden der Rolle und des Selbstbewusstseins, Gender-Herausforderungen und Sozialisation.

Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem er dazu ermutigt, Antworten auf die Frage zu finden und

auszutauschen: „*Wer bin ich wirklich?*“

#### **4.4. Flucht oder: Wie komme ich da wieder heraus?**

Das biblische Modell von Jakobs Flucht nach Haran unter dem fadenscheinigen Vorwand der Brautsuche unterstreicht die Eskalationsstufen in einem Konflikt, wenn nach Sympathisanten und nach Vorwänden gesucht wird, heil aus der Misere herauszukommen, da die Kraft fehlt, offen Fehler einzugestehen.

Die Szene unterstreicht, dass viele Konflikte einen interkulturellen Hintergrund haben, der nicht immer durch verschiedene Traditionen, Religionen oder Muttersprachen gekennzeichnet ist, sondern vor allem auch durch verschiedene soziale und kulturelle Milieus sowie Generationen und Geschlechterunterschiede.

Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem Pluralität ernst genommen wird und so Strategien erkannt und entwickelt werden, um Differenzen nicht nur zu ertragen, sondern wert zu schätzen, und die zudem Diskriminierung, Stereotypisierung verhindern und Konflikte gewaltfrei und konstruktiv lösen.

#### **4.5. Transzendenz oder: Die Treppe zum Himmel**

Die berühmte Szene von Jakobs Traum der Himmelsleiter mit Engeln und Gottesstimme unterstreicht den Wunsch vieler Menschen, nicht nur Hilfe zu finden in der immanenten Sphäre von Plänen und Strategien, sondern auch in der transzendenten Sphäre der Träume und Visionen; sie zeigt zudem die besondere Bedeutung von Wertefragen und Spiritualität. Sie zeigt zudem Strategien der Konfliktlösung und Deeskalation; aber auch Formen der Eskalation weisen im öffentlichen Bewusstsein überwiegend religiöse, spirituelle oder ideologische Aspekte auf, die über den inter-kulturellen Dialog als Lösung hinausweisen, weil sie die besondere anthropologische und religiöse Dimensionen des Seins charakterisieren. Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem genügend Raum für spirituelle Erfahrungen und Traumreisen ermöglicht wird.

#### **4.6. Liebe und Beziehung oder: Wie finde ich eine neue Existenz?**

Jakobs neue Familie in Haran, sein vergebliches Werben, seine Erfahrung betrogen zu sein und Liebe verdienen zu müssen, erinnert an die entscheidende Übergangsphase zwischen der Herkunftsfamilie und der eigenen Familie und lädt ein zu Überlegungen und Diskussionen über Werte, Beziehungsarbeit (Liebe oder Dienst), über den Konflikt zwischen alten und neuen Mustern und über Patchwork-Familien. Das Modell ermutigt zudem dazu, über ein Leben als transkulturelles Individuum, als transkulturelle Familie oder Gemeinschaft nachzudenken. Die Szene unterstreicht, dass, wenn Haltungen, Stereotypen, Bilder von anderen personalisiert und emotional aufgeladen werden, dies sowohl zur Eskalation als auch zur Deeskalation in einem Konflikt führen kann. Es ist daher wichtig, sich weniger auf Sympathie oder Antipathie zu stützen, sondern mehr auf Empathie. Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem ein geschützter Raum gegeben wird, Beziehungs- und Familienfragen zu thematisieren und Metareflexion zu integrieren.

#### **4.7. Vorbereitung auf Versöhnung oder: Wo ist eigentlich mein Zuhause?**

Jakobs Rückkehr nach Kanaan auf Gottes Geheiß nach 20 Jahren und seine Vorbereitung auf die Begegnung mit Esau durch Geschenke erinnert an Heimat und Heimweh, an Patchwork-Identität. Sie lädt ein zu Überlegungen über Wurzeln, Traditionen und wird erleichtert durch Klärung von W-Fragen: wer, warum, wo, wann, mit wem?), Diskussion über Ziele, Wege, Erwartungen und Erfahrungen der biografischen Arbeit. Daran zeigt sich: Kleine Geschenke erhalten die Freundschaft – dieses Sprichwort bewährt sich auch in Konflikten, bei denen viele irrationale Ängste und Projektionen im Spiel sind. Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem unterschiedliche Strategien zur Versöhnung erprobt werden.

#### **4.8. Der Kampf um Versöhnung oder: Wie überwinde ich meinen Schatten?**

Jakobs Kampf gegen eine dunkle „Person“ am Jabbok, der ihm den Namen „Israel“ – Gottkämpfer einbringt, erinnert an die Bewältigung von Schuld, Panik und Hysterie, mit

Phantasien von Utopie und Dystopien. Sie lädt zum Erkennen und zum Umgang mit internen Konflikten ein, ermutigt zu Geständnissen, Konzessionen und Kompromissen und verdeutlicht die Bedeutung von Erinnerungen, Einfühlungsvermögen, Perspektivenwechsel. Der Kampf um Versöhnung – ein treffendes Bild für die Komplexität des Prozesses der Versöhnung mit sich selbst, mit den Mitmenschen und mit dem Leben im Allgemeinen – ist nicht ohne Wunden und Narben möglich.

Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem auch dem physischen Aspekt von Konflikten Raum gegeben wird, den inneren oder äußeren Kampf im sicheren Kontext zu erleben, d. h. Schmerz und Verletzungen, auch Angst stellvertretend zu erfahren.

#### **4.9. Versöhnung oder: Happy End?**

In einer Art Kontrakt wird der Konflikt zwischen den Zwillingen durch Umarmung gelöst, aber die Begegnung hält von den Zeiten Jakobs und Esaus bis heute an und bleibt offen für innovative Strategien und Ideen. Dieses biblische Modell unterstreicht, dass eine Bewältigung von Konflikten durch die Wahrnehmung beider Versöhnungsbedürfnisse möglich ist, wenn die Kernaspekte von Identität, Heimat und Dialog im Blick bleiben und die damit verbundenen Erinnerungen und Erwartungen zugleich intrapersonal, interpersonal, intra- und interkulturell reflektiert werden.

Der transkulturelle und religionspsychologische Aspekt supervisorischer Planspiele trägt dem Rechnung, indem der Aspekt der Nachhaltigkeit durch explizite oder implizite Kontrakte aufgezeigt wird.

Das Beispiel zeigt: Versöhnung ist ein vieldimensionales Geschehen, das Erkenntnisse, Gefühle, Haltungen, Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, Immanenz und Transzendenz umfasst. Vor allem zeigt sich, wie wichtig Deeskalation in einem Prozess der Konflikteskalation ist.

Ein Planspiel sollte daher an den verschiedenen Stationen des Weges Möglichkeiten eröffnen, Verhärtung, Polemik, nonverbale Aggression, Stereotypen, Vorwürfe, Diffamierung, Drohungen, partielle oder gänzlich Vernichtung von Systemen oder einzelner Positionen/ Rollen zu verhindern, bis beide Seiten gemeinsam untergehen

(Glasl 2004).

## 5. Fazit

Durch die auf Person, Wissen- Gemeinschaft und Assessment hin orientierten Methoden des Planspiels werden die planerischen, strategischen und kreativen Fähigkeiten der Teilnehmenden geweckt. Das geschieht auf mehrfache Weise:

- durch die Verfügbarkeit der Situation auch ohne direkten Realitätsbezug,
- durch die Möglichkeit des Zeitraffers, der Projektion oder Unterbrechung,
- durch die variierende Wiederholbarkeit von Situationen,
- durch die Möglichkeit, sich gezielt in ungewohnte Situationen zu begeben und
- durch die Freiheit, wichtige Details zu fokussieren oder unwesentliche auszulassen.

Auf diese Weise lassen sich im transkulturellen Rahmen supervisorisch im Blick auf die Mikrokontexte (Netzwerke), Mesokontexte (Subkulturen, Schichten), Makrokontexte (gesellschaftliche Zusammenhänge) und Megakontexte (mundane Zusammenhänge) Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in ihrer Metabeobachtung und Metareflexion integrieren, was zur Performanzförderung, Bereicherung der persönlichen und professionellen Arbeit sowie zur Bekräftigung des professionellen Selbstbewusstseins und der persönlichen Souveränität führt.

## Literatur

- Arnold, Rolf (2012): *Wie man führt, ohne zu dominieren. 29 Regeln für ein kluges Leadership*. Heidelberg: Auer.
- Arnold, Rolf; Schübler, Ingeborg (1999): *Deutungslernen in der Erwachsenenbildung – Voraussetzung für ein nachhaltiges Lernen*. In: Breß, Hartmut; Haeblerlin, Friedrich; de Cuvry, Andrea; Michl, Werner (Hrsg.): *Erlebnis Erwachsenenbildung: Zur Aktualität handlungsorientierter Pädagogik*. Neuwied: Kriftel, S. 314 - 326.
- Baecker, Jochen et al. (1992): *Sozialer Konstruktivismus. Eine neue Perspektive in der Psychologie*. In: Schmidt, Siegfried J. (Hrsg.): *Kognition und Gesellschaft. Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus 2*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 116 - 145.
- Bohm, David (1998): *Der Dialog. Das offene Gespräch am Ende der Diskussionen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brühlmann-Jecklin, Erica (2005): *Supervision bei Pflegefachleuten. Eine Studie zur Situation in der*

- Schweiz. [online] URL:  
[www.pflegeportal.ch/pflegeportal/pub/masterthese\\_ericabruehlmann\\_jecklin\\_1030\\_1.pdf](http://www.pflegeportal.ch/pflegeportal/pub/masterthese_ericabruehlmann_jecklin_1030_1.pdf).
- Buber, Martin (1994): Das dialogische Prinzip. Darmstadt: WBG.
- Casimir, Fred L. (1998): Interkulturelle Kommunikation als Prozess. In: Jonach, Ingrid (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation. München, Basel: Reinhardt, S. 12 - 56.
- Crookall, David (1992): Editorial. Debriefing. In: Simulation and Gaming 23 (2), S. 141 - 142.
- Fanning, Ruth M.; Gaba, David M. (2007): The Role of Debriefing in Simulation-Based Learning. In: Simulation in Healthcare, 2 (2), S. 115 - 125.
- Franzenburg, Geert (2018): Wie hast du's mit der Religion? Norderstedt: BoD.
- Franzenburg, Geert (2019): Von Abmachung bis Zuhören. Norderstedt: BoD.
- Franzenburg, Geert (2020): Art of encounter. Norderstedt: BoD.
- Geuting, Manfred (1992): Planspiel und soziale Simulation im Bildungsbereich. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Glasl, Friedrich (2004): Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. 8. Auflage, Stuttgart [u.a.]: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Habermas, Jürgen (1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1984): Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1983): Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hesse, Peter U. (2008): Teilarbeit. Heidelberg: Carl-Auer.
- Hitzler, Sebastian; Zürn, Birgit; Trautwein, Friedrich (2011): Kleine Handlungen, große Wirkung. Interventionsmöglichkeiten zur Optimierung des Planspieleinsatzes. In: Kriz, Willy.: Planspiele für die Personalentwicklung. Berlin: Wiss. Verlag Berlin, S. 59 - 86.
- Hofstede, Geert (1993): Interkulturelle Zusammenarbeit. Kulturen, Organisationen, Management. Wiesbaden: Gabler.
- Huschke-Rhein, Rolf (1998): Systemische Erziehungswissenschaft: Pädagogik als Beratungswissenschaft. Weinheim: Beltz.
- Klippert, Heinz (2002): Planspiele – Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Lehmann, Jürgen (1977) (Hrsg.): Simulations- und Planspiele in der Schule- Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lenhard, Hartmut (2018): Art. Planspiel. Wirilex. Stuttgart [online] URL:  
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200280/> (retr. 30.5.2020).
- Lewin, Kurt. (1969): Grundzüge der topologischen Psychologie. Bern: Huber.
- Matoba, Kazuma; Scheible, Daniel H. (2007): Interkulturelle und transkulturelle Kommunikation. Working Paper of International Society for Diversity Management, 3.
- Muth, Cornelia (2011): Erwachsenenbildung als transkulturelle Dialogik. 2. Auflage. Frankfurt am Main: WochenschauVerlag.
- Oevermann, Ulrich (1995): Ein Modell der Struktur von Religiosität. Zugleich ein Strukturmodell von Lebenspraxis und von sozialer Zeit. In: Wohlrab-Sahr, Monika (Hrsg.): Biographie und Religion. Zwischen Ritual und Selbstsuche. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 27 - 102.
- Petzold, Hilarion G. (2007): Integrative Supervision, Meta-Consulting, Organisationsentwicklung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rappe-Giesecke, Kornelia (1994): Supervision – Gruppen- und Teamsupervision in Theorie und Praxis. Berlin [u.a.]: Springer.



- Schlee, Jörg (2008): Kollegiale Supervision und Beratung für pädagogische Berufe. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schlieben-Lange, Brigitte (1975): Pragmalinguistik. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schrader, Josef (2003): Wissensformen in der Weiterbildung. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 228 - 253.
- Schulz von Thun, Friedemann (1998): Miteinander reden 3 – Das 'innere Team' und situationsgerechte Kommunikation. Reinbek: Rowohlt.
- Trompenaars, Fons (1993): Riding the waves of culture. London: Nicholas Brealey.
- Welsch, Wolfgang (1999): Transculturality: The Puzzling Form of Cultures Today. In: Featherstone, Mike; Lash, Scott (Hrsg.): Spaces of Culture. City, Nation, World. London/ New Delhi: Sage, S. 194 - 213.
- Welsch, Wolfgang (1994): Transkulturalität. Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. In: Luger, Kurt; Renger, Rudi (Hrsg.): Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft und die Medien. Wien: Österr. Kunst- und Kulturverlag.