

16.4

**FORUM**  
*Supervision*

## **Zeit als Faktor in der Supervision**

Ruth Remmel-Faßbender

Elisabeth Rohr

Peter Heintel

Renate Strömbach

Peter Kutter

Theo Niederschmied

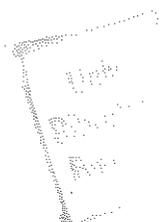
Christa Reppel

LA 000  
F7 S9  
19

Herausgegeben von  
Gerhard Leuschner und  
Gerhard Wittenberger  
Fachhochschulverlag

Der Verlag für Angewandte Wissenschaften

Forum Supervision - [www.beratungundsupervision.de](http://www.beratungundsupervision.de)



FoRuM Supervision • 10. Jahrgang, Heft 19, März 2002

**Herausgeber:**

Gerhard Leuschner und Gerhard Wittenberger

**Wissenschaftlicher Beirat:**

Dr. Max Bartel (Bern/Biel) – Prof. Dr. Annemarie Bauer (Darmstadt/Heidelberg) – Prof. Dr. Albert Bremerich-Vos (Ludwigsburg/Aachen) – Prof. Adrian Gaertner (Bielefeld/Oberursel) – Prof. Dr. Katharina Gröning (Bochum) – Dr. Wolfgang Schmidbauer (München) – Prof. Dr. August Schüle (Wien) – Dr. Michaela Schumacher (Köln) – Prof. Dr. Ralf Zwiebel (Kassel)

**Redaktionsanschrift:**

Dr. Jürgen Kreft (geschäftsführender Redakteur)  
 Meppener Straße 22, 48155 Münster  
 Telefon (02 51) 66 55 64, Telefax(02 51) 6 74 39 58  
 JuergenKreft@t-online.de

**Redaktion:**

Thomas Behler (Essen) – Theresia Menches Dändliker (Zürich) – Elke Grunewald (Ingelheim) – Jürgen Kreft (Münster) – Angelica Lehmenkühler-Leuschner (Münster) – Franz Leinfelder (Wiesbaden) – Peter Musall (Gelnhausen) – Barbara Wiese (Marburg) – Inge Zimmer-Leinfelder (Wiesbaden)

**Verantwortliche Redakteure für Heft 19:**

Dr. Elke Grunewald, Autunstr. 1, 55218 Ingelheim  
 Peter Musall, Burgstr. 16, 63571 Gelnhausen

**Erscheinungsweise und Bezug:**

FORUM SUPERVISION erscheint halbjährlich (März und Oktober).  
 Preis des Einzelheftes: 9,20 € zuzüglich 1,55 € Versandkosten  
 Jahresabonnement: 14,30 € (2 Hefte) zuzüglich 3,10 € Versandkosten  
 Das Abonnement verlängert sich jeweils um ein Jahr, wenn es nicht bis zum 31.12. des laufenden Jahres gekündigt wird. Damit die Lieferungen nicht unterbrochen werden, bitten wir dringend darum, dem Verlag bei einem Wohnungswechsel die neue Adresse mitzuteilen.

**Verlag und Bestellungen:**

Fachhochschulverlag  
 Der Verlag für Angewandte Wissenschaften  
 Kleiststraße 31, 60318 Frankfurt  
 Telefon (0 69) 15 33–28 20, Telefax(0 69) 15 33–28 40  
 bestellung@fhverlag.de  
 www.fhverlag.de

**Herstellung:**

Computersatz: Fachhochschulverlag  
 Druck: Lokay, Reinheim  
 © Fachhochschulverlag Frankfurt am Main

08-8538

LA 000  
 77 59  
 19



160

**Inhalt**

<b>Vorwort</b>	2
<b>Beiträge</b>	
<i>Ruth Rimmel-Faßbender</i> Kurz und gut!? – Über die Veränderung der Inanspruchnahme von Supervision in der Sozialen Arbeit	4
<i>Elisabeth Rohr</i> Alte Pfade verlassen und zu neuen Horizonten aufbrechen – Der Anfang und das Ende in einer Supervisionsausbildung	26
<i>Peter Heintel</i> Entschleunigung durch Supervision	41
<b>Interview</b> „... und dazu braucht es Zeit“ Ein Gespräch mit Renate Strömbach	59
<i>Peter Kutter</i> Psychoanalytische Reflexionen zur Zeit	69
<i>Theo Niederschmid</i> Balintgruppen in der Supervisionsausbildung. Ein Beitrag zur beruflichen Sozialisation und Identitätsbildung von Supervisor/innen	79
<b>Neue Projekte</b> <i>Christa Reppel</i> Kollegiale Fallberatungsgruppen für Schulleitungsmitglieder	101
<b>Nachlese</b>	107
<b>Rezensionen</b>	109
<b>Neue Bücher</b>	119
<b>Vorschau</b>	124
<b>AutorInnen</b>	125
<b>Veranstaltungen</b>	127

**UB BIELEFELD**  
**160/4267168+1**



86 86

## Vorwort

Der Umgang mit Zeit ist eine der Kernfragen menschlicher Existenz. Wir alle haben Zeit, Lebenszeit, und wir alle leben in der Zeit, die geprägt ist von individuellen und kollektiven Widerfahrnissen. Freilich beginnt mit dem 11.9.2001 keine neue Zeitrechnung – und doch: dieser Tag hat überdeutlich gemacht, in welcher Zeit wir leben.

Zeit wird gemessen und bewertet, Zeit ist unendlich und doch vor allem begrenzt: alles hat seine Zeit (Prediger Salomo, Kapitel 3). Auch in der Supervision ist Zeit ein Thema. Auf dreifache Weise: als Auseinandersetzung mit dem, was Leben und Arbeiten in diesen Zeiten kennzeichnet, bestimmt und prägt, und als Frage nach der Zeitdauer eines Supervisionsprozesses und der einzelnen Sitzungen. Bei den Vorüberlegungen für dieses Heft standen wir von Anfang an vor der Schwierigkeit der Eingrenzung und Zentrierung. Denn schon die assoziative Annäherung an das Thema ZEIT machte deutlich, wie breit das Spektrum und wie vielfältig die Möglichkeiten sind, sich supervisionsorientiert mit der Zeit als determinierendem Faktor auseinander zusetzen. Denn zwischen der lapidaren Feststellung, dass (Supervisions-)Zeit auch in Euro gemessen wird, und der aus Ohnmacht und Angst geborenen Hoffnung, dass ausreichend (Supervisions-)Zeit alle beruflichen Wunden und Aporien heilen könnte, liegen Welten.

Die Beiträge in diesem Heft ergeben insgesamt kein Konzept und keine einheitliche Kernaussage. Vielmehr finden Sie Betrachtungen und Überlegungen von unterschiedlichen Standorten und aus unterschiedlichen Sichtweisen: psychoanalytisch (Kutter), philosophisch, gesellschaftlich (Heintel), historisch, erfahrungs-orientiert (Strömbach), theoretisch-psychoanalytisch (Rohr) und praktisch-supervisorisch (Rommel-Fassbender).

Deutlich wird in allen Beiträgen, dass die Zeit-Frage keine pragmatische, sondern eine grundsätzliche Frage ist. Hier geht es auch und vor allem um die Funktion und den Stellenwert von Supervision: Supervision als „endliche“ und „begrenzte“, ja, zu begrenzende Form der berufsbezogenen Beratung, Supervision als Beratungsverfahren „in der Zeit“ und „mit Zeit“. Dadurch wird die Supervision selbst zu einer exemplarischen Möglichkeit des Umgangs mit der messbaren Zeit und der nicht messbaren, aber dennoch wirksamen Zeit-Ansage (in welcher Form auch immer sie in der Supervision zum Thema wird). Und wer Supervision ernsthaft professionell betreibt, wird nicht darum herumkommen, sich mit der eigenen Haltung und dem eigenen Umgang mit „seiner“ Zeit und

der Zeit der SupervisandInnen zu befassen. Hierfür bietet das vorliegende Heft einige Spuren und Fragestellungen an, die hoffentlich anregend und lohnend sind.

Der Beitrag von Niederschmid zur Bedeutung von Balintgruppen in der Supervisionsausbildung gehört zwar nicht direkt zum thematischen Schwerpunkt dieses Heftes, wird aber auch als Ergänzung zu den Ausführungen von Rohr zusätzliches Interesse finden.

Für die Redaktion dieses Heftes zeichneten Dr. Elke Grunewald und Peter Musall verantwortlich.

Peter Musall

## BEITRÄGE

*Ruth Remmel-Faßbender*

### **Kurz und gut!? – Über die Veränderung der Inanspruchnahme von Supervision in der Sozialen Arbeit**

#### **Einleitung**

Wer sich aktuell einen Überblick verschaffen will, was unter Supervision zu verstehen ist, wird eher verwirrt – er steht vor einer Vielzahl von Begriffen, Definitionen und methodischen Konzepten. Eine Literaturrecherche ergibt neben den gängigen Settings von Einzel-, Gruppen- und Teamsupervision, interner und externer Supervision, sowie den inhaltlichen Hauptströmungen der psychoanalytisch, gruppodynamisch, systemisch und kommunikationstheoretisch orientierten Supervision folgende Sammlung: Organisationssupervision, Krisensupervision, Konfliktsupervision, Leitungssupervision, Ausbildungssupervision, kollegiale Supervision, pädagogische Supervision, Lehrsupervision, Kontrollsupervision, integrative Supervision, therapeutische Supervision, lösungsorientierte Supervision, Regelsupervision, Kompaktsupervision, Rotationssupervision, Life-Supervision, Weiterbildungssupervision, Supervision als Praxisberatung, als Evaluationsinstrument, als Rollenberatung, als Institutionsberatung, als Personalentwicklung und als Coaching. Diese Aufzählung erschlägt schon und ist vermutlich noch nicht vollzählig.

Neben diesem Begriffs-Wirrwarr erlebe ich zunehmend aus sozialen Arbeitsfeldern die Anfrage nach kurzen Supervisionsprozessen. Das ist Anlass genug, mich aktuell mit den verschiedenen Sichtweisen und Vorstellungen von Supervisionsprozessen in sozialen Arbeitsfeldern auseinander zu setzen.

Was aber ist ein kurzer Supervisionsprozess? Assoziationen zur Redewendung „da wurde kurzer Prozess gemacht“ kommen mir in den Sinn. Kurzer Prozess bezeichnet einen Akt, in dem nicht lange nachgefragt und schnell ein Urteil gefällt wird, ggf. ohne vorherige Verhandlung. Auf jeden Fall ist alltagssprachlich eine Situation gemeint, in der sofort gehandelt wird. Was kann Ziel sein, was kann für wenige Sitzungen Supervision verantwortlich kontraktiert werden?

Die Anfragen lauten z.B.: „Wir haben nur Geld für sechs Sitzungen“, „Wir haben eine zweitägige Klausurtagung mit 24 LehrerInnen und hätten gerne begleitende Supervision“, „Supervision gehört bei uns zum Qualitätsstandard, jede Abteilung bekommt im Rotationsverfahren sechs Sitzungen. Bitte verteilen Sie diese auf ein Jahr, damit eine kontinuierliche Begleitung sicher gestellt ist“, oder „Wir

haben einen aktuellen Konflikt und benötigen dafür nur 2 – 3 Supervisionssitzungen.“ Eine Anfrage im Oktober letzten Jahres lautete: „Wir haben noch Geld für Fortbildungen übrig und wollen das bis zum Jahresende für 2 Tage Supervision nutzen.“ Und zuletzt ein Anruf einer stationären Jugendhilfeeinrichtung: „Wir haben eine akute Situation von sexuellem Missbrauch und wollen dazu einen halben Tag Supervision mit allen MitarbeiterInnen (25 TeilnehmerInnen).“

In diesen Gesuchen wird offensichtlich, dass Konfliktmoderation, Prozessbegleitung, Fachberatung, Fortbildungen inzwischen als Supervision bezeichnet werden. Das professionelle Beratungsangebot wird als hilfreich erachtet, aber KollegInnen oder anfragende Leitungspersonen scheinen nicht genau zu wissen, was Supervision ist. Wissen wir es als SupervisorInnen (noch), besteht ein Grundkonsens, was unter Supervision zu verstehen ist, unabhängig von der theoretischen Ausrichtung der Schulen und damit verbunden der Fortbildungsinstitute, – oder definiert jede(r) das nach eigenen Kriterien?

SupervisionskollegInnen reagieren auf diese Anfragen meiner Erfahrung nach in der Form, dass sie sagen „Ich mach das“ oder „Ich mach das nicht, das ist keine Supervision.“

Eine weitere Diskussion über Voraussetzungen und Inhalte solch kurzer Prozesse wird in der Regel nicht geführt. Arbeitsstile einzelner SupervisorInnen werden vor Ort häufig nicht offen, kollegiale Verständigung wird somit nicht möglich. In Gesprächen wird große Zurückhaltung in der Auseinandersetzung beobachtet, was einzelne aktuell unter Supervision verstehen. Der je eigene Stil, die Bekundung, dass frau/man nicht mehr so festgelegt sei auf das, was ursprünglich einmal erlernt wurde (auch das ist ja schon sehr unterschiedlich), werden als Legitimation angeführt, um mit einer großen Angebotspalette zu werben. Der Markt habe sich verändert und Flexibilität sei gefordert, so wird von denjenigen argumentiert, die offen für diese vielfältigen Anfragen sind. Abgesehen von den nimmermüden fachlichen Bekundungen der letzten zehn Jahre,<sup>1</sup> Supervision müsse sich den geänderten gesellschaftlichen und sozialen Bedingungen anpassen, müsse sich stärker Fragen der Organisationsentwicklung öffnen, müsse sich neue Arbeitsfelder in Profit-Organisationen erschließen, erfahre ich wenig präzise, was gegenwärtig der inhaltlichen Klärung dient: Supervision – ein geduldiges Wort für sehr unterschiedliche Absichten. Die folgende kritische Auseinandersetzung wird daher sowohl Reflexion von Theorie und Praxis als auch die Systematisierung vieler Gedanken und kollegialer Diskussionen sein.

Es geht mir dabei nicht um enges, kleingeistiges Denken, das Feilschen um Begrifflichkeiten oder ideologische Kämpfe. Es geht auch nicht um Berührungängste zu anderen Bereichen – hier die per se gute Soziale Arbeit,<sup>2</sup> da das böse Management. Es geht in diesem Beitrag um die inhaltliche Klärung von Grundelemen-

<sup>1</sup> auch in den Veröffentlichungen der DGSv.

ten, von spezifischen berufsqualifizierenden Komponenten und Konzepten von Supervision in sozialen Arbeitsfeldern, die sie aus fachlichen Gründen von Supervision in anderen Bereichen unterscheidet.

Am Ende wird anhand eigener Praxisbeispiele eine (subjektive) Antwort auf die Frage versucht, welchem Anforderungsprofil Supervision in der Sozialen Arbeit entsprechen sollte und unter welchen Zeitvorgaben Supervision fachlich dort zu verantworten ist. Über kurz oder lang wird die „Zeitfrage“ (hinsichtlich der Dauer von Hilfsangeboten) auch den Diskurs Sozialer Arbeit (der Konzepte und Konzeptionen spezifischer Arbeitsgebiete) noch stärker bestimmen, denn Zeit ist Geld und das ist knapp.

### Supervision – ein Sammelbecken berufsbezogener Beratungskonzepte

Die Öffnung des Supervisionsmarktes in weite Bereiche (vom „Ursprungsland“ Sozialarbeit über das Reisebüro bis zur Politik) bringt eine Tendenz zu unbestimmter Allzuständigkeit von Supervision mit sich. Jede/r kann die unterschiedlichen Vorstellungen auf diese Weise im Begriff Supervision unterbringen. Es besteht die Gefahr, dass die Intensivierung inhaltlicher Fragestellungen, die genaue Gegenstandsbestimmung in unterschiedlichen Arbeitsfeldern und die Begründung ihrer methodischen Arbeits- und Wirkweisen dann tendenziell vernachlässigt werden. Auch hinsichtlich der enormen Professionalisierungsbestrebungen wäre eine Abgrenzung von anderen Beratungsformen dienlich.

Die Sichtung zahlreicher Supervisionsliteratur lässt gerade noch den kleinsten gemeinsamen Nenner zu: Supervision ist berufsbezogene Beratung. Sie zielt auf professionelle Beziehungen, sowohl zu KlientInnen als auch zu KollegInnen, Vorgesetzten und KooperationspartnerInnen. Diese Minimaldefinition wird erweitert um das Verständnis von Supervision „als arbeits- und aufgabenbezogene Unterstützungsmethode“ (Gotthardt-Lorenz 1997, S. 32) und um den gesamten Bereich der Organisationsthemen. Schärfere Abgrenzungen sind eigentlich nur noch zur Psychotherapie möglich.

Die allgemeinen Zielformulierungen der DGSv (25.09.2001) „Die durch Supervision zu erzielende Kompetenzerweiterung liegt vor allem im Bereich der Kooperationsfähigkeit, der Übernahme einer beruflichen Rolle, der Gestaltung von Arbeitsbeziehungen und der Änderung von betrieblichen und institutionellen Arbeitsstrukturen“ sind ebenso unspezifisch. Von der herkömmlichen Fallsupervision bis zur Organisationsberatung lässt sich alles einordnen.

<sup>2</sup> Soziale Arbeit wird aufgrund der Entwicklungen im Fachhochschulbereich als Oberbegriff für die Tätigkeitsbereiche Sozialarbeit und Sozialpädagogik verwendet. Im historischen Kontext bleibt es bei der Verwendung von Sozialarbeit

Kann ich also mit meinem klassischen, herkömmlichen Verständnis von Supervision noch bestehen? Einem Verständnis, das Supervision versteht:

- als eine Beratungsform, die das Ziel hat, professionelle Handlungskompetenz zu erweitern oder wieder herzustellen,
- als einen, zwar zeitlich begrenzten, aber längerfristigen, kontinuierlichen Lernprozess (mindestens für den Zeitraum eines Jahres, im Abstand von 2 – 3 Wochen),
- als eine subjektbezogene Arbeitsweise, die selbstreflexiv und systematisch mit konkretem, selbst eingebrachtem Material aus dem beruflichen Alltag arbeitet,
- als eine klienten-, auch als institutionsbezogene Arbeitsweise, die unabhängig von den Konzepten (im Gegensatz zur Praxisberatung und Fortbildung) nicht schult und instruiert,<sup>3</sup>
- als berufsbezogenes, praxisbegleitendes Lernen, in dem Veränderungen möglichst von den TeilnehmerInnen selbst ausgehen,
- als einen (von meinem psychoanalytisch geprägten Werdegang her) geschützten Raum, in dem sowohl fachliche als auch unbewusste affektive Einflussfaktoren in ihrer Bedeutung für berufliche Beziehungen aufgezeigt und damit in die Berufsbiografie integriert werden können?

Oder benötige ich ein neues Verständnis von supervisorischer Tätigkeit? Wenn ja, an welchen beruflichen Werten orientiert es sich, wenn wir nicht der „Yuppiefizierung“ (Gröning 1996, S. 102), einer rein marktorientierten Supervision, anheim fallen wollen?

Was bedeutet kurzfristig und längerfristig in dieser schnelllebigen Zeit? Woher stammen die Begründungen für die zeitliche Dauer von Prozessen? Sind wir noch in alten Denkmustern und Schablonen der klassischen Fallsupervision verhaftet, die sich nah am Case Work (der klassischen Einzelfallhilfe) entwickelte und einen längerfristigen Prozess für notwendig erachtete, um Veränderung von Einstellungen und Haltungen herbeizuführen? Bewegen wir uns in einer „traditionalistischen Enge“ (Schreyögg 1992, S. 20), obwohl die Gruppen- und Teamsupervision die Einzelsupervision längst abgelöst haben und Fragen der internen/externen Kooperation, sowie rasante Veränderungen der institutionellen Strukturen, Fragen der Organisationsentwicklung die Themen der Supervision bestimmen? Welche Funktion hat Supervision in der Qualitätssicherungsdebatte der Sozialen Arbeit der 90-er Jahre mit ihrer zunehmend betriebswirtschaftlichen Fokussierung? Zugegeben, derzeit mehr Fragen als Antworten, die auf Klärung drängen.

Soziale Arbeit und Supervision haben über weite Strecken eine lange gemeinsame Geschichte. Um den aktuellen Stellenwert von Supervision hinsichtlich des

<sup>3</sup> Dies bezieht sich nicht auf die Ausbildungssupervision im Rahmen des Fachhochschulstudiums.

Wandels und der Neustrukturierung Sozialer Arbeit differenziert zu betrachten, ist ein kurzer Blick zurück auch deshalb vonnöten, weil verantwortliche SupervisorInnen Veränderungen kennen und sich mit ihnen auseinander setzen sollten.

### Soziale Arbeit und Supervision – ein spannendes Verhältnis

„Supervision ist eine Form von Anleitung in der Sozialarbeit. Nachdenken über Entwicklungen in der Supervision bedeutet Nachdenken über Entwicklungen in der Sozialarbeit.“ (Wieringa, 1979)

Spezifische supervisorische Beiträge zur Sozialen Arbeit waren in den letzten Jahren in der Supervisionsliteratur eher unterrepräsentiert, obwohl die Mehrzahl der KollegInnen aus diesem Arbeitsfeld noch einen Großteil ihres Einkommens beziehen dürfte. Gründe für diese Entwicklung können sein, sich von der Herkunft der Sozialarbeit und dem „als Kränkung empfundene(n) soziale(n) Stallgeruch“ (Gaertner 1999, S. 117) mit ihrem immer noch relativ niedrigen Selbstbewusstsein herauszuqualifizieren, „den Schmuddelhöfen der Sozialarbeit“ (Münch 1998, S. 94) an der Basis zu entkommen, in dem höherwertig angesehene Felder besetzt, offensiv publiziert und beworben werden.

Von entscheidender Bedeutung für die Akzeptanz von Supervision in der Sozialen Arbeit ist daher die Klärung, wie sie hinsichtlich beruflicher Identität und Handlungskompetenz zukünftig eingeordnet wird: als notwendiger Bestandteil, als fachlicher Standard zur systematischen kontinuierlichen Reflexion des Spannungsfeldes Person, Institution, Klientel und gesellschaftlicher Entwicklungen? Oder geht die Entwicklung zur (ad hoc) Fachberatung bei einzelnen konzeptionellen Fragestellungen, institutionellen Veränderungen, Krisensitzungen oder zur extern begleiteten Fallbesprechung? Die Fallbesprechung unterscheidet sich in meinem Verständnis von der Fallsupervision dadurch, dass sie eine Moderation oder Beratung auf der reinen Interventionsebene mit der Erarbeitung praktischer Handlungsregeln ist. Die supervisorische Beziehung zur Unterstützung der Reflexion biografischer Anteile, psychodynamischer Vorgänge und der Berufssozialisation kommt in der Fallbesprechung dann nicht mehr vor.

Wird Supervision weiterhin von SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen als berufsbegleitende kompetente Methode, auch entlastende Begleitung (Psychohygiene)<sup>4</sup> erfahren, oder wird sie, überspitzt formuliert, zwischen den extremen Polen einer Spielwiese (für esoterische Übungen) einerseits und als verlängerter Arm von Arbeitgebern mit dem Ziel der unreflektierten Anpassung an Veränderungen

<sup>4</sup> Diese Funktion finde ich bei Berufsgruppen, die täglich mit Menschen arbeiten, die sich in existenziellen Notlagen befinden oder in vielfältiger Form belastendes und abweichendes Verhalten zeigen, auch weiterhin legitim.

andererseits pendeln?

### Historische Entwicklungen und aktuelle Veränderungen

Ausgangspunkt für diese Überlegungen ist die Erinnerung an die Ursprünge von Supervision, wie sie von Belardi (1996), Kaduschin (1990), Weigand (1991) publiziert wurden.

Supervision ist eine primär aus der Sozialen Arbeit Anfang des vergangenen Jahrhunderts in den USA entwickelte, arbeitsfeldbezogene Beratungsform. Sie war ursprünglich Anleitung durch erfahrene MitarbeiterInnen zur Berufseinführung (Anleitung) junger KollegInnen. Ab etwa 1920 wurden SozialarbeiterInnen (meist Vorgesetzte) eigens für diese interne Praxisberatung qualifiziert. Soziale Arbeit gilt als die „Pioniersprofession“ der Supervision. Für das Case Work bot sie Klärung, Unterstützung und methodische Anweisungen, war aber zugleich auch Kontrolle der Arbeit einzelner KollegInnen. Sie verfolgte von Anfang an das Ziel der Steigerung der Effizienz, indem das tägliche Praxishandeln auf Fachlichkeit hin überprüft wurde. Sie diente sowohl der Besprechung von Unsicherheiten in der Beziehung zu KlientInnen, von stagnierenden und schwierigen Fallentwicklungen, als auch der Klärung des eigenen Selbstverständnisses und somit der Optimierung einer professionell gestalteten Berufsrolle. Im Verständnis einer personenbezogenen Sozialarbeit/Sozialpädagogik waren die Person der HelferIn/des Helfers in der psychischen Dynamik von professionellen Beziehungen und das methodische Können die Lerninhalte, die später mit dem Terminus Supervision belegt wurden.

Diese Form der Begleitung durch Supervision ist in der psychoanalytischen Orientierung des Case Work ab etwa 1930 zu sehen. Die Verflechtungen von Problemen der Klientel mit dem persönlichen beruflichen Handeln wurden durch psychoanalytische Theorien „der Falluntersuchung von Helfer-Klient-Beziehungen, mit dem Schwerpunkt der Übertragungs-Gegenübertragungs-Dynamik“ (Belardi 1999, S. 207) zu verstehen und zu lösen versucht.

In der BRD hat sich Supervision ab Mitte der 50-er Jahre eigenständig weiterentwickelt. Der institutionsinterne Kontrollaspekt setzte sich kaum durch. Als Regelmodell bildete sich die externe Supervision mit dem Prinzip der Freiwilligkeit im Setting der Zweierbeziehung SupervisorIn – SupervisandIn analog zur Einzelfallhilfe SozialarbeiterIn – KlientIn bis etwa Anfang der 70-er Jahre (mit einer durchschnittlichen Prozessdauer von ca. 15 Stunden à 60 oder 90 Min.) aus.

Die erste Ausbildungsmöglichkeit zum Supervisor/zur Supervisorin wurde 1964 beim Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge in Frankfurt/M. für SozialarbeiterInnen geschaffen. Die spätere Entstehung von Gruppen-, dann Teamsupervision bis hin zur Organisationsberatung unter Einbeziehung verschiede-

dener psychologischer Theorien und gesellschaftspolitischer Diskurse kennzeichnen die Entwicklung bis heute (vgl. Belardi 1994 u.1996, Gaertner 1999).

Soziale Arbeit und Supervision gerieten beide in die Kritik einer zu starken Fallorientierung, einer zu geringen Beachtung ökonomischer Lebensbedingungen und gesellschaftlicher Verursachungsfaktoren, der mangelnden Beachtung institutioneller Faktoren, sowie nichtwissenschaftlicher Begründungen.

Die Soziale Arbeit reagierte auf diese vernichtende (heute nachweislich teilweise unberechtigte) Methodenkritik in Folge der 68-er Bewegung (vgl. Neuffer 1990) und der fast gleichzeitigen Gründung der Fachhochschulen Anfang der 70-er Jahre mit einer zunehmenden Verwissenschaftlichung, die lange Jahre Fragen der Handlungskompetenz vernachlässigte. Der Allgemeinheitsanspruch und die identitätsbildende Funktion, die die klassischen Methoden, besonders die ausgeprägte Einzelhilfe noch für die Soziale Arbeit beinhalteten, ging damit verloren (Neuffer 1990). Frau/man füllte dieses handlungspraktische Defizit mit Supervision auf.

Die Supervision, vertreten durch ihren 1989 gegründeten Berufsverband (DGSv), etablierte sich zunehmend als eigenständige Beratungsform. Sie widmete sich u.a. der Theoriebildung (exemplarisch seien genannt: Schreyögg 1991, Rapp-Giesekke 1990, Gärtner 1999), aber vor allem der expansiven Erschließung neuer Märkte und damit verbunden neuen Konzepten.<sup>5</sup> Der aktuelle „Methodenpluralismus“ (Belardi 1996), die Ausweitung auf 37 Ausbildungsinstitute sowie die seit der Gründung der DGSv verstärkte Entwicklung, Supervision nicht mehr originär als Beratungsform für soziale Arbeitsfelder zu verstehen, führt innerhalb der Sozialen Arbeit dazu, dass die „selbstverständliche“ identitätsstiftende Übereinkunft, kontinuierliche Supervision als Möglichkeit der Sicherung und Verbesserung der Qualität beruflicher Arbeit zu verstehen, sich aufzulösen scheint.<sup>6</sup> Münch (1998, S. 93) spricht davon, dass durch die neuen supervisorischen Handlungsmodelle „der Sozialarbeit ihre eigenste Reflexionsmethode – natürlich nicht die Fähigkeit dazu – allmählich aus den Händen gleitet.“

Festzustellen ist, dass viele SupervisorInnen keinen Bezug mehr zur Sozialen Arbeit bzw. dem entsprechenden Handlungsfeld haben.<sup>7</sup> Die historisch gewachsene handlungsleitende Orientierung von Supervision für die professionelle Gestal-

<sup>5</sup> Zum Beispiel der Implementierung von Supervision als einem Instrument der Personalentwicklung, 2. Deutscher Supervisionstag 1994.

<sup>6</sup> Ein Indiz dafür ist auch, dass sich in neuen Studienordnungen für die Fachbereiche Soziale Arbeit (Sozialwesen) die Notwendigkeit regelmäßiger Supervisions-sitzungen (z.B. im 14-tägigen Rhythmus) als berufsbildende Qualifikation kaum noch durchsetzen lässt. Der Ausbildungssupervision im Rahmen des Fachhochschulstudiums, in der für viele erstmals Erfahrungen mit Supervision ermöglicht werden, wurde in den letzten Jahren insgesamt wenig Beachtung geschenkt.

tung sozialer Arbeit ist nicht mehr ohne weiteres vorauszusetzen.

Beide Bereiche haben bei ihren seit 15 Jahren sehr forcierten Professionalisierungsbestrebungen die genaue Untersuchung, welche Kompetenzen SozialarbeiterInnen/SozialpädagogenInnen benötigen, dabei vernachlässigt.

Soziale Arbeit hat sich stark gewandelt, was ja von vielen SupervisorInnen angeführt wird, um ihr erweitertes oder verändertes Angebot weg von der herkömmlichen Supervision zu begründen. Allerdings scheint dabei oft eine verkürzte Sichtweise den Blick nur auf den Wandel in den Organisationen hinsichtlich administrativer Veränderungen zu lenken, auf den Abbau von Hierarchien, Dezentralisierung, Finanzierungsfragen (Budgetierung) und bessere Planbarkeit der Abläufe durch betriebswirtschaftliche Verfahren. Zwangsläufig bewirken Neue Steuerungsmodelle, Strukturreformen und Gesetzesänderungen von der Jugendhilfe bis zur Altenhilfe Transformationsprozesse. Zu wenig wird aber untersucht, wie diese Veränderungen sich auf das professionelle Handeln qualitativ und ob sie sich auf die professionellen Beziehungen und Sichtweisen von KlientInnen überhaupt auswirken. Die bisherige gewohnte Arbeit kann auch „unter neuen Vorzeichen“ fortgeführt werden. Zum Beispiel hat sich der mit dem Sozialgesetzbuch acht (SGB VIII) – Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) beabsichtigte Perspektivenwandel, dass KlientInnen anspruchsberechtigte DienstleistungsempfängerInnen und die Hilfen mit ihnen zu erschließen sind, nur mühsam durchgesetzt. Auch eine Erziehungsberatungsstelle verändert beispielsweise nicht automatisch ihren therapeutischen Ansatz, in dem sie ihr Konzept sozialräumlich definiert.

### Von der Individuum- zur ressourcenorientierten Orientierung

Die letzten zwei Jahrzehnte waren in der Sozialen Arbeit nicht nur geprägt von der Ökonomisierungsdebatte und den davon vielseitig bedingten Anforderungen, die tägliche Arbeit zu legitimieren, sondern auch von der erweiterten Sicht auf die Kontexte, in denen Probleme entstehen.

Die derzeit zentralen theoretischen Erklärungsmodelle Sozialer Arbeit basieren auf systemtheoretischen Überlegungen. Die geschichtlich gewachsenen und bis Anfang der 80-er Jahre auch bedeutsamen psychoanalytischen Theorien wurden in den Hintergrund gedrängt.

Gleichzeitig entstanden systemische Supervisionskonzepte, die Probleme als Bestandteile sozialer Systemstrukturen betrachten und nicht als Eigenschaften einzelner Personen. Analysiert werden die gegenseitigen bzw. wechselseitigen Ab-

<sup>7</sup> Die in diesem Zusammenhang wichtige Erörterung der Feldkompetenz erfolgt später.

hängigkeiten und Steuerungsmechanismen in sozialen Gefügen (Systemen). Systeme, z.B. Familien, soziale Gruppen, Organisationen zeichnen sich dadurch aus, dass sie dem Gesetz der Selbstorganisation folgen. Das Ziel systemischer Supervision ist, grob gesagt, das Aufdecken dieser Mechanismen, nicht unbedingt die Suche nach Lösungen. Das Supervisionsverständnis will Freiheitsgrade für Entscheidungen erhöhen.

Der an der Psychoanalyse orientierte Zugang, die innerpsychischen unbewussten Prozesse durch die Analyse von Übertragungsbeziehungen, Widerstand, szenischem Verstehen und Selbstreflexion zu erfassen, wird in weiten Teilen der Sozialen Arbeit nicht mehr zur Kenntnis genommen. Dies ist teils auf die Unkenntnis der Entwicklung zurückzuführen, dass die für Soziale Arbeit entwickelten psychoanalytischen selbstreflexiven Ansätze ausdrücklich nicht von einem therapeutischen Verständnis ausgehen (vgl. dazu Müller 1995, Körner/Ludwig-Körner 1997).<sup>8</sup> Das gilt ebenso für analytisch orientierte Supervisionskonzepte (Oberhoff/Beumer 2001).

In vielen Kritiken wurde die psychoanalytische Theorie für die Soziale Arbeit als zu individualisierend, zu komplex, zu langwierig und zu defizitorientiert charakterisiert. Durch fehlende Handlungsregeln sei sie für die Arbeit mit KlientInnen kaum handhabbar.

Die Wende in der Sozialen Arbeit von tiefenpsychologischen zu soziologischen bis hin zu systemischen Theorien und der damit einhergehende Perspektivwechsel von der Defizit- zur Ressourcenorientierung bewirkten aber nicht nur eine Erweiterung um objektivierende Sichtweisen, sondern führten andererseits ebenso wieder zu verkürzten Betrachtungsweisen von Klientensystemen. In einer sehr idealistischen Sicht wurden Menschen auf „besser oder schlechter kommunizierende BedeutungsträgerInnen“ reduziert (Staub-Bernasconi 1991, S. 277). Der Bedeutungszuwachs der Systemtheorien für die Soziale Arbeit führte in ihrer teils eindimensionalen Sichtweise zur Ausblendung von Alltagssituationen, sozialen, politischen und ökonomischen Bedingungsfaktoren. Auf Supervisionsprozesse bezogen – (die ich übernommen habe) – kann ich feststellen, dass der institutionelle Kontext in seiner (unbewussten) Bedeutung häufig ebenso wie Beziehungen innerhalb der Supervisionsprozesse ausgeblendet wird. Die Nähe-Distanz-Regulierung wird nicht selten dadurch gelöst, dass Beziehungen einfach verleugnet werden.

Der Ruf insgesamt nach kürzeren Betreuungsprozessen in der Sozialen Arbeit, nach effektiveren und effizienteren Konzepten, wird also sowohl inhaltlich mit

<sup>8</sup> Die fast unzulässige Verkürzung beider Ansätze ist mir durchaus bewusst. Es ist aber nicht Ziel dieser Ausführungen, die inhaltlichen Ausrichtungen der Konzepte im Einzelnen darzustellen, sondern nur allgemein die Entwicklungen zu einem veränderten Verständnis zu skizzieren.

ressourcenorientierten Konzepten als auch finanziell mit knappen Mitteln begründet. Lösungsorientierte Kurzberatungskonzepte (manchmal undifferenziert aus Therapiekonzepten übernommen) sollen Allheilmittel für schwierige familiäre Konfliktsituationen sein. Provokativ gefragt: Wenn alles mit der richtigen Intervention, ohne die notwendige Einfühlung, zu lösen ist, mit welcher Begründung soll dann noch längerfristige, kontinuierliche Supervision finanziert werden?

Um Missverständnissen vorzubeugen: Soziale Arbeit ist alltags- und lebensweltorientierte Arbeit. Erforderlich ist die konsequente Einbeziehung der KlientInnen zur Erarbeitung „passgenauer“ Hilfen, zur Zielfindung und systematischen (Entwicklungs-) Planung, auch durch die Vernetzung aller an der Problemlage Beteiligten. Hierdurch kann ein umfassender Hilfeplan entwickelt und der Prozess gesteuert werden. Steuern meint hier durchaus auch eine Steuerung nach betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten mit dem Ziel, fachliche Qualität durch Zusammenführung der vorhandenen Ressourcen auf verschiedenen Ebenen auch durch einen effizienten Einsatz der Mittel zu optimieren. Wenn dabei eine qualitativ hochwertige Hilfe in einem kürzeren Zeitraum für die KlientInnen möglich ist, kann das nur im Sinne der Sozialen Arbeit sein.

Um Menschen in Not zu helfen, benötigen SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen in der Praxis aber nicht nur gut strukturierte Programme. Durchgehende Fallverantwortung erfordert neben dem theoretischen Wissen nach wie vor professionelle Beziehungsarbeit.

„Wer die Dialektik von Theorie und Praxis verbannt und ihre Konsistenz im Verstehen des Falles verbannt, der wird weder das Wissen bereichern, noch in der Praxis dazu im Stande, die Klienten zur Partizipation zu bewegen.“ (Leffers 1994, S. 103)

## Qualitätsentwicklung durch Supervision

Die sozialen und gesellschaftlichen Umwälzungen, die Veränderung von Problemlagen und die benannten Strukturreformen in den Verwaltungen und bei freien Trägern erfordern konzeptionell neue und flexiblere Angebote (z.B. die systematisch erweiterte Neuorientierung der Einzelhilfe durch das Case Management, familienorientierte Kriseninterventionskonzepte, Mediation). Das hat die Konzepte und Methoden in der Sozialen Arbeit stark verändert.

Gleichzeitig setzte in den letzten zehn Jahren eine verstärkte Qualitätsentwicklung ein. Qualität ist das Wort des letzten Jahrzehnts. Die leerer werdenden öffentlichen Kassen und die Verankerung von Leistungsvereinbarungen in den gesetzlichen Grundlagen des KJHG § 77 und 78 und im Bundessozialhilfegesetz (BSHG) § 93 führten verstärkt dazu, sich offensiv mit Fragen nach Qualität, Standards und Indikatoren auseinander zu setzen.

Die Notwendigkeit hierzu stelle ich nicht in Abrede, denn Soziale Arbeit muss sich die berechtigte Kritik an fehlender Transparenz in der Vergangenheit gefallen lassen. Qualitätsentwicklung heißt aber auch, in das Personal zu investieren, z.B. in Fortbildungen, Supervision, flexiblere und bessere Arbeitsbedingungen. Die systematische Reflexion in der fall- und prozessbezogenen Supervision ist ein wichtiger Beitrag dazu. Sie wird auch nicht als Bestandteil zur Qualitätssicherung in der Sozialen Arbeit in Frage gestellt (Berker 1998, 31 ff.), aber auch nicht mehr ausdrücklich fachlich begründet. In der aus zahlreichen Veröffentlichungen vertrauten Gemengelage von Konzeptentwicklung, Rollenberatung und Organisationsberatung wird sie eingeordnet und damit als eine Möglichkeit von vielen relativiert.

Gerade aber diese (Standard-), traditionelle, klassische oder herkömmliche Supervision, wie ich sie anfangs dargestellt habe, muss als Methode zur Sicherung und Verbesserung der Qualität zum festen Bestandteil des professionellen Handelns werden. Soziale Arbeit vollzieht sich nach wie vor überwiegend in der Interaktion mit Menschen. Die Person der SozialarbeiterIn/SozialpädagogIn und damit auch ihre Qualifikation ist neben theoretischem Wissen ein entscheidender Faktor für die Inanspruchnahme von Hilfe.

Diffuse Arbeitsaufträge, die professionelle Handhabung des doppelten Mandats (Kontrolle und Beratung), die Konfrontation mit menschlicher Not, belastende alltägliche Situationen und sehr anspruchsvolle Arbeitsanforderungen bestimmen aber nach wie vor die Inhalte an der Basis.

Die positiven Veränderungen durch Supervision und ihr Beitrag zur „vorbeugenden Kostendämpfung“ (Reifarth zit. nach Belardi, 1996, S. 187) sollten zur Akzeptanz der Arbeitgeber stärker erforscht und dargestellt werden. Es ist eine Aufgabe der DGsv, die fachspezifischen Argumente für Supervision wieder stärker in den Vordergrund zu stellen, um sowohl Leitungspersonen als auch MitarbeiterInnen sozialer Einrichtungen inhaltliche Begründungen zur Gewährung an die Hand zu geben. Die Schaffung arbeitsfeldbezogener Fachgruppen in der DGsv kann ein erster Schritt in diese Richtung sein. Gerade in der Umbruchsituation vieler Organisationen, in denen Konzeptionen neu erarbeitet werden, besteht die große Chance, Supervision als einen Standard von Fachlichkeit mit aufzunehmen, sie inhaltlich zu stärken, wie dies in mehreren Arbeitsfeldern (z.B. der Schwangerenkonflikt- und Suchtberatung) schon weitgehend realisiert ist.

Andere Verfahren der Qualitätssicherung (Einführung von Qualitätssystemen, z.B. EFQM<sup>9</sup> und/oder Verfahren der Selbstevaluation) sind als weitere Arbeitsformen sinnvoll zu ergänzen, als solche zu bezeichnen und nicht gegeneinander auszutauschen oder auszuspielen. Sie haben generell andere Ziele als Supervision. Su-

pervision im traditionellen Sinn der Reflexion beruflicher Vollzüge kann als Voraussetzung gesehen werden, um Veränderungen in der Organisation in die Wege zu leiten. Durch eine klare Abgrenzung von Inhalt und Methode können sich sowohl SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen als auch SupervisorInnen dann gegenüber unangemessenen Ansprüchen von Leitung im Sinne dienstlicher Eingriffskontrolle, nicht fachlicher Bewertung, abgrenzen.

Soziale Arbeit mit Menschen kostet Geld und das ist mittlerweile in diesem immer noch reichen Industriestaat, zumindest für soziale Angelegenheiten, Mangelware geworden. Die Angebote an kontinuierlicher Supervision werden öfter als „Luxus“, als „elitäres Angebot“ deklariert, es sei denn, es gibt Krisensituationen, die die Effektivität eines Teams offensichtlich beeinträchtigen, oder wenn MitarbeiterInnen im Rahmen von strukturverändernden Maßnahmen verspätet „auf Kurs“ gebracht werden sollen. Die rechtzeitige Einbindung der unteren Ebene in den Organisationsentwicklungsprozess und die nötige Transparenz ist dann meist vorher versäumt worden. Das ist, meiner Erfahrung nach, ein weiterer Grund, der zur Anfrage von kurzfristigen Klärungsprozessen führt und bei der sehr genau geklärt werden sollte, was Inhalt sein soll und wer hier ein vorrangiges Interesse daran hat, dass Supervision zustande kommt.

Manchmal dient das Angebot von Supervision in Stellenanzeigen und Darstellungen nach außen als Qualitätsstandard zur Werbung, denn auch Soziale Arbeit wird mittlerweile auf dem freien Markt angeboten. Fragwürdig wird dies aber, wenn z. B. ein Träger, der Sozialpädagogische Familienhilfe anbietet, für zehn MitarbeiterInnen nur sechs Stunden Gruppensupervision in einem Jahr zur Fallbesprechung bewilligt.

Ein weiteres Beispiel dafür, wie unverantwortlich mit Supervision und letztlich mit MitarbeiterInnen umgegangen werden kann, ist folgender Anruf, den ich nach den Sommerferien erhielt: „Die Supervision mit Ihnen kann leider nicht fortgeführt werden, es tut uns leid, aber es ist kein Geld mehr da.“ Die Supervision war noch für 3 weitere Sitzungen kontraktiert. Eine Auseinandersetzung mit der Leitung hat dann zumindest noch zu der im Vertrag festgelegten Auswertungssitzung geführt. Supervision darf nicht als Restgröße betrachtet und nur noch gewährt werden, wenn Geld „übrig“ ist. Die fachlichen Kriterien, Ziele und Gegenstandsbestimmung müssen Entscheidungskriterien für die Bewilligung sein.

In der Supervisionsliteratur der letzten Jahre und nach Aussagen von SozialarbeiterInnen verfestigt sich der Eindruck, als seien Leitungssupervision und Organisationsberatung höherwertig und auch bei knapper werdenden Mitteln sinnvoller. Veränderungen allein auf der strukturellen Ebene bedingen, wie oben ausgeführt, nicht automatisch, dass Problemlösungspotenziale mit und von KlientInnen sich erhöhen. Sie können sich, ggf. bei entsprechender Analyse, ergänzen. Einer auf die täglichen Arbeitsvollzüge (ob auf Einzelfall-, Familien-, Gemeinwesen- oder Bildungsarbeit) eingeforderten berufs begleitenden Supervision darf dadurch

<sup>9</sup> Das European Foundation of Quality Management- Modell findet immer mehr Eingang in soziale Arbeitsfelder. Im Gegensatz zu den ISO 9000 hat hier die Mitarbeiterzufriedenheit einen hohen Stellenwert.

nicht die Daseinsberechtigung abgesprochen werden.

### Qualität der angebotenen Supervision

„Die Tatsache, dass weniger Geld für Supervision zur Verfügung steht wird meines Erachtens die Qualität von Supervision insgesamt wieder anheben.“ Berker (1997, S. 30)

Was aber ist in diesem ungeklärten Prozess mit so vielen unterschiedlichen Supervisionsmodellen unter guter und schlechter Qualität von Supervision zu verstehen? Leiten wir sie von unserer subjektiven Einschätzung eines gut verlaufenden Prozesses ab, von der subjektiven Kundenzufriedenheit unserer SupervisandInnen oder spielt die Frage unserer Wirkweise für berufliche Qualifikation die entscheidende Rolle? Meines Wissens liegen wenig empirische Erkenntnisse darüber vor, warum sich eine gute Qualität einer Supervision messen lassen kann.

An anderer Stelle definiert Berker „den Erfolg von Supervision im Angebot eines kommunikativen Ortes“ (Berker 1998). „Fehlerfreundlichkeit, Bewertung und Unterstützung“ bezeichnet er als Merkmale der Dienstleistung Supervision. Hinsichtlich ihrer Funktion zur Qualitätsverbesserung beruflichen Handelns „muss auch die Praxis von Supervision selbst einer Qualitätssicherung unterzogen werden“ (a.a.O. S. 323). Die drei genannten Merkmale seien Gütekriterien für eine Evaluation von Supervision und unabhängig „aller Theoriebezüge und Schulenzugehörigkeiten“ (ebenda). Ohne empirische Belege bleiben solche Verlautbarungen aber wenig aussagekräftig.

Bis vor ca. zehn Jahren konnte man noch mit der hohen Nachfrage nach Supervision argumentieren: „Was gut ist, wird nachgefragt“. Bei dem allseits beklagten stagnierenden oder schrumpfenden Markt und der angedeuteten Bereitschaft einiger KollegInnen, Aufträge nicht mehr zu hinterfragen, wird es dann noch schwieriger zu beantworten, was gute Supervision ist.

Supervision wird auf dem freien Markt angeboten, wenn auch erst in begrenztem Umfang. Natürlich können Marktmechanismen bewirken, dass sich Gutes durchsetzt, aber für soziale Dienstleistungen gilt das nur sehr eingeschränkt, wie wir mittlerweile wissen. Es herrscht nicht nur eine Vielfalt von Angeboten, sondern auch eine Vielfalt von Märkten. Die sozialen Arbeitsfelder sind ein Markt für Supervisionsanbieter.

Ein zahlenmäßig großer, denn der soziale Arbeitsmarkt wächst trotz knapper werdender Mittel.<sup>10</sup> Bei der Verteilung der Gelder sind Pflichtleistungen vorrangig und Supervision wird gerne zurückgedrängt.

Würde es sich bei den Verteilungskämpfen der zahlreichen SupervisorInnen nicht erst recht lohnen, empirisch nachzuweisen, dass gute Supervision Geld spart?

Heißt weniger Geld für Supervision dann zwangsläufig weniger Zeit, also ins-

gesamt kürzere Prozesse oder wenige Prozesse auf ein Jahr verteilt?

Erstes vorläufiges Fazit: Der Ruf nach kurzen Supervisionsprozessen ist Ausdruck veränderter ökonomischer Realität, neuer Entwicklungen in der Sozialen Arbeit und schlichtweg der Erfahrung, dass viele SupervisorInnen heute alles machen und sich kaum noch die Frage stellen, warum sie was machen und warum etwas so ist, wie es ist.

### Bedeutung von Zeit für Supervision

Zeit allein ist kein Kriterium für gute oder weniger gute Supervisionsprozesse. Ein Supervisionsprozess von 3 Jahren, frei nach dem Motto „dem Glücklichen schlägt keine Stunde“, der aber vorwiegend der Selbsterfahrung dient, ist keine fachlich gute Supervision (genauso wenig wie ziellose Endlosbetreuungen in der Sozialen Arbeit). Sie können die Abhängigkeit in hohem Maße fördern. Wir wissen aus der Krisenforschung, dass Zeit allein keine Wunden heilt, wenn sie nicht genutzt wird. In dieser Zeit muss folglich etwas geschehen, was zur beruflichen Qualifizierung beiträgt. Hennige (1995, S. 75) setzt sich mit der Frage auseinander, wie viel Zeit Menschen zugestanden wird, um sich zu verändern. Das ist einerseits vom Konzept, andererseits der eigenen Persönlichkeit, wie einzelne sich mit ihren Erfahrungen auseinander setzen, wie viel Zeit sie/er benötigt, abhängig. Entscheidend ist auch, welche Vorerfahrungen einzelne mit Supervision haben und ob sie sich bereits kennen.

Wie Zeit genutzt und mit ihr umgegangen wird, ist innerhalb der Sequenzen ebenfalls sehr unterschiedlich.<sup>11</sup> Es gibt spannende philosophische Abhandlungen über die Zeit, aber sie helfen nicht weiter bei der Klärung, wie viel Zeit, welche Dauer Prozesse benötigen, um für eine berufliche Qualifizierung/Weiterqualifizierung wirksam zu werden. Das zu begründen, erweist sich als äußerst schwierig. Die Supervisionskonzepte geben dafür wenig her. In den Standards der DGsv und der verschiedenen Ausbildungsinstitute wird von ca. 15 – 20 Sitzungen à 60 – 90 Min. für Einzel- und Gruppen-/Teamsupervisionen ausgegangen. Das bedeutet, 14tägig, zuzüglich Urlaub und Krankheit im Durchschnitt ein Jahr. In Veröffentlichungen finden wir durchgängig allgemeine Formulierungen wie „längerfristiger, berufsbegleitender Reflexionsprozess“ ... der über eine längere Zeitdauer von z.B.

<sup>10</sup> Allein in den rund 80.000 Einrichtungen der freien Wohlfahrtspflege sind 930.000 Vollzeitkräfte. In den 90-er Jahren betrug die Zuwachsrate der beschäftigten SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen jeweils 5 – 6 %. (Schwarz 1998)

<sup>11</sup> Auf die Bedeutung von Zeit in den Supervisionsprozessen kann ich hier nicht eingehen. Siehe dazu Thomä/Kächele 19985, Bd. 1 und Hennige 1995.

zwei Jahren in regelmäßigen Treffen berufsbegleitend stattfindet, damit sie keine „kurzlebige Wirkung“ haben (Leffers 1994, S. 90). „Zeitlicher Rahmen für Einzel-supervisionen sind ca. 15 Sitzungen zu jeweils 45 bis 60 Min. ... Die Anzahl der Sitzungen ergibt sich sinnvoll aus der Zeit, die für einen berufsbezogenen Lernprozess zu beanspruchen ist“ (Berker 1998, S. 314). Die Annahme, dass Veränderungen Zeit benötigen, wird in Supervisionskonzepten nicht ausdrücklich begründet, sie wird scheinbar vorausgesetzt.

Die psychoanalytische Theorie und Technik begründet, warum der Mensch Zeit für Veränderungen in seinen Einstellungen benötigt. Das psychische Leben, das Unbewusste selbst kennt keine Zeit. Für Übertragungsphänomene, Widerstand und Träume spielt es keine Rolle, was gestern oder heute ist. In der Psychoanalyse werden durch eine hohe Stundenfrequenz die Übertragungsintensität und Inszenierungsmöglichkeiten zu gestalten versucht. Thomä/Kächele (1985) verweisen auf Untersuchungen, aus denen hervorgeht, dass die Faktoren hoch- oder niedrig frequentiert nicht allein für eine erfolgreiche Behandlung ausschlaggebend sind. Verschiedene andere Faktoren, z.B. der Grad der Störung oder unterschiedliche Fähigkeiten der Analysanden (a.a.O., S. 262 ff.) sind weitere wesentliche Faktoren für Veränderungen, so dass standardisierte Festlegungen zumindest kritisch diskutiert werden müssen. Auf jeden Fall muss aber ein Bezug zur letzten Sitzung zeitlich hergestellt werden können. Die Regelmäßigkeit, gleicher Ort und gleiche Stunde stellen einen strukturierenden Rahmen für neue Erfahrungen dar. Die psychoanalytische Kurztherapie und verschiedene stationäre Konzepte bestimmen aufgrund der Weiterentwicklung von Theorie und Technik einen kürzeren Zeitaufwand (Fürstenau 2001). Nun ist die Supervision ausdrücklich keine Therapie. Während in der klassischen Psychoanalyse die Entfaltung der Übertragungsneurose Voraussetzung und Kernstück für die Behandlung ist, ist dies in der Supervision kein Ziel. Die Übertragung wird eher auf der phänomenologischen Ebene angesprochen, ohne näher auf die lebensgeschichtliche Entwicklung einzugehen. Ein zentraler Unterschied im supervisorischen Feld besteht in der Fokussierung auf die Erweiterung der beruflichen Kompetenz, so dass die Beziehung einen ganz anderen Umgang, auch in der Ausgestaltung der Abstinenz mit der SupervisandIn erfordert. Zum Verstehen und angemessenen Intervenieren bedarf es längere Zeit, da sich Beziehungen erst entwickeln müssen. Sich kennen lernen, eine Atmosphäre zu schaffen, in der es überhaupt möglich ist, zu einer größeren inneren Autonomie zu gelangen, benötigt einen repressionsfreien Raum.

Auch Gruppen- und Teamprozesse benötigen Zeit, erleben unterschiedliche Phasen, sind von Kontinuität abhängig, wie uns Gruppenforschung und Gruppendynamik belegt haben.

Da psychoanalytisch orientierte Supervision die Intention verfolgt, das Verstehen der dazugehörigen Affekte in Bezug zu den beruflichen Handlungen und dadurch die Integration im Sinne einer persönlichen dauerhaften Aneignung zu

ermöglichen, kann dies zumindest nicht in 4 – 5 Sitzungen geschehen. Bei der Komplexität kann es sonst nur zu willkürlichen und vorschnellen Deutungen kommen.

### Zukünftige Bedeutung von Supervision in Sozialer Arbeit

Zur Erinnerung: Supervision ist das älteste, akzeptierte, traditionell der Sozialen Arbeit zugehörige Instrument der Qualitätssicherung. Sie wurde bis Mitte der 80-er Jahre verstanden als nicht steuernde, nicht primär kontrollierende, sondern als selbstthematizierende Beratungsform, die Lernprozesse in einem geschützten Raum zulässt und initiiert.

Der Wandel ist Sozialer Arbeit immanent. Die größere Bedeutung von Teamarbeit, von Vernetzungsstrukturen, die Verschiebung von stationären zu ambulanten Angeboten, die Streichung präventiver Angebote, eine zunehmende Armutsentwicklung, der neuerliche Ruf nach repressiven Maßnahmen und veränderte Binnenstrukturen bis hin zur Unsicherheit um den Arbeitsplatz erfordern die fachliche Unterstützung der MitarbeiterInnen. Prozesse der interdisziplinären Kooperation, der Übernahme neuer Aufgaben, die Fortentwicklung inhaltlicher und methodischer Konzepte können konstruktiv mitgestaltet werden, wenn eine Trennung von Supervision als fachbezogener arbeitsfeldspezifischer Begleitung und Fragen, die die Weiterentwicklung der Organisation betreffen, voneinander getrennt werden. Dass es eine Verbindung zwischen beiden geben muss, steht außer Zweifel.

Gaertner (1998) weist in diesem Zusammenhang auf die Gefahr hin, dass Arbeitsprobleme nur als persönliche Probleme gesehen werden, wenn organisatorische Veränderungen in ihrer Bedeutung nicht mehr verstanden werden. Teams hätten dann die Tendenz, sich selbst als „Fall“ zu bearbeiten, wobei jeder Blick auf die Bedürfnisse der KlientInnen verloren gehen kann. Auch der Aspekt, dass Arbeitsweisen, Umgangsstile und Kommunikationsstrukturen berufskulturell beeinflusst und institutionengeschichtlich geprägt sind, wird in der Supervision manchmal sträflich vernachlässigt. Wirklichkeitsgerechtere Einstellungen können entlasten, sie können letztlich erst zu zielorientiertem Handeln führen.

Die Anforderungen an den Umgang mit KlientInnen sind teils schwieriger geworden, weil die Rollen sich von der kontrollierenden Funktion zu einer anspruchsvollen Dienstleistung verändert haben. Besonders Teams haben unterschiedliche Bedürfnisse: je nach Anforderung und komplexen Problemlagen benötigen sie in der Praxis oft unterschiedliche Konzepte. Daher können verschiedene Verfahren wie berufsbegleitende Selbsterfahrung, Teamentwicklungstrainings, methodische, themenbezogene Fortbildungen und/oder Selbstevaluation sinnvoll sein. Bausteinsysteme (vgl. Gaertner 1998), die Verfahren für die verschiedenen Anforderungen in Organisationen integrieren, sollten zielgerechter

in den Blick genommen und entwickelt werden. Das Ergänzungsverhältnis sollte begründet sein, um dem gängigen, für die Professionalisierung schädlichen unreflektierten Methodenmix zu entgehen.

Noch einmal die ausdrückliche Forderung: Besonders in Zeiten, in denen die MitarbeiterInnen von Leitbilddiskussionen und Organisationsfragen so besetzt sind, darf die institutionalisierte, inhaltliche Selbstreflexion im Berufsvollzug nicht aufgegeben werden. Sonst verliert die professionelle Soziale Arbeit ein Stück ihres Selbstverständnisses und der ureigenen Berufsidentität.

Verantwortung für Menschen zu übernehmen heißt, nicht perfekt sein müssen. Gefühle von Hilflosigkeit, Überforderung, Ohnmacht haben ihre Berechtigung. Sie müssen in der Supervision mit ausgehalten und ertragen werden, erst dann kann aus Lähmung und Burnout wieder Handlungsfähigkeit erwachsen. Ginge es immer nur um schnelle fachliche Lösungen, könnte dies auch in strukturierten, kollegialen Teamsitzungen/Hilfeplankonferenzen geleistet werden. Der Blick von außen, sich als SupervisorIn nicht von SupervisandInnen und der Institution verinnerlichen zu lassen, macht Veränderung oft erst möglich.

Die Konzepte sind hinsichtlich der Zielgruppen, z.B. Multiproblemfamilien, Jugendarbeit, Suchtabhängige, psychisch kranke, behinderte und alte Menschen, Gewalt und sexueller Missbrauch, um nur einige zu nennen, spezifischer geworden.

Das hat zur Folge, dass die Anfragen nach feldspezifischen SupervisorInnen steigen. Die Frage nach der Feldkompetenz wurde immer schon kontrovers diskutiert. Die einen warnen vor zu enger Feldkompetenz, einer Nähe zum Arbeitsfeld, die die Gefahr der mangelnden Distanzierung beinhaltet und stellen die Subjekt- und Beratungskompetenz in den Vordergrund. Andere (Belardi 1996, 1998/ Gaertner 1998, S. 269) halten Wissen über das Feld für unabdingbar, um verantwortlich handeln zu können. Feldkompetenz ist sicher nicht so eng zu fassen, dass die SupervisorIn aus dem identischen Arbeitsfeld stammen muss, aber sie/er muss die Kultur und die Bedingungen eines Berufes kennen, um dort fachgerecht zu supervidieren.

Zu den Bedingungen zähle ich auch die Kenntnis von rechtlichen Fragen, gerade dann, wenn sich das Arbeitsfeld durch einen stark kontrollierenden Charakter auszeichnet. Gerichtliche Verurteilungen von SozialarbeiterInnen im Rahmen nicht wahrgenommener Garantienstellung nehmen zu. Ängste einer ehemaligen Studentin, die sich in der Supervision im Anerkennungsjahr immer wieder auf die Gefährdung des Kindes richteten, wurden nur auf der Ebene der affektiven Beziehung zur Mutter des Kindes bearbeitet. Die Rollenklärung, ihr Status im Anerkennungsjahr sowie die mangelnde Verantwortung von Leitungspersonen und der Umgang mit solchen Situationen innerhalb des betreffenden Amtes wurden völlig ausgeblendet. Die starke Vernachlässigung endete hier tragischerweise mit dem Tod des Kindes. Sehr kritisch beobachte ich gerade im Kinder- und Jugendhilfe-

bereich, dass manche SupervisionskollegInnen Ängste und Fantasien nicht auf ihre reale Berechtigung überprüfen.

Feldkompetenz ist nicht nur eine Frage nach der Qualifikation der SupervisorIn, sondern sie kann auch eine Identifikationsmöglichkeit für SozialarbeiterInnen/SozialpädagogInnen mit der eigenen Berufsgruppe sein. Schreyögg hat bereits 1992 (S. 21) eine Forderung nach feldspezifischen Ausbildungsgängen aufgrund der sehr differenzierten Arbeitsbereiche zur Diskussion gestellt.

### **Supervision – ein kontinuierlicher, längerfristiger Lernprozess!**

Anhand der skizzierten Überlegungen, auch nach eigenem Experimentieren mit kurzen Prozessen von 5-6 Teamsitzungen, lautet die subjektive Antwort auf die Anfangsfrage, ob kurze Prozesse fachlich sinnvoll sind, für mich: überwiegend nein.

Dabei gehe ich von meinem mehrfach benannten Verständnis von Supervision als einem Erkenntnis- und Veränderungsprozess aus, der Zeit (mindestens ein Jahr lang in zweiwöchigem Rhythmus) benötigt, um die Integration biografischer Erkenntnisse, neuer Sichtweisen und Einstellungen in berufliches Handeln zu integrieren.

Das Konfliktfeld, auf das ich bei solchen kurz angelegten Aufträgen gestoßen bin, war jedes Mal groß. Die Vorstellungen und Erwartungen, was in der knappen Zeit bearbeitet und geleistet werden sollte, sehr hoch, aber auch sehr diffus. Ungeklärte Leitungsfragen, Konflikte in multiprofessionellen Teams, unterschiedliche konzeptionelle Vorstellungen hinsichtlich der fachlichen Einschätzung und dem Unterstützungsbedarf von KlientInnen, ungeklärte Aufgabenverteilung und in den letzten Jahren verstärkt die Verunsicherungen durch strukturelle Veränderungen sollten in 5 Stunden „gelöst“ sein. Trotz einer m.E. versuchten differenzierten Auftragsklärung (was natürlich in solch diffuser Situation oft gar nicht möglich ist, weil sie das Arbeitsfeld selbst in seiner Dynamik spiegelt) und einer versuchten Begrenzung von Allmachtsfantasien, blieben die Erwartungen der MitarbeiterInnen enorm hoch. Nachdem nun endlich die „erkämpfte“ Supervision bewilligt war, wollten sie auch etwas davon haben. Stützende Interventionen und hilfreiche Klärungen waren durchaus möglich, blieben aber weitgehend auf der realen Ebene. Nicht nur die SupervisandInnen, sondern auch ich neigte bei diffusen Handlungsaufträgen und Handlungsdruck zum Agieren, was die Handlungsfreiheit einschränkte.

In manchen Situationen erlebte ich auch projektiv Schuldgefühle, für nicht mehr Zeit sorgen zu können. Der eigene Druck, in wenigen Stunden hilfreich sein zu müssen, das Team jetzt nicht sechs Wochen in einer ungeklärten Situation „hängen“ zu lassen (mein Geld wert zu sein), führte zu einem steuernden Verhalten,

was bei längeren Prozessen nicht erfolgt. Eine Abstinenz im Sinne notwendiger Zurückhaltung, um ein Verstehen der gesamten Problemsituation zu ermöglichen, konnte nicht gelingen. Wie ich in der Reflexion feststellen konnte, habe ich die Wünsche nach schnellem Rat und Unterstützung partiell angenommen. Damit wurden dem Team teilweise Aufgaben vorweggenommen, zu deren Entscheidung es hätte selbst gelangen müssen und die dann vermutlich auf lange Sicht tragfähiger wären.

In einem Team, das in einer Krise aufgrund hoher Fluktuation von MitarbeiterInnen steckte, wurde ich für eine kurzfristige Beratung von fünf Stunden angefragt. Die Leitung war ebenfalls in Kompetenzstreitigkeiten verwickelt und konnte weder Struktur noch einen sichernden Handlungsrahmen gewährleisten. Die Kinder dieser stationären Einrichtung waren hochgradig auffällig und kamen aus schwierigen familiären Verhältnissen. Das Team war zerstritten, kontrollierte sich über die Einhaltung von Regeln. Die Teammitglieder zeigten sich ähnlich beziehungsunfähig wie die Kinder. Das Wahrnehmen der individuellen Bedürfnisse der Kinder wurde ausgeblendet, weil die eigene Hilflosigkeit ihren Verhaltensweisen gegenüber als viel zu bedrohlich erlebt wurde. Jede neue Kollegin, die diese starren pädagogischen Regeln der drei „Stammkolleginnen“ in Frage stellte, wurde ausgegrenzt. Die Ausblendungsarbeit (Schütze), diese Kinder als hoffnungslos, nicht erziehbar, nicht therapierbar etc. zu betrachten, wurde zwar supervisorisch erkannt und dem Team zur Verfügung gestellt, wurde aber aufgrund der knappen Zeit und dem Handlungsdruck, über den Verbleib zweier Kinder kurzfristig entscheiden zu müssen, nicht aufgenommen. In der Abwehr wurde auf der rationalen Ebene alles tausendfach gewendet, um zu legitimieren, warum ein anderer Umgang mit den Kindern nicht möglich sei. Das eigene berufliche Selbstverständnis, die Kompetenz waren in hohem Maße bedroht. Jede Veränderung wurde als bedrohlich erlebt, Verunsicherung, Hilflosigkeit, Wut, Verletzung und Kränkung durften in der kurzen Zeit nicht sichtbar werden, alle aggressiven Impulse wurden auf die Kinder projiziert. Ich blieb mit dem unbefriedigenden Gefühl zurück, zwar zielorientiert und strukturiert hinsichtlich der Einzelfälle gearbeitet, letztlich aber nur „an der Oberfläche“ gekratzt zu haben. Die Bedeutung des „chaotischen“ Verhaltens der Kinder und der ähnlich unstrukturierten Leitungsebene für das Erleben des Teams konnte nicht hinreichend zum Verstehen gebracht werden.

Andererseits erlebe ich derzeit eine Gruppensupervision mit Frauen aus unterschiedlichen Einrichtungen der Bildungsarbeit, die sich nur alle 6 – 7 Wochen treffen, als sehr konstruktiv. Gründe dafür sind sicherlich, dass es (auch in Supervision) erfahrene, langjährige, hochkompetente Frauen sind, bei denen kein Bedürfnis und auch keine Notwendigkeit zur Beziehungsklärung besteht. Sie nutzen diese Zeit, inhaltliche Fragen ihrer Handlungsvollzüge und -Aufträge zu reflektieren und sich weiterzuqualifizieren.

Ganz extrem habe ich Prozesse empfunden, wenn 6 Wochen oder (nicht selten

durch Schulferien) auch 8 Wochen Abstand dazwischen lagen. Es bestand kein Bezug mehr zum vorherigen Bearbeitungsgegenstand. Veränderungen waren auch für die MitarbeiterInnen nicht nachvollziehbar. Jede Stunde war ein Neubeginn. Ein Prozess konnte sich erst gar nicht entwickeln.

Damit ist nicht generell die Notwendigkeit in Frage gestellt, kurzfristige Hilfen in Anspruch zu nehmen, z.B. wenn ein Team arbeitsunfähig geworden ist. Es gibt viele Wege zum Ziel, aber ich will sowohl das Ziel als auch den Weg dahin (die Begründung und Wirkweise der Methoden) kennen, sowie in der Lage sein, im Vorstellungs- oder Kontraktgespräch zu verstehen und zu akzeptieren, was das Team zurzeit benötigt. Erst dann kann ich verantwortungsvoll das richtige Angebot unterbreiten oder ablehnen. Wenn eine Anfrage, wie dieser Tage für eine zweitägige Supervision für KooperationspartnerInnen verschiedener Einrichtungen als Moderation für eine Selbstverständnisklärung identifizierbar ist, nehme ich das als solches an. Mein Verständnis als Moderatorin ist aber dann ein anderes als das der Supervisorin.

Meine supervisorische Arbeit (auch im Hochschulkontext) hat die Qualifizierung derer zum Ziel, die sie durch die Bereitschaft zur Selbstreflexion in Anspruch nehmen. Die Verknüpfung von wissenschaftlich ausgewiesenen Konzepten, Qualitätskriterien, methodischem Instrumentarium und Formen der Evaluation sind dabei zentrale Fragestellungen für die Ausbildung und Ausübung von Supervision.

Ich empfinde es weder als klärend noch als notwendig, alle Formen der berufsbegleitenden Beratung unter den Begriff Supervision zu fassen, auch wenn uns das von höchster Ebene, der DGSv, seit Jahren eingeredet wird. Hier wird eine Definitionsmacht übernommen, auf die ich als Mitglied, nicht zuletzt auch durch diesen Beitrag, Einfluss nehmen möchte. Es gibt sicher kein idealtypisches Verständnis von Supervision. Es ist natürlich letztlich auch die Entscheidung einer jeden KollegIn vor Ort, wie sie/er ihre fachliche Akzeptanz erreichen und darstellen will. Für mich ist es in Vorstellungskontakten wichtig geworden, mein Ziel und meine Arbeitsweise auf den beruflichen Kontext hin transparent zu machen. Meine Erfahrung zeigt, dass es dann von den Anfragenden oft als zweitrangig erlebt wird, ob das Konzept als psychoanalytisch oder systemisch orientiert bezeichnet wird. Für mich reklamiere ich bis heute auch Fehlerfreundlichkeit in meiner immer noch währenden Entwicklung als Supervisorin.

Die vorherrschende babylonische Sprachverwirrung, mit der ich diesen Beitrag begonnen habe, beende ich mit einer schlichten Begrenzung und sage: „Das eine kann ich gut und dabei bleibe ich“, anstatt zu sagen: „Das mache ich alles auch noch.“ Für mich ist das ein Bestandteil meiner supervisorischen Identität und Zeichen für die Qualität meiner Arbeit.

## Literatur

- Belardi, N. (1994): Supervision. Von der Praxisberatung zur Organisationsentwicklung, Paderborn.
- Belardi, N. (1996): Supervision. Eine Einführung für soziale Berufe, Freiburg.
- Belardi, N. (1999): Beratung. Eine sozialpädagogische Einführung, Weinheim/Basel.
- Berker, P. (1997): Der Beitrag von Supervision zur Qualitätsdiskussion. In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung, Heft 31, S. 17 – 31.
- Berker, P. (1998): Innensteuerung durch Supervision. In: Qualität in der Jugendhilfe. Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten, hg. von Merchel, J., Münster.
- Deutsche Gesellschaft für Supervision: Was ist Supervision? Online im Internet: URL: <http://www.dgsv.de/supervision.htm> (Stand: 25.09.2001).
- Fürstenau, P. (2001): Psychoanalytisch verstehen. Systemisch denken. Suggestiv intervenieren, Stuttgart.
- Gaertner, A. (1999): Gruppensupervision. Theoriegeschichtliche und fallanalytische Untersuchungen, Tübingen.
- Gotthardt-Lorenz, A. (1997): Der Faktor Beruf in der Supervision. In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung, Heft 31, S. 32 – 38.
- Gröning, K. (1996): Wissen, was man tut. Eine Würdigung des Supervisionskonzeptes von Gerhard Leuschner. In: FoRuM Supervision, Heft 8, S. 95 – 104.
- Hennige, U. (1995): Zeitgemäßes und Unzeitgemäßes. Die Bedeutung des Faktors Zeit in der Supervision. In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung, Heft 28, S. 75 – 85.
- Kadushin, A. (1990): Supervision in der Sozialarbeit. In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beartung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, Heft 18.
- Körner, J./Ludwig-Körner, C. (1997): Psychoanalytische Sozialpädagogik. Eine Einführung in vier Fallgeschichten, Freiburg.
- Leffers, C.-J. (1994): Supervision – Die neue Zauberformel zur Professionalisierung von Sozialarbeit. In: Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und –reflexion, hg. von Grodeck, N./Schumann, M., Freiburg.
- Münch, W. (1998): Supervision und Sozialarbeit. Ein schwieriges Verhältnis. In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beartung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, Heft 43, S. 92 – 102.
- Müller, B. (1995): Außensicht – Innensicht. Beiträge zu einer analytisch orientierten Sozialpädagogik.
- Neuffer, M. (1990): Die Kunst des Helfens. Geschichte der Sozialen Einzelhilfe in Deutschland.
- Oberhoff, B./Beumer, U. (Hg.) (2001): Theorie und Praxis psychoanalytischer Supervision, Münster.
- Rappe-Giesecke, K. (1990): Theorie und Praxis der Gruppen- und Teamsupervision, Berlin, Heidelberg, New York.
- Schreyögg, A. (1991): Supervision. Ein integratives Modell. Lehrbuch für Theorie und Praxis, Paderborn.
- Schreyögg, A. (1992): Was wird aus der Supervision? In: Sozialmagazin, Heft 9, S. 20 – 22.
- Staub-Bernasconi, S. (1991): Stellen sie sich vor: Markt, Ökologie und Management wären

- Konzepte einer Theorie und Wissenschaft Sozialer Arbeit. In: Lewkowicz, M. (1991): Neues Denken in der Sozialen Arbeit.
- Thomä, H./Kächele, H. (1985): Lehrbuch der psychoanalytischen Therapie. Band 1, Berlin, Heidelberg, New York.
- Weigand, W. (1991): Sozialarbeit – das Ursprungsland der Supervision. In: Sozialpädagogik. Zeitschrift für Mitarbeiter, Heft 3, 104 – 111.
- Wieringa, C.F. (1979): Supervision in ihren unterschiedlichen Entwicklungsphasen. In: Supervision im Spannungsfeld zwischen Person und Institution, hg. von Akademie für Jugendfragen.

Anschrift der Verf.: Ruth Rimmel-Faßbender, Gustavsburger Weg 27a, 55130 Mainz.

*Elisabeth Rohr*

## **Alte Pfade verlassen und zu neuen Horizonten aufbrechen – Der Anfang und das Ende in einer Supervisionsausbildung**

*Zusammenfassung:* Supervisionsausbildungen bergen ein beträchtliches Krisenpotenzial, ist doch die Aneignung neuer Handlungskompetenzen sowie die Auseinandersetzung mit intensiven emotionalen wie kognitiven Lernerfahrungen zwangsläufig mit Identitätserschütterungen, einer beruflichen Reorientierung und dem Aufbau neuer Professionalisierungsperspektiven verbunden. Diese Identitätserschütterung und Reorientierung betrifft dabei sowohl die Ebene der persönlichen und der professionellen Identität wie auch der Geschlechtsrollenidentität. Diese Thesen werden fallbezogen anhand der Supervisionsausbildung am Burckhardthaus erläutert.

### **Einleitung**

Als vor 30 Jahren eine der ersten Supervisionsausbildungen in Deutschland im Burckhardthaus aus der Taufe gehoben wurde, sah die politische Welt, aber insbesondere die Welt der Psychoanalyse noch ganz anders aus. Die 68er-Bewegung hatte der Psychoanalyse zu einer ihrer Blütezeiten verholfen und – so vermute ich – auch zur Geburt der Supervisionsausbildung im Burckhardthaus (und anderswo) inspiriert. Denn die 68er-Generation hatte die Reflexion der subjektiven Biografie quasi zur normativen Bedingung des gesellschaftlichen Wandels verklärt. Die Dynamik der Bewegung selbst, die von ihr mit viel Affekt und Affront angestoßene politische Auseinandersetzung mit dem nationalsozialistischen Erbe und nicht zuletzt der von dieser Bewegung in die Wege geleitete Individualisierungs- und Modernisierungsschub produzierten nicht nur politisch emanzipatorische Verhältnisse in Deutschland, sondern schufen zugleich einen immensen therapeutischen Bedarf, der für den Psycho-Boom der 70er- und 80er-Jahre verantwortlich war (vgl. Schmidbauer 1977, Pühl/Schmidbauer 1993).

Neben dem politischen Engagement hatten die jungen Erwachsenen in der Psychoanalyse einen Bündnispartner entdeckt, der sich nicht nur dazu eignete, die beschädigte eigene Seele zu heilen, sondern der sich in Gestalt der Supervision auch in professionellen Zusammenhängen, vor allem in der Sozialarbeit, einsetzen ließ (vgl. Belardi 1998). Schließlich ging es darum, auch die vielfach von der kapitalistischen Gesellschaft beschädigten Seelen des sozialarbeiterischen Klientels zu heilen. Die Supervision war die Therapie fürs Volk, der politische Kampf mit

anderen, sozialen Mitteln oder, wie Pühl und Schmidbauer es in Anlehnung an die studentische Meinung von damals formulierten, „ein unseliges Mittel der guten Anpassung an schlechte Bedingungen“ (1993, S.15).

Das Interesse an einer Supervisionsausbildung in den 70er-Jahren war somit von politischen, sozialen und therapeutischen Motiven geprägt und allgemein von dem Wunsch getragen, die Psychoanalyse in das eigene berufliche Handeln zu integrieren und damit über ein Instrumentarium zu verfügen, das es erlaubte, professionelles Handeln zu reflektieren und die Beziehungsqualität zu den Klienten zu verbessern (vgl. Pühl 1990).

Mittlerweile ist die Supervisionsausbildung in die Jahre gekommen und Supervision hat sich professionalisiert, sie hat ihren therapeutischen und politischen Anspruch relativiert und sich in den meisten wohlfahrtsstaatlichen Institutionen und selbst in der Wirtschaft als Instrument der Qualitätssicherung etabliert (vgl. Rohr 1997).

Gleichzeitig hat die Psychoanalyse viel von ihrem einstigen Glanz und ihrer ungekrönten Machtposition eingebüßt und ist gegenwärtig wieder einmal in die Kritik geraten, und zwar heftig in die Kritik geraten (vgl. Hochkeppel 1988, Eissler 1995). Das ist zwar nicht neu, doch dieses Mal scheint die Psychoanalyse – so hat es zumindest den Anschein – und mit ihr die gesamte psychoanalytische Zunft, Schaden genommen zu haben.<sup>1</sup> Neben Grawes (1992) im deutschsprachigen Raum populistisch und medienwirksam inszenierten Attacken, hat nicht zuletzt ein Therapeuten-gesetz Schaden angerichtet, das eine starke medizinische Ausrichtung der Psychoanalyse festschreibt und Therapien zwar besser in das bestehende Gesundheitswesen einbindet, aber gleichzeitig der Laienanalyse jede Grundlage entzieht. Die in den Medien und Teilen der Fachwelt begierig aufgenommenen Untersuchungen Grawes zur Effizienz psychoanalytischer Therapien – die übrigens einer wissenschaftlich fundierten Untersuchung kaum standhalten – waren nicht zuletzt auch Wasser auf den Mühlen all jener Kritiker in der Wissenschaft, die die Psychoanalyse als Wissenschaft vom Unbewussten immer schon bekämpften und dafür sorgten, dass die Psychoanalyse mittlerweile nur noch an zwei deutschen universitären Institutionen (Frankfurt und Berlin) mit einem Lehrstuhl vertreten ist. Diese Krise der Psychoanalyse – die sie zwischenzeitlich selbst durch eine Öffnung hin zu anderen Verfahren versucht zu kompensieren – schlägt sich nieder in einer Krise der psychoanalytischen und supervisionsausbildenden Institute, von denen mittlerweile einige ums Überleben kämpfen. Denn Kandidaten und Kandidatinnen strömen nicht mehr wie eh und je mit großer Lust und Leichtigkeit in die Institute. Sie wollen umworben sein, wollen sich nicht mehr auf lange und kostspielige Ausbildungen einlassen und sind insgesamt wählerischer geworden und viele neigen eben auch zu Schnellschussverfahren wie NLP, die Erfolg, und zwar sofort, versprechen.

<sup>1</sup> Vgl. hierzu die Auseinandersetzungen und Reaktionen in der Psyche, Heft 5, Mai 1995.

Sieht man sich aber die Zahlen der Supervisionsausbildungskurse der letzten 30 Jahre im Burckhardthaus an, scheint die Krise an diesem altherwürdigen Gebäude vorbeigegangen zu sein. Im Gegenteil, von anfänglich 8 Teilnehmerinnen und Teilnehmern des ersten Supervisionskurses im Jahre 1970, der von Manfred Kappeler auf den Weg gebracht und von vielen anderen wie Christel Klückmann, Renate Strömbach, Ulrike Döring und Michael Wolfart getragen wurde, hat sich die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer stetig erhöht. Bereits 1972 stieg die Teilnehmerzahl des Kurses unter Leitung von Dr. Peter Fricke, Hans Bernd Koch und Renate Strömbach auf 15 an und ist seit 1998 sogar auf 18 Teilnehmerinnen und Teilnehmer angewachsen. Nach Aussagen der Kursleitung hat sich allerdings die „Auswahlmasse“ verkleinert und manchmal reicht auch die herkömmliche und einmalige Werbung nicht mehr aus. Doch ein Absinken des bekannt hohen Niveaus der Ausbildung ist bislang nicht zu beklagen. Dafür stehen schließlich die seit 1992 gemeinsam die Kurse leitenden Peter Musall und Annette Voigt ein.

Wenn aber seit Grawe die Psychoanalyse als zu langsam, zu wenig effizient, zu problemzentriert, zu wenig ressourcen- und ergebnisorientiert kritisiert wird, dann demaskiert sich zwar der herrschende Zeitgeist, der aus dieser Kritik spricht, von selbst, doch zugleich wirft dies die Frage nach den Motiven auf, die heute Interessenten in die Supervisionsausbildung treiben. Denn was ist interessant an einer Methode, die als langsam, ja geradezu altmodisch gilt, die dem herrschenden Talkshow-Diskurs außer Affekten und Emotionen nur Selbstreflexion entgegensetzen vermag, die eben tatsächlich viel Zeit, auch viel Geld und vor allem viel an Anstrengung kostet, wobei noch nicht einmal klar ist, wo und wie die Reise enden wird (vgl. Mertens 1995)?

Davon auszugehen, dass sich hier in den Kursen regelmäßig ein subversives Häuflein der Modernisierungsverweigerer einfindet, oder das Burckhardthaus mit seiner psychoanalytisch orientierten Supervisionsausbildung zum Hort altbackener Idealisten, oder gar zum geheimen Ort der Entdecker der Langsamkeit mutiert wäre, glaube ich doch entschieden von der Hand weisen zu können. Denn gemütlich und langsam, gar besinnlich, geht es in den Kursen der Supervisionsausbildung ganz und gar nicht zu. Das können sicherlich alle ehemaligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestätigen.

Was also suchen und was finden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen heute in den Kursen der Supervisionsausbildung am Burckhardthaus und warum sind diejenigen, die ich kennen lernte, meistens so zufrieden mit dieser Ausbildung, obwohl das Lernen oft genug von Tränen und Schmerzen begleitet war? Oder wie es eine Teilnehmerin, überwältigt von Tränen, am Schluss der 3-jährigen Ausbildung sagte, dies seien die 3 glücklichsten Jahre ihres Lebens gewesen. Und oft sei sie abends nach Schluss der Sitzungen in ihr Zimmer gegangen und habe das Gefühl gehabt, glücklich zu sein und dass ihr nichts mehr fehle.

Diese Aussage legt nahe zu vermuten, dass die Supervisionsausbildung mehr

bietet, und zwar viel mehr bietet als bloß eine weitere berufliche Qualifikation, eine neue berufliche Identität. Welche bewussten und unbewussten Motive zur Ausbildung animieren könnten, dieser Frage will ich nun in meinen Ausführungen versuchen auf die Spur zu kommen.<sup>2</sup>

### Drei Thesen zur Supervisionsausbildung

Ich gehe davon aus, dass die Supervisionsausbildung auf mindestens 3 Ebenen identitätsstiftende Perspektiven der Veränderung anbietet:

1. auf der Ebene professioneller Identität und Kompetenz
2. auf der Ebene persönlicher Identität und Entwicklung
3. auf der Ebene traditioneller Geschlechtsrollenidentitäten.

#### Zur 1. These: Die Aneignung von professioneller Identität und Kompetenz in der Supervisionsausbildung

Die Supervisionsausbildung beinhaltet – so meine erste These – auf der Ebene professioneller Identität und Kompetenz eine Art „nachholende Sozialisation“, bzw. tertiäre Sozialisation und damit die Eröffnung neuer beruflicher Chancen jenseits der bisherigen beruflichen Biografie (vgl. Kuchenbecker 1994). Es geht darum, alte Pfade zu verlassen und zu neuen Horizonten aufzubrechen.

Das scheint auf den ersten Blick eine relativ banale Aussage zu sein, denn schließlich wollen alle, die die Ausbildung beginnen, zusätzliche Kompetenzen erwerben, das eigene professionelle Handlungsrepertoire erweitern und sich ein zweites, berufliches Standbein aufbauen. Doch ist dieser spezifische Supervisionsausbildungswunsch ein äußerst komplexes Unterfangen, das eben mehr bedeutet als das bloße Erlernen eines neuen Handwerks und in das die gesamte Person, mit all ihren Schwächen und Stärken, mit ihren Defiziten und Potenzialen, mit ihren Sehnsüchten und Fantasien, involviert ist.

Schaut man sich aber die Supervisionsausbildungskandidatinnen und -kandidaten z.B. im Burckhardthaus in Bezug auf ihr Alter an, so fällt auf, dass die Ent-

<sup>2</sup> Da ich zur Beantwortung dieser Fragen keine empirische Befragung aller Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Kurse der letzten 30 Jahre unternommen habe, möchte ich lediglich einige Überlegungen anbieten, die in der Selbsterfahrung in den Kursen aufgetaucht sind. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Kurse haben freundlicherweise erlaubt, einige von den Geschichten und Bildern, die in den Sitzungen zur Sprache gebracht wurden, öffentlich machen zu dürfen – unter Wahrung der Anonymität. Ihnen gilt mein herzlicher Dank!

scheidung zu einer Supervisionsausbildung zumeist im ersten Drittel bis zur Mitte des Lebens gefällt wird – (vermutlich ist die Altersspanne an anderen Institutionen auch nicht anders). D.h. diejenigen, die sich in diesem Alter für eine Supervisionsausbildung entscheiden, haben schon ein gutes Stück Leben hinter sich gebracht, sie haben bereits berufliche Erfahrungen gesammelt, eine Reihe von Krisen erlebt und bewältigt, viele von ihnen haben Kinder groß gezogen, manche ein Haus gebaut, einige sind geschieden, wenige unverheiratet. Sie haben also schon einiges erlebt und geleistet, oft auch die Schattenseiten des Lebens kennen gelernt. Auffällig ist auch, dass es überwiegend Männer und Frauen sind, denen das Leben oft nicht allzu viel geschenkt hat und die weder auf eine gradlinige Karriere, noch einen geradlinigen Lebensweg zurückblicken können.

Sie kommen z.B. aus Klöstern, in denen sie zum Schweigen verpflichtet waren, aus dem tiefsten Schoß der Kirche, sie haben Kinder und Mütter verloren, den Vater in die Psychiatrie gebracht, sie wurden sexuell missbraucht und als kleine Kinder verlassen, mussten sich als unerwünschte Kinder zum Leben durchkämpfen, haben Ehekrisen und Scheidungen und den Tod ganzer Familien erlebt.

Beruflich wurden sie manchmal in Ausbildungen gedrängt, in denen ihre Talente nicht zum Tragen kamen. Viele haben gar das Gefühl, im falschen Beruf zu stecken oder sind in Berufsfeldern gelandet, die sie heute anöden, fühlen sich unterfordert oder zu einseitig gefordert und viele ertragen die Routine nicht mehr, fühlen sich frustriert, unglücklich und eingezwängt. Sie haben den drängenden Wunsch, sich neuen Herausforderungen zu stellen, mehr Emanzipation und Unabhängigkeit zu wagen und nach so vielen Jahren der Pflichterfüllung und Fremdbestimmung zu sich selbst und der eigentlichen, wahren Berufung zu finden.

All dies und viel mehr begegnet uns in den Personen, die sich für die Ausbildung entschieden haben, viel an Leid und Konflikten, aber auch ein großes Potenzial, das die meisten in sich spüren und das nie zum Tragen kommen durfte und das sie nun entdecken wollen. Doch zu wachsen, kreativ und produktiv zu sein, geht nicht so leicht, wie sie sich das vorgestellt haben. Es ist das eine, Wünsche zu haben, etwas anderes, sie zu realisieren. Und die Realisierung ist oft nur unter Schmerzen möglich, eben wie eine Geburt, wie es eine Teilnehmerin formulierte, und danach erst tritt die Euphorie ein oder manchmal auch die Depression.

Sich für die Supervisionsausbildung zu entscheiden, heißt also, oft etwas nachzuholen, was einem verwehrt wurde oder was man sich selbst verwehrt hat, sich mehr zu sich selbst zu bekennen, zu sich selbst zurückzukehren, zum eigenen, authentischen Selbst. Und das ist zumeist nicht nur ein schmerzhafter und beglückender, sondern immer ein außerordentlich konfliktreicher Prozess.

### Fallvignette 1

Eine Teilnehmerin erzählt am Anfang der Ausbildung, dass sie als kleines Kind zu ihren Großeltern kam und erst mit Schulbeginn wieder zu ihren Eltern zurückkehrte. Diese wollten eine gut erzogene, brave, vernünftige Tochter haben und eine solche Tochter war sie dann auch. Aber emotional war und blieb es immer schwierig mit den Eltern. Parallelen zu ihrer Entscheidung, eine Supervisionsausbildung zu beginnen, fallen ihr plötzlich ein: Sie hatte sich 10 Jahre mit dieser Frage beschäftigt und die Entscheidung immer wieder hinausgezögert und zwischenzeitlich eine andere Beratungsausbildung absolviert. Doch von Anfang an war das Gefühl da, in der falschen Ausbildung gelandet zu sein. Jetzt war sie hier, im Burckhardtthaus, und hatte zum ersten Mal das Gefühl, richtig zu sein, endlich angekommen zu sein. Deutlich wurde schließlich, dass die Beratungsausbildung eine Entscheidung der Vernunft gewesen war, die Entscheidung zur Supervisionsausbildung hingegen eine emotionale Entscheidung: Es war, als ob damit eine Anknüpfung an die emotionale Beziehung zu den Großeltern gelungen wäre. So als müsste sie im Leben immer alles zweimal machen, einmal falsch und dann erst darf es richtig sein. Mit großer Erleichterung nimmt sie all das, was sich in der Selbstreflexion an neuen Einsichten ergibt, staunend zur Kenntnis. Am nächsten Morgen jedoch ist sie krank, schwer krank, wie sich herausstellt.

Im letzten Kursblock, 3 Jahre später, erinnert sie sich an diese Situation und ihren Anfang der Ausbildung und stellt wiederum staunend fest, dass sie nach dieser Erkrankung damals nur noch „normale“ Krankheiten, wie einen Schnupfen, eine Erkältung, aber keine dramatischen Erkrankungen mehr kannte. Sie hatte nun das Gefühl, bei sich angekommen zu sein, überzeugt von der Richtigkeit ihrer Entscheidung, sicher auf dem Wege in ihre neue supervisorische Identität. Dieser Prozess hatte Zeit gebraucht, viel Zeit, bis es zur Entscheidung kam, eine Supervisionsausbildung zu beginnen und im Rahmen der Ausbildung nochmals viel Zeit, um eine authentische Supervisorinnenidentität aufzubauen.

Eine psychoanalytisch orientierte Supervisionsausbildung beinhaltet immer das Versprechen, an unbewusstes biografisches Material, an unbewusste Szenen der Kindheit, an verschüttete Erinnerungen und Erfahrungen zu rühren, die unbewusst auch die berufliche Biografie geprägt haben. In diesem Fall war die brave Tochter von den Eltern angehalten worden, das richtige Gefühl zu verbergen und ein falsches Selbst auszubilden, das schließlich gar nicht mehr in der Lage war, richtige Entscheidungen zu treffen. Das Gefühl von Authentizität war abhanden gekommen und es kostete viel an Lebenszeit und -energie, sich doch noch zur richtigen Entscheidung durchzuringen. Dieses Gefühl, sich endlich wieder an den weichen Busen der Großmutter schmiegen zu dürfen, so wie es eine andere Teilnehmerin formulierte, war dann aber zuviel des Glücks. Die Erkrankung brachte symbolisch den Zusammenbruch des alten Selbst und der so lange virulenten

Wiederholungszwänge zum Ausdruck. Erst nach dieser Krise wagte sich ein neues, starkes, selbstbewusstes und sehr kompetentes Ich hervor, das zwar neue Konflikte brachte, doch diese verwirrten nicht mehr, denn es war klar, wem sie galten: dieser klugen, manchmal unverblümt direkten, supervisorisch talentierten jungen Frau, die überzeugt war von sich selbst und ihrer neuen professionellen Identität und Kompetenz als Supervisorin.

Dieses Fallbeispiel aus der Supervisionsausbildung verdeutlicht, dass es in der Tat angebracht ist, von einer nachholenden oder tertiären Sozialisation zu sprechen, da die Aussage, die Supervisionsausbildung bietet neue berufliche Perspektiven und Chancen zwar richtig ist, aber bei weitem nicht diese Tiefendimension des Veränderungs- und Aneignungsprozesses anspricht, der mit einer psychoanalytisch orientierten Supervisionsausbildung immer intendiert ist und auch immer angestoßen wird.

Die Supervisionsausbildung bietet somit eine Chance, einen neuen professionellen Raum zu betreten, jenseits der bisherigen Möglichkeiten und sich diesen selbstständig, jedoch mit Unterstützung der Ausbildung, der Selbsterfahrung, der Lehr- und Balintgruppensupervision zu erarbeiten und nach eigenen Vorstellungen zu gestalten. D.h. die Supervisionsausbildung erweitert nicht nur den professionellen Handlungsspielraum, sondern bietet wie die Adoleszenz, die ja als zweite Chance die festgefahrenen Strukturen der frühen Kindheit aufweichen und korrigieren kann (Eissler 1966, Erdheim 1992), eine dritte Chance, im beruflichen Leben neue Prioritäten zu setzen, ein quasi neues, berufliches Leben zu beginnen. Diese Option ist ein äußerst beglückendes Gefühl, das m.E. zu dem hohen Grad an Zufriedenheit bei den Ausbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern ganz entscheidend beiträgt. Doch deutlich ist auch, dass die Erarbeitung dieser Option Zeit braucht, so wie jede Psychoanalyse auch ihre Zeit braucht.

Von Erfolg gekrönt ist diese Supervisionsausbildung allerdings nur dann, und das hat das obige Fallbeispiel nochmals deutlich vor Augen geführt, wenn der Lernprozess nicht nur ein intellektuelles Abenteuer bleibt, sondern wenn die Person sich im Prozess des Lernens auch \*verändert, bzw. bereit ist, sich zu verändern. Generell lässt sich aus der Erfahrung in den Ausbildungsgruppen jedenfalls feststellen, dass diejenigen, die sich erfolgreich eine neue berufliche und supervisorische Identität aneignen, sich auch als Personen ändern. Damit komme ich zu meiner 2. These.

### Zur 2. These: Supervisionsausbildung als Ersatz- oder Ergänzungstherapie

Eine psychoanalytisch ausgerichtete Supervisionsausbildung weckt immer latente therapeutische Bedürfnisse: Denn aufgrund der eingesetzten psychoanalytischen

Lehr- und Lernmethoden kommt es regelmäßig zu einer Mobilisierung von unbewusstem, biografischen Konfliktmaterial. Von daher – so meine These – treiben in die Supervisionsausbildung unbewältigte Konflikte der eigenen Biografie und versteckte Therapiewünsche. Eine psychoanalytisch arbeitende Supervisionsausbildung wird von daher, gewollt oder ungewollt, immer auch zu einer Ersatz- oder Ergänzungstherapie.

Diesem latenten, zumeist aber unbewussten Wunsch wird im Burckhardtthaus systematisch und konzeptionell Rechnung gezollt – durch die in den Kurs integrierte Lernprozessbegleitung, eine Art ausbildungs- und themenbezogene Selbsterfahrung. Ein Vorteil, der nicht nur zu der hohen Qualität, sondern auch zur Attraktivität der Ausbildung entscheidend beiträgt. Denn die Lernprozessbegleitung erlaubt eine systematische, biografische Verarbeitung und Verankerung des theoretisch erlernten, bzw. nicht erlernbaren Materials der vorausgegangenen Kurswoche (vgl. Pühl/Schmidbauer 1993).

So fragt in der ersten Kurswoche eine Teilnehmerin in der Lernprozessbegleitung mit allen Zeichen der Verwirrung, was eigentlich Trieb und Ödipus sei, das habe sie überhaupt nicht verstanden, obwohl sie dies doch alles die ganze Woche über theoretisch diskutiert hätten. Diese Frage löste viel an Heiterkeit aus, machte jedoch auch nachdenklich, weil sie offenbar nicht die einzige war, die dieses Gefühl teilte. Im Verlaufe der Sitzungen stellte sich dann jedoch heraus, dass diese Teilnehmerin sehr früh ihre Mutter verloren hatte, bei einer Stiefmutter und ihrem Vater aufgewachsen war, ohne zu ahnen, dass es sich nicht um ihre leibliche Mutter handelte. Selbst ihre Großmutter hat ihre eigene Tochter, also die leibliche Mutter dieser Teilnehmerin, verleugnet, als die Enkelin eines Tages nach der Frau auf einem Foto fragte, die sie als kleines Kind auf dem Arm trug. Erst nachdem sie schon halb erwachsen war und viele ihrer unmittelbaren Verwandten schon verstorben waren, fand sie die Wahrheit heraus: dass diese Frau auf dem Foto ihre verstorbene Mutter war. Wie also sollte sie mit all diesen Verwirrungen in der Kindheit theoretisch begreifen, was Ödipus und Trieb bedeutete? Aber dass dies sie so sehr irritierte, war bezeichnend, denn hier meldete sich das Unbewusste zu Wort, in Form einer Lernstörung oder Hemmung, die auf der Grundlage ihrer biografischen Verankerung und Verknüpfung schließlich im Laufe der Zeit aufgelöst und überwunden werden konnte.

Obwohl es sich bei der Mehrheit der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer um äußerst krisenerprobte Menschen handelte, schützte sie dies nicht davor, durch die psychoanalytisch ausgerichtete Supervisionsausbildung erneut in schwere Krisen zu geraten.

Das zeigte sich z.B. daran, dass es bei einigen zu einer Verschärfung einer latent schwelenden Ehekrise kam, andere verunglückten während der Ausbildung oder wurden krank, einige verliebten sich in andere Kursteilnehmer und -teilnehmerinnen, gerieten in Konflikte mit der Kursleitung, ihren Lehrsupervisorinnen

und Supervisoren, wurden gepeinigt von dem Gefühl zu versagen, zu scheitern, es nicht zu schaffen. Das führte immer wieder zu intellektuellen Blockaden im Lern- und Ausbildungsprozess, zum Gefühl der Überforderung und zu Ausstiegphantasien und mündete vielfach in manifeste Krisen.

Bei manchen wurde allerdings diese Krise in die Einstiegsphase, noch vor den eigentlichen Ausbildungsbeginn gelegt, in die Aufnahmegespräche.

### Fallvignette 2

In der ersten Kurswoche erzählten einige der Teilnehmerinnen und -teilnehmer von der schweren Kränkung, die sie in den Auswahlgesprächen erlebt hatten, als sie beim ersten Anlauf nicht in die Ausbildung aufgenommen worden waren. Eine Teilnehmerin erzählte in diesem Zusammenhang, dass sie Tiefseetauchen gelernt hatte, obwohl sie eine riesige Angst davor gehabt hätte, aber sie habe ihre Angst überwunden. Eine andere Teilnehmerin erzählte in diesem Kontext und als Reaktion auf das Tiefseetauchen, mit zittriger Stimme, von einem Film, den sie einmal sah und der von leprakranken Frauen in Indien handelte, die mit ihren bloßen und verstümmelten Händen heiß glühende Töpfe vom Feuer nahmen und dabei keinerlei Schmerzen empfanden, obwohl sie nachher lauter Brandblasen an den Händen hatten.

Es waren erschreckende und aufrüttelnde Bilder, die hier zum Ausdruck kamen und die zunächst nur soweit zu verstehen waren, als dass es um ein Gefühl der Schmerzunempfindlichkeit, der Betäubung und Furchtlosigkeit ging. Die leprakranken Frauen waren gänzlich unempfindlich geworden gegenüber Schmerzen und die Tiefseetaucherin empfand keinerlei Angst mehr. Doch das Tiefseetauchen beinhaltete eine solch unheimliche Fantasie, verbunden mit Bildern von Schwärze und absoluter Dunkelheit, von Geräuschlosigkeit und einem Schweben im ozeanischen Nichts, dass der Schrecken allen in die Glieder fuhr. Wie sollte es je möglich sein, diesen Panzer der Unempfindlichkeit zu lockern und mit welchen Konsequenzen würde dies geschehen? Die Supervisionsausbildung diente ja auch dazu, eine Sensibilisierung herbeizuführen, die aber offensichtlich in diesem Fall systematisch abtrainiert worden war. Doch es war auch dieser Teilnehmerin klar, dass Unempfindlichkeit geradezu kontraproduktiv für supervisorische Arbeit ist und weder Verstehen noch Beziehung oder Einfühlung erlaubt.

Drei Jahre später, am Schluss der Ausbildung, als die Gruppe nochmals die Zeit der Ausbildung Revue spazieren ließ und Bilanz zog über Lernerfolge und Lernkrisen, erzählte diese Teilnehmerin von ihrer eigenen, „holprigen“, Geburt und dass sie ein unerwünschtes Kind gewesen war, und von ihrem Bemühen, später als Kind immer der Sonnenschein der Mutter sein zu wollen. Sie hatte sich, verständlicherweise, unempfindlich gemacht angesichts der Todeswünsche ihrer

Mutter, ihre Angst unterdrückt und stattdessen spielte sie das sonnige Kind, um auf diese Weise doch noch die Liebe der Mutter zu gewinnen. Bei der Aufnahme in die Supervisionsausbildung reinszenierte sich dieses Drama einer unerwünschten und, wie sie gestand, „holprigen“ Geburt: zunächst erfuhr sie wiederum eine Ablehnung und erst später dann doch noch die Zulassung. Angesichts dieser Kränkung reagierte sie wie beim Tiefseetauchen durch ein Wegtauchen in die ozeanischen Weiten der Angstlosigkeit, der Unempfindlichkeit, der Schmerzlosigkeit, des Nichts. Dann aber fand sie den Mut, in der Gruppe diese Kränkung bei den Auswahlgesprächen zu thematisieren und voller Erstaunen zu erfahren, dass einigen wenigen anderen Ähnliches widerfahren war. Zwar blieb die Kränkung zunächst bestehen, doch wurde sie auf ein erträgliches Maß reduziert und relativiert, Grenzen wurden gezogen und ermöglichten ein Auftauchen aus dem ozeanischen Nichts der Schmerzunempfindlichkeit und Angstlosigkeit. In Anlehnung an Freud hatte „das hysterische Elend sich in gemeines Unglück zu verwandeln“ begonnen (Freud GW I, S.312). D.h. in dem Maße, wie diese Kränkungen bearbeitbar wurden, konnte der Panzer der Unempfindlichkeit gelockert und schließlich auch aufgehoben werden. Es blieb zwar noch einiges zu tun, aber der wesentliche Schritt war getan.

Eine Supervisorin war geboren, die nicht mehr der Sonnenschein aller zu sein brauchte, sondern die bereit und fähig war, sich auch in die Schattenseiten ihrer Klienten einzufühlen, ohne dabei wegzutauchen zu müssen.

In diesem Prozess einer Dekonstruktion der Angst- und Schmerzlosigkeit spielte die Ausbildungsgruppe eine ganz wesentliche Rolle. Denn die Ausbildungsgruppe war als ein ganz wesentliches Therapeutikum zu begreifen, das in den verschiedenen kleinen und größeren Arbeitszusammenhängen wirkte, auch in den allabendlichen Treffen, Aussprachen, Feiern, Tänzern, Saunagängen etc. Denn die 5-tägigen Kurswochen am Burckhardthaus erlebten viele wie eine Auszeit, angefüllt mit gutem Essen, aber auch mit Konfrontationen, Kränkungen, Zuwendungen, Aggressionen, Ablehnungen und neuen Freundschaften. Sie stießen dabei an Grenzen, erlebten neue Schwächen, aber auch neue Stärken und Potenzen.

Die psychoanalytische Supervisionsausbildung wird damit zu einem Laboratorium des Lebens: niemand geht daraus hervor, wie er oder sie hineingegangen sind. Persönliche Veränderungen, ein Zuwachs an Souveränität und Authentizität, aber auch Aufweichung von Verhärtungen und Erstarrungen sind unabdingbar mit der neu erworbenen supervisorischen Identität verknüpft. Niemand wird ein guter Supervisor oder eine gute Supervisorin, wenn die Ausbildung nicht auch als Chance zu persönlichem Wachstum, zur Nachreifung und zur nachholenden Sozialisation und als ein begrenzt wirkendes therapeutisches Medium genutzt wird.

Dies gilt für Männer und Frauen gleichermaßen, aber in einem spezifischen Aspekt, nochmals gesondert für Männer. Damit komme ich zu meiner 3. und letzten, etwas provokant klingenden These, die da lautet: Die Supervisionsausbildung

führt zu einer (notwendigen) Verweiblichung der Männer. Das ist einerseits ein Grund für die geringe Präsenz von Männern in den Supervisionsausbildungen und andererseits ein starkes Motiv der wenigen Männer, an dieser Ausbildung teilzunehmen.

### Zur 3. These: Die Supervisionsausbildung als Chance zu einer veränderten Geschlechtsrollenidentität

Bekanntlich ist die Supervision ja eine weibliche Profession, das zeigt sich nicht nur an dem traditionell überproportional hohen Anteil von weiblichen Supervisorinnen und Teilnehmerinnen von Supervisionsausbildungen, sondern auch an den zur Ausübung des Berufes benötigten und als spezifisch weiblich geltenden Fähigkeiten, wie Empathie, Kooperation, Bindung etc. (vgl. Bauer/Gröning 1995, Rohr 1999a,b,c.). Was dies nun für gestandene Männer bedeutet, brachte ein Teilnehmer sehr treffend auf den Punkt, als er erklärend und voller Wehmut, jedoch gleichzeitig voll unverhüllten Stolzes, erzählte:

#### Fallvignette 3

„Als einstiger Zehnkämpfer war es sehr wichtig für mich, viele Muskeln zu haben. Dass ich mir jetzt etwas Bauch gönne, ist schon ein großer Fortschritt. Aber das reicht ja noch nicht. Jetzt muss ich auch noch lernen, von meiner Rolle als Cowboy Abschied zu nehmen und nicht mehr wie Gary Cooper und John Wayne aufeinander zu schießen und miteinander zu kämpfen, sondern zu sagen: ‚lass uns doch mal hinsetzen und darüber reden.‘“. Eine Teilnehmerin meinte dazu lachend: „Ja, es geht nicht mehr darum, zuerst dem Anderen einen Warnschuss zwischen die Augen zu setzen“.

Ein Männlichkeitsbild bröckelt, zuerst weichen die Muskeln auf, ein Bauch wächst, dann muss der Colt in die Schublade gelegt und die breitbeinige Kampfhaltung aufgegeben werden. Das klingt ja eher wie Dressur, meinten einige und das soll noch Spaß machen? Nun, zunächst, so gestand dieser Teilnehmer, macht das auch gar keinen Spaß, sondern fühlt sich ungewohnt und fremd an. Widerstand entsteht – natürlich ganz gegen den Willen des Teilnehmers. Das Gefühl wächst, das kann ich doch alles nicht und es kommen überhaupt keine Klienten. Dabei strenge ich mich doch schon so sehr an. Aber es geht einfach nicht. Ich suche und suche und suche, finde aber keinen einzigen Klienten. Trotz aller anderen beruflichen Erfolge will sich hier kein Erfolg einstellen. Fragen entstehen: Bin ich hier wirklich richtig? Soll ich mir das alles nochmals antun? Und das in meinem Alter? Aber Zähne zusammenbeißen und einfach durch, eben das funktioniert ja nicht,

das weiß ich ja. Was aber dann? Viele gute Ratschläge werden ihm erteilt, die Großgruppe ist ein reichhaltiges Reservoir an unermüdlichen Ideen, die nun auf ihn niederprasseln. Aber, natürlich, alles fruchtet nichts. Er hat entweder schon alles ausprobiert, oder das geht sowieso alles bei ihm und in seinem Ort nicht. Hilflosigkeit und Ohnmacht breiten sich aus, unangenehme Gefühle, wie alle finden und die dieser Teilnehmer nun besonders gut zu kennen scheint und allesamt auf sich vereint.

Wenig später fallen dem gleichen Teilnehmer zu sich selbst zwei Assoziationen ein: Reh und Rottweiler. Diese Bilder lösen viel an Lachen und Kaskaden von weiteren Assoziationen aus. Beides wird als stimmig empfunden, aber nicht vereinbar. Wie ist es denn nun, fragen sich einige in der Gruppe, jagt der Rottweiler ständig das Reh und muss sich das Reh dauernd verstecken und vor dem Rottweiler auf der Flucht sein und kommt überhaupt nicht zur Ruhe, außer wenn es sich in die Tiefe südlicher Wälder verkriecht? Wie aber ist eine Koexistenz von Reh und Rottweiler denkbar? Eine Frage, die viel Nachdenken, jedoch noch keine Antwort bringt, aber immerhin zu einem Trost animiert: Denn ein gut dressierter Rottweiler ist einer Teilnehmerin ausdrücklich lieber als ein verzogener Pincher und ein Reh ist ja auch kein Bambi, wie sie nachdrücklich betont.

Der Weg zur vielleicht gar nicht immer friedlichen, aber erträglichen Koexistenz von Reh und Rottweiler ist zwar noch weit. Aber einsichtig wurde, dass der Rottweiler möglicherweise alle potenziellen Klienten bisher vertrieben hat, weil er gleich beim Anblick eines Fremden bellte, und wenn dieser zu nahe kam, vielleicht sogar diesem in die Waden biss. Dass dies kein vertrauenserrückendes Arrangement für eine Supervision darstellte, sondern allenfalls ein gut funktionierendes Abschreckungsmanöver, war auch dem Teilnehmer sehr einsichtig. Das Reh alleine, so wurde dann aber deutlich, vermochte demgegenüber auch keine Kunden anzuziehen, dazu war es viel zu scheu und viel zu ängstlich. Aber wenn das Reh mit dem Rottweiler...? Ja, dann sähe die Sache vielleicht schon anders aus. Diese Auseinandersetzung von Reh und Rottweiler aber braucht Zeit, viel Zeit soll sie denn gelingen, allerdings versprache nur diese Auseinandersetzung langfristig supervisorischen Erfolg.

Es ist diese Utopie einer Versöhnung von bisher unversöhnt nebeneinander stehenden und miteinander kämpfenden Teilen in der eigenen Biografie, dem eigenen Lebensentwurf, der eigenen Geschlechtsrollenidentität, die in diesem vorgestellten Fall motivierte zu einer psychoanalytischen Supervisionsausbildung und die versöhnen will – ohne zu pazifizieren, ohne zu relativieren, ohne den anderen niederzuringen und die eigene Meinung zu oktroyieren. Es ist vielleicht auch die Ahnung, dass es sich auf Dauer schlecht leben und arbeiten lässt in einer Rüstung, die eigentlich nur für den Kampf, nicht aber auch für die Kontaktaufnahme, für die Berührung, die Reflektion, die Empathie geeignet ist. Und die Verweiblichung, d.h. das Abstreifen des Panzers, mag als Vorgeschmack auf die supervisorische Praxis

dienen, die auch versucht, Schwächen, blinde Flecken und Verletzlichkeiten zu entdecken und für den Verstehensprozess nutzbar zu machen und damit zu integrieren, statt sie – wie bislang – wie lästige Störenfriede zu verdrängen oderniederzuwalzen. Denn Supervision beinhaltet immer eine Integrationsleistung und damit die Überwindung und Aufweichung verhärteter Fronten, was jedoch nur dann gelingt, wenn auch der Supervisor oder die Supervisorin selbst widersprüchliche Anteile in sich selbst tolerieren und miteinander ins Gespräch bringen und vielleicht sogar, langfristig, einige davon versöhnen können.

Was aber treibt Frauen in die Supervisionsausbildung? Sicherlich nicht in Umkehrung der männlichen Herausforderung der Wunsch nach einer Vermännlichung. Vielleicht eher der Wunsch, mütterlich versorgende und das spezifisch weibliche und lange im Privaten praktizierte „caring“ zu professionalisieren. In den Kursen wird immer wieder betont, dass nun die Zeit gekommen ist, wieder an sich selbst zu denken. Nach Jahren der Familienorientierung rückt die eigene Person und rücken die eigenen, lange zurückgestellten Wünsche wieder in den Vordergrund. Nun, da die Kinder groß sind, bzw. so groß, dass sie die Mutter nicht mehr beständig benötigen, erfolgt eine Rückbesinnung auf die anderen, zugunsten der Familie nicht weiter entwickelten Seiten der weiblichen Identität. Es entstehen Freiräume für neue und alte Träume und Wünsche werden wach, sich außerhäuslichen Herausforderungen zu stellen. Bei berufstätigen Müttern und Frauen ist es oft der Wunsch, endlich über das hinauszuwachsen, was bisher möglich war beruflich zu realisieren. Dominant ist mithin bei Frauen das Interesse an einer Weiterqualifizierung, vor allem der Wunsch, beruflich aufzusteigen und nicht bis zur Pensionierung in schlecht bezahlten, gesellschaftlich wenig anerkannten sozialen Dienstleistungsbereichen einer wenig befriedigenden Tätigkeit nachzugehen. Die Supervisionsausbildung bietet einen Ausstieg aus traditionell weiblichen Arbeitsfeldern und Supervision, ebenso wie Therapie erlauben die berufliche Integration und die Professionalisierung von spezifisch weiblichen, schon lange subjektiv im Privaten erprobten Handlungskompetenzen. Zugleich ist Supervision eine nach wie vor sehr weibliche Profession und nicht zuletzt deshalb so beliebt bei Frauen, weil dieser Beruf eine bindungsreiche und subjektnahe Tätigkeit in Verbindung mit einer Rolle als Expertin und Autorität bietet, die sich zwar selten in aller Öffentlichkeit beweisen muss und von daher eher im Verborgenen blühen und gedeihen darf, doch mittlerweile auch öffentliche Anerkennung, auch in Form adäquater Bezahlung erfährt.

### Fazit

Gegen die marktübliche Tendenz zur Verkürzung von Ausbildungskonzepten auch im Bereich der Supervisionsausbildung spräche also, dass eine fundierte Ausbildung Zeit braucht, denn unter Zeitnot können keine umfassenden und für

die Aneignung neuer, professioneller Qualifikationen notwendigen Veränderungsprozesse stattfinden. Insbesondere kann eine kurze Ausbildungsdauer keine nachhaltigen, biografischen Veränderungen initiieren und diese in eine neue, professionelle Identität integrieren, denn es fehlt die Zeit für die Trauer, die unabdingbar mit einem jeden Veränderungsprozess verbunden ist.

Neben der Zeit bedarf es auch eines spezifischen Raumes, um die durch eine psychoanalytische Supervisionsausbildung geweckten Therapiewünsche zu kanalisieren und zu integrieren in einen biografisch gestützten Lernprozess. Gelingt dies, dann vermag ein Supervisionsausbildungskonzept auch das Versprechen einer persönlichen wie beruflichen Identitätsveränderung und Kompetenzerweiterung einzulösen. In diesem Fall wäre auch die Fantasie einiger ehemaliger Supervisionsausbildungskandidatinnen und -kandidaten zutreffend, dass das Burckhardtthaus wie sicherlich auch andere supervisionsausbildende Institute in der Übertragung zu freiwillig gewählten und wohlwollenden Adoptionseletern werden, die vieles von dem nachzuholen ermöglichen, was die eigenen Eltern versäumt oder verhindert haben. Auch wenn dieser Versuch, doch noch die idealen Eltern zu finden, zwangsläufig scheitern muss, so bietet eine die subjektive und biografisch verankerte Lernerfahrung systematisch integrierende Ausbildung doch die Möglichkeit, im Verlaufe der Ausbildung zur Erkenntnis zu gelangen, dass auch die freiwillig gewählten Adoptionseletern nicht frei von Irrtümern sind und dass es Abschied zu nehmen gilt von dem Wunsch nach Perfektion und Vollkommenheit und dass gerade die supervisorische Arbeit etwas anderes verlangt: nämlich ein möglichst hohes Maß an Fehlertoleranz und unablässige Freundlichkeit, Nachsicht und Wohlwollen angesichts der vielen Irrungen und Wirrungen, denen Menschen unterliegen, wenn sie sich auf den Weg begeben, um alte Pfade zu verlassen und zu neuen Horizonten aufzubrechen.

### Literatur

- Belardi, N. (1998): Supervision – Eine Einführung für soziale Berufe. Freiburg.
- Eissler, K.R. (1966): Bemerkungen zur Technik der psychoanalytischen Behandlung Pubertierender nebst einigen Überlegungen zum Problem der Perversion. In: *Psyche* Jg. XX, S. 837 – 872.
- Eissler, K.R. (1995): Das Ende einer Illusion. Sigmund Freud und sein 20. Jahrhundert. In: *Psyche*, Heft 12, Dezember 1995, S. 1196 – 1210.
- Erdheim, M. (1992): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit. Eine Einführung in den ethnopschoanalytischen Prozeß. Frankfurt/M.
- Grawe, K. (1992): Psychotherapieforschung zu Beginn der neunziger Jahre. *Psychologische Rundschau*, 43, S. 132 – 162.
- Grawe, K./Caspar, F./Ambühl, H. (1990): Die Berner Therapievergleichsstudie: Fragestellung und Versuchsplan. *Zeitschrift für Klinische Psychologie*, 14, S. 294 – 315.

- Hochkeppel, W. (1988): Illusion ohne Zukunft? Der neueste Angriff auf die Freudsche Lehre. In: Merkur, Heft 9/10, S. 878 – 885.
- Forum Supervision Nr. 5, 1995, auch Nr. 10, 1997.
- Kuchenbecker, S. (1994): Identitätsentwicklung in der Supervisionsausbildung als Weichenstellung für Professionalisierung. In: Forum Supervision Nr. 3, S. 75 – 82.
- Mertens, W. (1995): Warum Psychoanalysen lange dauern. In: Psyche, Heft 5, S. 405 – 433.
- Pühl, H. (1990): Der Supervisor als Lehrer und Leiter. In: Pühl (Hg.): Handbuch der Supervision. Berlin, S. 22 – 33.
- Rohr, E. (1997): Über die Krise der Supervision und die Zukunft der Profession. In: Gruppenanalyse, Heft 1, S. 33 – 48.
- Rohr, E. (1999a): Frauen und Männer in der Supervision. In: Wege zum Menschen, Heft 1, S.17 – 38.
- Rohr, E. (1999b): Zwischen allen Stühlen. Weibliche Supervisorin und männlicher Klient. In: Forum Supervision Nr.13, S.55 – 71.
- Rohr, E. (1999c): Cultural Change – und wie Frauen und Männer darauf reagieren. In: Götz, K./Löwe, M./Schuh, S. Szautner, M.(Hg.): Cultural Change. München/Mering, S. 61 – 86.
- Schmidbauer, W. (1977): Die hilflosen Helfer. Über die seelische Problematik der helfenden Berufe. Reinbek.
- Schmidbauer, W./Pühl, H. (Hg.) (1993): Helfen als Beruf, Entfremdung und Supervision. In: Pühl/Schmidbauer (Hg.): Supervision und Psychoanalyse. Frankfurt, S. 15 – 27.
- Wellendorf, F. (1990): Supervision als Institutionsanalyse. In: Pühl/Schmidbauer (Hg.), Frankfurt, S. 157 – 175.

Anschrift der Verf.: Prof. Dr. Elisabeth Rohr, Schifferstr. 42, 60594 Frankfurt/M.

Peter Heintel

## Entschleunigung durch Supervision

„Ich wäre ja so gern ganz wer anderer, nur komme ich so selten dazu“  
(Ö. v. Horváth)

*Zusammenfassung:* Der nachfolgende Artikel versucht einerseits den Ursachen von Zeitbeschleunigung und Zeitverdichtung nachzugehen, andererseits Supervision in ihrer Entschleunigungsfunktion als deren Irritation und Unterbrechung nachzuweisen. Jeder „Einzelfall“ an Supervision braucht seine „Eigenzeit“, in der die jeweils besonderen Sach- und zielorientierten alltäglichen Zeitordnungen durchbrochen werden; in ihr finden „Systemtranszendenz“ (auch Selbsttranszendenz) und eine „Grenzdialektik“ statt, die Supervision in die Lage versetzt, einer über System und Sachlogik hinausgehenden individuellen und kollektiven Sinngebung ihren Ort zu geben. Ein Grund für Beschleunigung, Aktionismus etc. könnte nämlich auch deren Fehlen sein.

Dass sich in den vergangenen zwanzig Jahren unser Tempo in allen möglichen Lebensbereichen erhöht hat, wird kaum mehr von irgendjemandem bezweifelt. Keine Zeit zu haben gehört fast schon zum guten Ton, zumindest fällt der auf, der Zeit hat; letzterer kann entweder ein „Lebenskünstler“ sein, d.h. heute einer, dem es gelungen ist, erfolgreich auszusteigen, oder er ist gerade arbeitslos; jedenfalls aber mit dem Makel einer gewissen Lebensuntüchtigkeit behaftet. Zur Tüchtigkeit gehört heute Schnelligkeit – „nicht der Größte überlebt, sondern der Schnellste“, hört man ständig aus der Wirtschaft – Langsamkeit wirkt fast wie körperliche oder geistige Behinderung.

Weniger einig ist man sich über die Ursachen dieser Beschleunigungen. Es liegt nahe, dafür unserem mächtigsten gesellschaftlichen System die „Schuld“ zu geben, der sich globalisierenden Wirtschaft, die sich selbst einem Verdrängungswettbewerb unterwerfend, den Konkurrenzvorteil Geschwindigkeit für sich zu nützen versucht. Mit Unterstützung der modernen Kommunikationstechnologien scheinen sich hier ja auch vielfältige Möglichkeiten anzubieten. Darüber hinaus reduzieren die neoliberalen Tendenzen weltweit die Wirtschaft zu „Kapitalismus pur“, der nun in Reinkultur praktizieren kann, wovon er früher durch nationale Rahmenbedingungen, protektionistische Beschränkungen und kulturelle Normen zurückgehalten wurde. Für ihn gilt zweifellos berechtigt das Kalkül betriebswirtschaftlicher Rationalität: Am Markt gewinnt, wer in gleicher Zeit mehr und womöglich besser produziert als sein Konkurrent. Er kann Zeit – nach K. Marx die „letzte ökonomische Ressource“ – einsparen und Zeit ist Geld.

Wer die Entwicklung von wirtschaftlichen Einzelunternehmungen in den letzten Jahrzehnten beobachtet oder beraten hat, war mit den inneren Auswirkungen dieses allgemeinen Leitsatzes konfrontiert. Zeitverdichtungen haben zugenommen, Stress und Hektik sind angewachsen, die Lebensqualität bis hinauf ins Top-Management ist erheblich gesunken. Burn-out-Syndrome werden immer häufiger diagnostiziert und ältere Menschen, die nun einmal mehr Erholungszeiten brauchen, vorzeitig aus dem Arbeitsprozess ausgeschieden. Hinzu kommen Rationalisierungen und Kosteneinsparungen, die vor allem beim Personalstand einsetzen. Diese führen dazu, dass die Verbleibenden meist schneller und mehr arbeiten müssen, weil sie zunehmend das übernehmen müssen, was vorher Kollegen erledigt haben. Die Zeiteinsparungshoffnung, die man mit PC, Handy, Notebook etc. anfangs verband, wurde inzwischen herb enttäuscht. Die „objektiv“ eingesparte Zeit wird sofort wieder genützt und ausgefüllt, Pausen und freie Zeiten werden immer kürzer. (Sagte unlängst ein Manager zu mir: „Früher hatten wir Sitzungspausen und konnten uns über so manches Wichtige locker und informell verständigen, jetzt rennt jeder in ein freies Eck und telefoniert mit seinem Handy; bei neuerlichem Sitzungsbeginn hat man oft den Eindruck, es fängt alles wieder von vorne an“.) Hinzu kommt der ganze Informationsmüll per E-Mail und Intranet, der ebenso Zeit verdichtet, jedenfalls kaum Ersparnis bringt. Zugleich muss man aber feststellen, dass die alten hierarchischen Organisationsstrukturen gegenüber all den neuen Anforderungen nur mehr „suboptimal“ funktionieren, was dazu führt, dass man ständig am Umstrukturieren ist. Die damit verbundenen Maßnahmen kosten ebenso nicht wenig Zeit.

### Ökonomische Zeitverdichtungen

Man könnte diese Beschreibung nun detaillieren und beliebig erweitern und hätte dann einen Schuldigen gefunden. Damit wäre aber noch nicht die Frage beantwortet, wieso es nicht nur in der Wirtschaft, sondern anscheinend überall so zugeht. Das ökonomische System in seiner betriebswirtschaftlichen Reduktion scheint bis hin zur Politik alle anderen gesellschaftlichen Systeme zu dominieren, zumindest erheblich zu beeinflussen. Im Gründungspapier des „Vereins zur Verzögerung der Zeit“ liest man diesbezüglich:

*„Freizeit wird mit allem möglichen immer mehr vollgestopft, Politiker brauchen ihre Erfolge innerhalb einer Wahlperiode und veranlassen Gesetze, die flüchtig gepfuscht sofort das Novellierungskarussell in Gang setzen und selbst Seelsorger hetzen von einer Seele zur anderen.*

*Die Beschleunigung wird zum Maß aller Tätigkeiten und vergewaltigt ‚Eigenzeit‘. Damit ein Schwein ‚sich rechnet‘, muss es nach einem halben Jahr für den*

*Schlächter ‚reif‘ sein. Agrartechnologie hilft Natur und Lebendiges unter das ökonomische Zeitmaß zu zwingen. Naturprodukte geraten unter das Zeitmaß industrieller Produktion.*

*Medizinische, psychologische Hilfe und Beratung darf ein gewisses Zeitmaß nicht überschreiten, sonst werden sie unrentabel; Krankenkassenbeiträge haben ihre Zeit.*

*Nachdenkpausen in der Politik gelten als Eingeständnis von Schwäche, auch wenn es wahrlich viel zum Nachdenken gäbe.*

*Im Verkehr wird ‚Gleichzeitigkeit‘ geübt: die Geschwindigkeiten und Kräfte unserer Verkehrsmittel werden ständig erhöht. Es ist wichtig, schnell überall sein zu können.*

*Am Arbeitsplatz wachsen Spannungen, Konflikte proportional zur fehlenden Zeit, sie ‚behandeln‘, analysieren und lösen zu können. Diskussion ist ‚Quatschbude‘.*

*Im demokratischen Leben hetzen Berufsfunktionäre und –politiker von einer Veranstaltung zur anderen und kommen eingestandenermaßen weder zum Lesen noch zum Denken; wer denkt für sie?*

*Jährlich wird uns angeblich aus Rationalitätsgründen eine Sommerzeit verschrieben; den Vorteil genießen Tennisspieler mit längerem Licht am Abend. Den Bauern ist dies nichts so recht; Tiere schauen nicht auf die Uhr.*

*Langsamkeit, Bedächtigkeit, innehaltendes Prüfen werden fast als körperliche Behinderung angesehen. Auf Jemanden oder Etwas warten müssen, wird als persönliche Beleidigung verstanden.*

*Produkte haben in einer ‚Wegwerfgesellschaft‘ immer kürzere Lebenszeiten; man produziert bestenfalls für Recycling. Produkte, deren Herstellung lange dauert, sind unerschwinglich.“*

Es muss sich uns daher die Frage stellen, was uns denn dazu gebracht hat, diese Dominanz zu ermöglichen und zu akzeptieren. Sie führt in ein erweitertes Ursachenfeld. Könnte es nicht sein, dass die Wirtschaft selbst eine bevorzugte Antwort auf Probleme ist, die sich uns unabwendbar stellen, weil sie zu unserer Existenz dazugehören? Wir betreten hier sozusagen einen metaphysisch religiösen, anthropologischen Bereich, der uns letztlich auch den Ort von Supervision als Entschleunigung besser bezeichnen lässt. Denn etwas scheint sich ebenso wie das Phänomen der Beschleunigung abzuzeichnen: der Beratermarkt „boomt“, wie es so schön heißt, und das auf allen Gebieten und in allen Sozialformationen von Individuen, über Gruppen bis hin zu Organisationen und Institutionen. Dass aber Beratung in einem anderen Zeitverständnis angesiedelt werden muss, ist jedem klar. Und so ergibt sich folgende paradoxe Situation: Zeitverdichtungen und Beschleunigungsvorgänge schaffen das Bedürfnis nach Beratung in verstärktem Maß („blinder Aktionismus“ heißt eben

nicht zufällig so; in ihm verliert man die Übersicht) und verhindern zugleich – aus Zeitgründen – ihre „effiziente“ Durchführung. Letztere bedarf eigener Zeitvorstellungen, in denen nicht beliebig verdichtet und beschleunigt werden kann.

### Supervision als Zeitirritation

Jeder Supervisionsfall ist ein besonderer, individueller, braucht seine eigene Zeit. Diese Eigenzeitlichkeit muss erst zur Geltung gebracht, in den Supervisionen „erworben“, entwickelt werden. Man muss sich die Zeit „nehmen“, um etwas zulassen zu können, ja die Supervision selbst ist schon in gewissem Sinn (später mehr darüber) ein Verlassen der gewohnten Zeitabfolgen. Letztere sind bei uns meist durch Beschleunigung geprägt. Supervisionen irritieren diese Gewohnheiten, indem sie ein anderes Zeitmaß setzen. Diese Irritationen, eben meist Entschleunigungen, werden zunächst nicht immer als angenehm empfunden. Diese Tatsache führt uns zur Metaphysik zurück. Was ist Unangenehmes an dieser „anderen“ Zeit?

Vor Jahren, längst noch vor der Gründung des „Vereins zur Verzögerung der Zeit“, las ich in einem Wiener Kaffeehaus über der Bar (dem Tresen) folgendes Schild: „Ich lass' mich nicht hetzen, ich bin ja nicht auf der Flucht“. Der Barkeeper verhielt sich auch getreu diesem Leitspruch, was einige Gäste ärgerte, andere amüsierte. Inzwischen gibt es den Barkeeper dort nicht mehr und das Schild wurde entfernt. Kundenorientierung heißt heute eben schnell bedienen. Zunächst übersah ich die mehrfache Botschaft dieses Spruchs, weil ich sie eindeutig der Rechtfertigung einer Haltung des Barkeepers zuordnete. Seltsamerweise ließ er mich aber nicht mehr los und so kam ich ins Nachdenken. Kann Geschwindigkeit, Beschleunigung, Aktionismus etwas mit Flucht zu tun haben? Wenn ja, woher kommt diese Reaktion und wovor fliehen wir? Unterstützt wurden diese Gedankengänge durch den bekannten Ausspruch M. Twains: „Als sie das Ziel aus den Augen verloren, verdoppelten sie ihre Anstrengungen.“

Flucht vor Ziellosigkeit erhöht Aktionismus und Geschwindigkeit – so könnte der Befund lauten, zieht man beide Aussprüche zusammen. Er lässt aber immer noch die Frage offen, wieso wir den Eindruck haben, dass es gerade in unserer Gegenwart zu einer besonderen Beschleunigung gekommen ist. Ist heute Ziellosigkeit zu einem besonderen Problem geworden? Und wieso führt sie zu den genannten Reaktionen?

### Zur Differenz von Einzelzielen und Sinnggebung als Gesamtziel

Bevor ich mich einigen historisch-anthropologischen Voraussetzungen zuwende, die mir für die Beantwortungen obiger Fragen wichtig erscheinen, versuche ich noch einige Anmerkungen zum Thema Ziellosigkeit. Der Befund verwundert nämlich dann,

wenn wir unsere nähere Lebens- und Arbeitsumgebung genauer ansehen. Scheint es doch so zu sein, dass, wohin wir auch blicken, überall ausgewiesene und begründete Ziele vorhanden sind: Unsere „gesellschaftlichen Subsysteme“ dienen, so haben es uns die „Systemiker“ vermittelt, der Bewältigung von eindeutigen „Leitdifferenzen“ und den ihnen zuordenbaren Zielen und begründen in ihnen Zweck und Existenzberechtigung. So definiert die Gesellschaft die Ziele der Familie ebenso wie die der Schulen (bis ins Detail: „Lernzielkataloge“), die des Rechtssystems ebenso wie die des Gesundheitssystems. Wirtschaftsunternehmen können nicht nur genaue Auskunft über ihre „strategischen Unternehmensziele“ geben, sie „führen“ sogar über „Zielvereinbarungen“ („vorgaben“). Was also soll das Gerede von Ziellosigkeit, wo doch unsere gesamte Lebenswelt von Zielen fast wie in einem Koordinatensystem gleichsam flächendeckend überzogen ist. Handelt es sich um Ziele anderen Charakters?

Von den Systemwissenschaften hören wir aber noch eine weitere Botschaft: die einzelnen Systeme entwickeln eine starke Neigung, sich gegenüber ihren Umwelten abzuschließen, sich aus sich selbst zu reproduzieren, „Eigenlogiken“ zu entwickeln, in eigenen „Codes“ zu kommunizieren. Damit entwickeln sie voneinander unterschiedene „Kulturen“, die sich oft schwer tun, über ihre Grenzen hinweg sich zu verständigen (das Thema der „Interkulturalität“ betrifft heute nicht mehr nur Völker, Nationen, Regionen und historische Traditionen, es ist Gegenstand unserer Gesellschaft selbst, die mit ihrer „Ausdifferenzierung“ gleichsam Multikulturalität in sich selbst geschaffen hat). Zumindest eine Problemstellung lässt sich hier erkennen: Differenzierung und Spezialisierung verschärfen die Koordinations- und Kooperationsproblematik. Genügt es, Subsysteme eingerichtet zu haben, die jedes auf seine Art rechtschaffen ihr Ziel verfolgt? Können wir mit ihrem Funktionieren die Hoffnung verbinden, dass alle Probleme und offene Fragen damit ihren Lösungsort zugewiesen erhalten haben, ebenso alle kommenden? Irgendwie spielen sie schon zusammen, so meint man es erwarten zu dürfen und vielleicht ergibt sich „emergent“ daraus auch so etwas wie ein kollektiver Geschichtssinn (eine Abart der Hegelschen „List der Vernunft“ oder der „invisible hand“ von Adam Smith).

Mindestens die folgenden Phänomene lassen mich an diesem „Systemautomatismus“ zweifeln:

**Erstens** sind die Einzelziele gegenseitig nicht „harmonisiert“, sondern widersprüchlich. Dies sowohl inhaltlich (siehe den Dauerkonflikt Beruf – Familie oder den Widerspruch zwischen ökonomischen und ethischen Zielsetzungen, sogar innerhalb von Systemen des Nonprofit-Bereichs usw.), als auch „prozessual“ (nach „altem Lösungsmuster“ wird versucht, Widersprüche „hierarchisch“ zu ordnen. So versucht die eine Seite gegenüber der anderen ihre größere Wichtigkeit hervorzuheben und sie ihr unterzuordnen). Die offene Frage lautet hier: wo werden diese notwendigen Zielwidersprüche behandelt und wie werden sie gelöst (zu beobachten ist jedenfalls, dass es nur wenige Einrichtungen eines „interdisziplinären“ Widerspruchsmanagements gibt).

**Zweitens** ist es der Charakter von spezialisierten Systemen, („Rand“-)Probleme, Themen, die in ihrer Axiomatik und Eigenlogik keinen Platz haben, auszuschließen, und zwar durchaus auch solche, die sie eigentlich zentral betreffen sollten. Dies führt dazu, dass es wichtige Themen gibt, die keine „Systemheimat“ haben; oder vielen zersplittert zugeordnet sind und nicht mehr koordiniert werden können (dazu gehören nicht nur die sattem bekannten von Umwelt, Klimaschutz, Armut etc., sondern auch jene, die Systeme aussondern, weil sie die Verfolgung ihres einseitig dominanten Ziels stören. Dazu gehören z. B. die sogenannte „Kostenwahrheit“ in der Wirtschaft – externalisierte Kosten werden der Politik überlassen, die für ihre Lösung kein Geld mehr hat -, alle ethischen Themen, die insofern stören, als sie einseitige Zielverfolgungen kritisch reflektierbar machen oder schließlich auch Fragen des „Gemeinwohls“ der kollektiven Güter – und wer dafür zuständig ist. Die wahllosen „Privatisierungstendenzen“ unserer politischen Systeme zeigen jedenfalls deutlich deren Resignation bzw. Unzuständigkeitserklärung).

**Drittens** ersetzt die Vielzahl von Einzelzielen nicht die „Sehnsucht“ nach Gesamtzielen. Im Gegenteil, gerade weil unser Leben und vor allem unsere berufliche Tätigkeit in spezialistischer und teilfunktionaler Form abläuft und wir uns diesem Geschehen verpflichten müssen, wachsen individuell und kollektiv Defizitgefühle. Dabei geht es gar nicht mehr um generalistische und universalistische Ansprüche. Der Polyhistor ist heute ebenso wenig erreichbar wie jemand, der sich einbilden darf, Übersicht über die wichtigsten gegenwärtigen wissenschaftlichen Erkenntnisse sein Eigen nennen zu können. Dennoch will man ganz schlicht wissen, welchen Sinn das Ganze hat, d.h. man fragt nach einer ideellen Ganzheit, auch wenn man weiß, dass es diese inhaltlich bestimmt nicht gibt. Es bietet sich hier die Unterscheidung von (Einzel-)Ziel und Sinn an. Zwar ist jedes bestimmte Ziel, besonders wenn Systeme dahinter stehen, argumentierbar, d. h., man muss über seine Sinnhaftigkeit Auskunft geben können, damit ist aber die Sinnfrage überhaupt keineswegs tangiert. Sie will mehr an Antwort. Es könnte gerade die funktionelle Einschränkung sein, die uns besonders dazu veranlasst, nach dem Gesamtsinn zu fragen. Hinzu kommt in jüngster Zeit eben noch die genannte Zeitbeschleunigung und -verdichtung. Alles wird auf Effizienz getrimmt, und zwar eben in der spezifischen Zielerreichung, für alles andere bleibt immer weniger Zeit. (Statt der „Fachidioten“ könnte man heute vom Hervorkommen des „Effizienzidioten“ reden.)

Kombiniert man aber spezielles Ziel, mit Sinn und Effizienz, so kann nur Beschleunigung und Zeitverdichtung entstehen; Einzelziele lassen sich bei Mehraufwand sicher immer perfekter verfolgen; sie bekommen einen „Absolutheitsanspruch“, der grenzenlos und maßlos ist; er verhindert auch das „Infragestellen“ der jeweiligen Ziele (Systeme neigen dazu, ihre Grundannahmen, Axiome etc. als evidente Wahrheiten hinzustellen. Ist dies einmal geglückt, kann der Rest als „Sachzwang“ dargestellt werden).

Wenn meiner Argumentation gefolgt werden kann, müsste auch folgendes dialektisches Resultat akzeptiert werden: Einzelziele sind nicht aus sich selbst heraus sinnvoll. Wie weit ihr Sinn geht, und wie intensiv man sich für ihre Verfolgung einsetzen soll, ist einer Entscheidung vorbehalten, die aus anderen Zusammenhängen kommt. Es wäre nicht unproblematisch davon auszugehen, dass es einen „Gesamtsinn“ gibt, der uns hier zur Verfügung stünde. Es muss aber die Macht des „Einzelsinnes“ zumindest transzendierbar sein. Individuell und kollektiv hätte diese differenzsetzende „Selbsttranszendenz“ zu geschehen. Findet sie hingegen nicht statt, kann sehr wohl von einer allgemeinen „Ziellosigkeit“ ausgegangen werden –, die schon deshalb beunruhigt, weil sie sich der Macht von Einzelzielen bedingungslos ausliefert. Dabei findet anscheinend Sinnkompensation in systemimmanenter Weise statt. Indem man sich bemüht, Einzelziele besser, effizienter, schneller etc. zu erfüllen, gibt man sich der Illusion hin, einem noch nicht klar greifbaren Gesamtsinn zu dienen und damit die beunruhigende Ziellosigkeit zu vermeiden.

**Viertens:** es gibt zwar eine mehrfach platzierte Autorität für die Verfolgung von Einzelzielen (organisatorisch, strukturell, repräsentiert durch Personen und ihre Positionen, durch außer Streit zu stellende Grundannahmen); für Gesamtzielthemen und Sinn-„Gebung“ beanspruchen zwar manche Institutionen Autorität, sie wird ihnen aber immer weniger gewährt. Auch sie haben das inzwischen zur Kenntnis genommen. Die Philosophen polemisieren gegen die vergangenen „großen Erzählungen“ und Systeme, die Kirchen verfolgen in unseren Breiten nur mehr in Minderheitsteilen normsetzende Gewalt, die Kunst hat sich in einem Maße individualisiert und „autonomisiert“ oder aber angepasst, so dass von ihr ebenso wenig zu erwarten ist. Zwar hat das politische System über Gesetzgebung noch einen Rest an Allgemeinsinn behalten können, mit Recht will sich aber auch jede Demokratie von ideologischer Gesamtsinngebung unterscheiden. Sie fühlt sich für die Sinnfrage nicht unbedingt zuständig, was bewirkt, dass vieles an Gesetzen sich eben dem Einzelsinn von Subsystemen, bestenfalls deren Konfliktvermittlung verpflichtet sieht (vieles geschieht daher aus konkretem Anlass heraus und ist Reaktion; nationales und einzelstaatliches Interesse schreibt zudem ebenso nur spezielle Zielverfolgung vor). Ziellosigkeit, so könnte man sagen, resultiert einfach aus der Tatsache heraus, dass sich niemand mehr zuständig fühlt und wenn aber, dafür keine Anerkennung hat. Damit verlieren Sinn- und Zielangaben jede kollektive Verbindlichkeit. Man mag das einerseits bedauern – die institutionelle Entlastung in vorgegebener Sinnorientierung findet nicht mehr statt –, andererseits entspricht diese Sachlage der Konsequenz der Konzepte von Aufklärung und Moderne, die auf diesem Gebiet Fremdbestimmung für unzulässig erklärt hat. Autonomiezumutung und Fremdbestimmung durch Autorität und Institution schließen sich gegenseitig aus, zumindest bedürfen alle Sinnvorgaben der Überprüfung durch eigene Vernunft und eigenes Gewissen. Diese „Befreiung“ des Menschen zu sich selbst als Entscheidungsinstanz über Sinn

und Gesamtziel hat natürlich ihre Kehrseite in einem grundsätzlichen Mangel an feststehender kollektiver Ausrichtung in der Transzendierung von Einzelzielen und Einzelinteressen. Man wird hier meist allein gelassen und diese Autonomieeinsamkeit steht vor einer stark verunsichernden Offenheit. Positiv – was Autonomie betrifft – meint Ziellosigkeit nichts anderes als den Mangel vorgegebener fremdbestimmender Ziele, wo immer sie auch hergeleitet sein mögen. (Aus der Natur, von Gott, vom Wesen des Menschen, aus allgemeinem Volksempfinden etc.). Negativ stellt sie einen Hinweis auf das Fehlen von Organisationsformen dar, die individuelle Autonomie mit kollektiver Verbindlichkeit in Zusammenhang bringen. Erst so etwas wie kollektive Autonomie in den verschiedensten sozialen Konfigurationen lässt Ziellosigkeit, die eben auch Produkt der „Individualisierungsschübe“ unserer Neuzeit ist, je und je überwinden.

**Fünftens:** Mit der prinzipiellen Aufhebung von Fremdbestimmung in Sinnbelangen (sie können nicht so ohne weiteres arbeitsteilig delegiert werden), ist uns aber auch unser Geschichtssinn abhanden gekommen. Zwar war seit der „Entdeckung“ der Geschichte immer auch klar, dass sie eine Zukunft postuliert, über deren Gestalt man so genau nicht Bescheid wissen kann, deren offener Charakter ja gerade die Notwendigkeit und Sinnfälligkeit menschlicher Gestaltungsmöglichkeit bezeichnet, man war sich also sehr wohl der Unsicherheit bewusst, die mit einer nach vorne offenen Zeit verbunden war, zumal man nie imstande sein konnte, die gesamten Wirkketten alles menschlichen Handelns absehen zu können. Mit dieser Unsicherheit (der prometheischen „Hybrisangst“) zu leben war aber ebenso wenig angenehm. Man bekämpfte und beruhigte sie dadurch, dass man eine zweite Ebene einrichtete. Neben einer „civitas terrena“ gibt es eine „civitas die“, neben einer Profangeschichte eine Heilsgeschichte, neben dem bewussten Handeln und Gestalten der Menschen einen „geheimen“ Geschichtssinn, der sich hinter ihren Rücken einstellt. Alle Sinnorientierung war daher gezwungen, ein Geschichtsziel („Telos“) bekannt zu geben, um dem Treiben der Menschen Sinn zu geben, ihnen ihre Ziellosigkeit oder Einzelzielverhaftetheit zu nehmen. Auch wenn es sich um Ebenen handelt, die nicht direkt mit der profanen Tätigkeitsebene womöglich deduktiv verbunden werden können, stellen sie doch ein Sinn- und Heilsversprechen dar (vom „Jüngsten Gericht“ bis zur klassenlosen Gesellschaft), das einem Tun und Lassen Verankerung verleiht.

Allerdings ist – fast notgedrungen aus der Tatsache arbeitsteiliger Organisation heraus – die Verfügungsgewalt über das Wissen und die Verkündigung dieser Heilsbotschaften immer wieder auch zum Machtmissbrauch verführt worden und damit zu einer mehr oder weniger autoritären Fremdbestimmung anderer. Früher haben heftige Erdbeben und Seuchen immer wieder an einem gütigen Gott (Geschichtssinn) zweifeln lassen („Theodizeeproblem“), später haben Weltkriege, Holocaust, Atombombe etc. viele Menschen an ihm verzweifeln lassen. Plötzlich schien die Zukunft allen Sinnes entleert zu sein, gleichsam ins Nichts hineingehalten. Im Grun-

de erscheint dann alles zufällig, sinnlos, willkürlich, bestenfalls fundiert in partikularen Egoismen. Eine derart radikale Offenheit der Geschichte wirkt wohl zunächst bedrückend; wenn Ziellosigkeit ihr „Wesen“ ist, was heißt dies für unsere kleinen Einzelziele, ja für unsere Lebensgestaltung überhaupt. Schließlich endet ja auch unser individuelles Leben mit dem Tod, der in seiner unüberwindbaren Endgültigkeit alles zu relativieren imstande zu sein scheint, was wir ihm zu Lebzeiten entringen wollen. (Jede „Überbietung“ des Todes durch alle möglichen Arten des Jenseits mit seinen Unsterblichkeiten hat eine ordnende Sinnggebung des Lebens in seiner Endlichkeit zum Motiv; wo aber diese wegfällt, zerfällt auch vorgegebener gemeinsamer Sinn.) Unser gegenwärtiges Leben hat weiter so viele Veränderungen, Überraschungen, Unvorhergesehenheiten zu verarbeiten, dass ihm auch hier der Eindruck von Unbestimmbarkeit und Offenheit unausbleiblich wird. In früheren Lebensläufen konnte man Sinn auch noch an währende Kontinuitäten binden, vielmehr waren letztere selbst Sinn. Verfolgt man gegenwärtig unsere Biografien, unterstreichen sie den Eindruck gesamthafter Ziellosigkeit; es ist manchmal besser, sich gar keine Ziele zu setzen, um nicht danach enttäuscht zu werden.

Betrachten wir zusammenfassend die geschilderten fünf Phänomene, kann es doch angebracht erscheinen, trotz der vielen Einzel- und Spezialziele von einer generellen Ziellosigkeit zu sprechen, die uns zu schaffen macht. Das große Angebot unserer Neuzeit war es, auf die unbestimmte Offenheit der Zukunft mit einem Gestaltungsangebot zu reagieren. Ihre anscheinende Ziellosigkeit ist ja geradezu Bedingung dafür, dass wir unsere Ziele setzen und verwirklichen können. Wir überwinden daher die Leere der Zukunft durch tätige Leistung, Arbeit, Selbstverwirklichung, also durch die Setzung von „Einzelsinn“. Bald zeigt sich aber, dass diese Tätigkeit in viele Teile auseinander fällt, ja dass diese Art der Sinnggebung selbst einen historisch beschränkten Sinn darstellt, der zwar Zivilisation fördert, Fortschritt ermöglicht, Reichtum schafft, letztlich aber an der Beschränkung leidet, die jeder Sinnbestimmung auf den Fuß folgt: Sie ist als solche endlich, d. h. eingrenzend und ausschließend und neigt trotzdem zu einer Absolutsetzung („partikularer Universalismus“). Letzterer besteht auch in den – bei auftretendem Mangel an Sinnvermittlungen – sich beschleunigt wiederholten Versuchen, ihre Richtigkeit und Brauchbarkeit zu beweisen. (Das Fortschrittsargument wird dort besonders oft gebraucht, wo man an ihm zu zweifeln beginnt, ebenso hört man besonders oft vom notwendigen Wirtschaftswachstum, wo es entweder nicht mehr stattfindet, oder in seinen Konsequenzen und Auswirkungen problematisch geworden ist. Mehr „desselben“ in immer kürzeren Abständen – es scheint eine kollektiv unbewusste Reaktion auf steigende Unsicherheit zu sein. Beschleunigung und Zeitverdichtung wären die Folge. Wenn also von diesem kollektiven Gefühl einer Unsicherheit ausgegangen werden kann, die sich angesichts von Unbestimmtheit, Offenheit und Ziellosigkeit einstellt, dann wären Aktionismus, Hektik etc. eine Art kompensatorischer Reaktion. Sie bringt aber keine Lösungen, sondern nur Ablenkungen. Andererseits ist sie als „altes Muster“ schwer zu überwinden.

Was also nach dem Bisherigen klar sein sollte, ist, dass es in den von uns ausgewählten Zusammenhängen um zwei Ansatzpunkte geht: einmal muss die Frage nach Gesamtsinn und Gesamtziel (nach dem „Ganzen“) jenseits aller Spezialziele neu gestellt, zum anderen müssen unsere klassischen Reaktionsformen, die „alten Muster“, durchbrochen werden. Beide Ansätze bedürfen einer partiellen Entschleunigung und beide bedürfen einer individuellen und kollektiven Selbstreflexion (Selbsttranszendenz), ein Heraustreten aus den alltäglich vorgegebenen Abläufen. Die Organisation von Supervision kann beiden dienen.

### Beschleunigung verhindert Reflexion

Beginnen wir beim zweiten Ansatz. Aus vielen Zusammenhängen wissen wir, dass Menschen in Gefahrensituationen zunächst mit Fluchtverhalten reagieren. Panikreaktionen führen in Massenveranstaltungen dazu, dass die Flüchtenden einander niedertrampeln, Wüstenunfälle bezeugen, dass gegangen wird, so lange es geht, anstatt dass man ruhig am Ort bleibt, und aus den Konfliktforschungen kennen wir vier Reaktionsformen, die ebenso hierher passen: in der ersten wird geflüchtet, vermieden, verniedlicht, verdrängt, in der zweiten werden Schuldige gesucht und gefunden (Opfertradition, Systementlastung, Individualisierung), in der dritten alles auf ein widriges, aber unausweichliches „Schicksal“ geschoben, in der vierten versucht man durch schnelle Lösungen, sich den Konflikt vom Hals zu schaffen. Flucht liegt allemal vor: entweder passiv oder aktiv als Flucht nach vorne. Eine Erklärung für diese Verhaltensformen wurde in menscheitsgeschichtlichen Dimensionen gefunden. Zigtausend Jahre war es für die Menschen am besten, sich durch Flucht der Gefahr zu entziehen, oder durch Aggression (Flucht nach vorne) womöglich den Gegner selbst in die Flucht zu schlagen. Erst relativ spät, hauptsächlich begründet durch kulturellen und zivilisatorischen Schutz, entstanden „Freiräume“, die andere Verhaltensformen ermöglichten: Die Vorgeschichte sitzt aber tief in uns drinnen. Sie ist auch physiologisch unterstützt: der sogenannte Adrenalinstoß sorgt über komplexe Stoffwechselprozesse für eine energetische Anreicherung von Muskelenergie, die uns besser und ausdauernder laufen lässt. Allerdings wird diese Energie vom Denken (Gehirn) abgezogen. Reflexion ist auch nicht vonnöten, eher stört sie die Flucht und kann sogar gefährlich sein. (Bis spät herauf in der Geschichte hat man daher in Kriegsfällen durch allerlei Maßnahmen die Kämpfenden am Denken zu hindern versucht). Aus der Beobachtung von heftigen Streitprozessen wissen wir auch von einem Eskalationsgeschehen; was oft ganz harmlos beginnt, endet manchmal mit Aggressionen und Vorwürfen, die man am nächsten Tag, wieder „nüchtern“ geworden, selbst nicht mehr nachvollziehen kann. Man war eben „in Rage“, was nichts anderes bedeutet, als dass das Denken eben für eine Weile ausgesetzt hat. Auf den Punkt gebracht heißt das aber: Streit, Konflikte, Ängste, Unsicherheiten verführen zu Verhaltensformen, die

„dumm“ machen. Nicht ohne Grund spricht man daher vom „blinden“ Aktionismus.

Wenn unsere Überlegungen zu Ziellosigkeit, der damit verbundenen Unsicherheit und der auf sie bezogenen Reaktionsformen Aktionismus und Beschleunigung plausibel sind, so lautet hier die erweiterte Einsicht: Beschleunigung evokiert Reflexionslosigkeit, macht also dumm. In unseren zivilisatorisch geformten Zeiten ist diese Dummheit nicht sogleich bemerkbar, vor allem wenn sie sich in Systemen kollektiviert. Man bemerkt sie aber nicht nur an Äußerungen wie „speed kills“ (= reflexionslose Brutalität), sondern an dem bornierten Festhalten und ständigen Wiederholen von ideologischen Einseitigkeiten, über die nicht nachgedacht werden darf. Es ist immer verdächtig, wenn anscheinend Selbstverständliches so oft wiederholt und eingehämmert werden muss; ja wenn es überhaupt seinen Charakter als Selbstverständliches kritiklos behalten darf. Kollektivität stellt im Übrigen ein brauchbares Mittel für alle Unsicherheitsabsorptionen dar. Wenn viele gleich handeln, „muss was dran sein“; in Gruppen stirbt es sich auch leichter als allein. Gegen die „alten Muster“ und ihre Verdichtung in kollektiven Räumen muss in Gefahrensituationen ständig angekämpft werden. Es ist ein Kampf auch gegen sich selbst, bei dem man allein oft ungewollt, manchmal auch für sich selbst unemerkt verliert. Eine der Möglichkeiten, hier Distanz herzustellen, ist Supervision. In ihr werden jene Freiräume für Nachdenken, Überlegen, Reflexion wieder eingerichtet, die im unmittelbaren Geschehen nicht mehr vorhanden sind. Es finden in ihr daher Unterbrechungen statt, die ablaufenden Aktionen werden gleichsam gestoppt, ihre drängenden Ansprüche beiseite gestellt. Auf dieser neuen Ebene kann man gleichsam wieder „freie Luft“ atmen, die treibende Geschwindigkeit ist durchbrochen, es findet eine Entschleunigung statt. D.h. nun zwar keineswegs, dass deshalb Ruhe eingekehrt ist. Im Gegenteil; die Supervision, das „Darüberhinweg-Schauen“, lenkt ab von der dauernden Ablenkung. Sie macht das eigentliche Problem deutlich und, was oft als noch schlimmer empfunden wird, sie muss es eine Weile bestehen lassen, es aushalten, gar in seinen schlimmen Dimensionen zulassen, die durch die bisherigen Reaktionsformen verdrängt werden konnten. Man ist zwar nicht mehr so dumm, aber was unmittelbares Lösen betrifft auch noch nicht viel gescheiter geworden. Manchmal kann sie auch zu Ohnmacherfahrungen führen: man durchschaut nun vieles, weiß aber nicht, ob man etwas oder was man tun kann. Hegel nennt diesen Zustand ein „unglückliches Bewusstsein“.

### Eine offene Zukunft verunsichert und verführt zu neuerlicher Beschleunigung

Nach der ersten menscheitsgeschichtlich relevanten sind wir hier nun zur zweiten anthropologisch fundierten Erklärung gekommen. Die unbestimmte Offenheit, über die wir im Zusammenhang mit der „zielloser“ Zukunft diskutiert haben, ist

nämlich „Wesenszug“ des Menschen selbst. Und immer schon hat er sich davor gefürchtet. Nicht also nur, weil in gewissen Fällen Reflexion gefährlich war, sondern weil sie den bestimmten handelnden Menschen seine Unbestimmtheit vor Augen geführt hat, ist sie immer wieder auch vermieden worden. Nachdenken („grübeln“) kann manchmal bestätigen, oft aber wirkt es relativierend, führt unerwartet neue Möglichkeiten mit sich, richtet über falsche Wege, verhilft Verdrängtem wieder zu seiner Realität. Grundsätzlich macht sie dem Menschen sein widersprüchliches Wesen deutlich, der, wie Herder es sagt, „erste Freigelassene der Natur“ zu sein. Die Natur selbst wiederholt, wenn nicht größere Störungen auftreten, zyklisch ihre Prozesse, der Mensch macht sich auf in eine ihm selbst unbekannte, offene Zukunft.

Freiheit (Selbst- und Fremddistanz) ist uns ein hoher Wert und anscheinend allgemein positiv besetzt. Was wir uns aber bei ihrer Hervorhebung ständig zu verschweigen versuchen, ist ihre Unbestimmtheit und Unbestimmbarkeit. Wäre sie nämlich bestimmbar, sie wäre nicht sie selbst. Weil uns aber diese grundsätzliche Unbestimmtheit unsicher macht, waren wir immer bestrebt, uns Auskunft über sie zu geben. Manche leugnen sie bis heute, auch das ist ein Weg, manche definieren sie durch ihre Entscheidungen, manche durch ihre Taten und ihre Regelungswerke (Rechte). Das alles sind wohl ihre „Produkte“, sie selbst aber bleibt ihnen gegenüber immer „vorausliegende Voraussetzung“; damit uneinholbar in jeder Bestimmung. Dennoch muss sie sich bestimmen, manifestieren, objektivieren; darf aber dabei nicht zugrunde gehen; muss immer wieder zu sich zurückkehren können, sich der eigenen Offenheit aussetzen (die Existenzialisten formulierten es noch stärker: „der Mensch sei zur Freiheit verdammt“).

Dass die Menschen vor dieser unbestimmten Offenheit, die sie selbst sind, ebenso geflüchtet sind wie vor der unbestimmten Zukunft, beweisen die vielen Versuche, über „den Menschen“ strikte widerspruchsvermeidende Wesensaussagen zu machen. Auch wenn sie meist sehr abstrakt blieben, sie waren Haltegriffe. Jedenfalls ließ man auch die unbestimmte Offenheit in irgendwelchen Fundamenten begrenzt und begründet sein, um nicht die Verantwortung vollständig übernehmen zu müssen. Erst heute beginnt sich die Anthropologie intensiver mit diesen Widersprüchen zu beschäftigen und muss zu der Erkenntnis kommen, dass im Sinne der Offenheit seiner Selbstbestimmung der Mensch nie nur ist, sondern sich immer aufgegeben bleibt. Die ihm zugewachsene Macht über die Natur und sich selbst hat ihm deutlich vor Augen geführt: Die Verantwortung bleibt bei ihm, sie kann nirgendwohin mehr delegiert werden. Seine Wesensbestimmung kommt nicht von irgendwoher, sondern ist eine im individuellen und kollektiven Entscheidungen wahrgenommene Selbstbestimmung. Diese „neue Aufgabe“ lastet schwer. Noch dazu, wo sie nie zu Ende gebracht werden kann; Unbestimmtheit und Ziellosigkeit prinzipiell bleiben (eben auch, damit die Aufgabe überhaupt als solche existiert). Es darf nicht verwundern, dass auch hier geflüchtet wird. Die alten Mu-

ster bekommen einen starken Bundesgenossen; unser Fluchtverhalten – vor allem kollektiv – vor eigener Freiheit und Reflexion. Wir wollen uns nicht unserer widersprüchlichen Unbestimmtheit, nicht der Mühe der Freiheit aussetzen.

Im Sinne dessen, was wir früher mit dem Thema der Teilziele angesprochen haben, lässt sich auch der Freiheitsgebrauch zunächst in diese Richtung hin verstehen. Planen, Denken, Probehandeln in Sprache, Konstruieren, Verbessern, Neues schaffen, all dies setzt Freiheit voraus, Distanz zu unmittelbaren Geschehensabläufen. Das Wahrnehmen von Freiheit dient aber hier immer einem bestimmten Zweck, einer Tätigkeit, einer inhaltlichen Selbstvergegenständlichung. Sie übersetzt sich in bestimmtes Handeln, das etwas hervorbringt. In jeder Selbstvergegenständlichung liegt Entfremdung, wie Hegel es formuliert. Anders: In ihrem Werk macht Freiheit sich abhängig (Maschinen wurden geschaffen, um Menschen von schwerer Arbeit zu entlasten, befreien – jetzt aber müssen wir sie bedienen; Systeme richten ihren Zweck zum Nutzen der Menschen ein, produzieren dann einen „autopoietischen“ Sachzwang, dem sie sich unterwerfen müssen). Die Frage der klassischen Philosophie war daher konsequenterweise: „wie kommt Freiheit aus ihren notwendigen Entfremdungen wieder zu sich selbst zurück?“ Auch hierbei handelt es sich um Freiheitsgebrauch, nicht aber um einen tätig-zweckspezialzielorientierten. Er ist re-flexiv und hängt seit Plato mit der Idee des Guten zusammen: bei aller Tätigkeit, Arbeit, Selbstverwirklichung und Selbstvergegenständlichung muss dem Menschen die Möglichkeit erhalten bleiben, „zu sich selbst zurückzukehren – und nicht zu erschrecken“ – wie W. Benjamin „Glück“ definiert. Oder, wie man es mit einer Metapher aus der Schöpfungsgeschichte sagen könnte: nach jedem harten Schöpfungsakt gibt es eine Zeit der Ruhe (Entschleunigung), in der Gott „sah, dass es so gut war“.

Und um mit der ersten großen Emanzipationsgeschichte der Bibel fortzusetzen, dem Sündenfall, so wird von zwei Konsequenzen berichtet: der Notwendigkeit von Arbeit, Mühe, Plage, Schmerz, aber auch von der Wesensgleichheit mit Gott („siehe Adam ist worden wie unsereiner“). Ein vorgestelltes Paradies, in dem uns alles geschenkt wird, ist vorbei, wir müssen unser Überleben durch Arbeit sichern – und dies vielfach gegen die übermächtige Natur, aus der wir eben „entlassen“ wurden –: erster Freiheitsgebrauch. Der zweite ist aber ein anderer; er schafft Distanz zum ersten, und stellt seinen Produkten gegenüber wieder Freiheit (Offenheit, Ziellosigkeit) her. Wir leben seit längerer Zeit, so heißt es jedenfalls, in einer Arbeits- und Leistungsgesellschaft. Der Arbeit wird der Charakter von Selbstverwirklichung zugesprochen. Das große Versprechen der Neuzeit lautet: die innere Widersprüchlichkeit des Menschen endgültig durch „äußere“ Produktion und ein Angebot an Waren lösen zu können.

An dieser Stelle mag verständlich werden, wieso der Wirtschaft die zu Beginn dieses Artikels hervorgehobene Bedeutung zukommt. Sie organisiert nämlich als Gesamtsystem die „neue“ Antwort. Vorneuzeitlich mussten die Widersprüche, Wün-

sche und Sehnsüchte der Menschen aus Mangel an Wissenschaft und Technologie noch anders befriedigt und gelöst werden. Den Wunsch nach Geschwindigkeit und Allgegenwart gab es immer schon, aber kein Angebot an Autos, Flugzeugen oder Fernsehapparaten. Also musste er anderwärtig „agiert“ werden. So gibt es Märchen und Sagen, die von den Siebenmeilenstiefeln sprechen, die uns mit einer Rindgummdrehung an jeden gewünschten Ort sein lassen, oder die Möglichkeiten, sie auf Gott oder die Götter zu projizieren. Für den Alltag hieß es schlicht „eile mit Weile“ und damit wurde aus dem Mangel eine Tugend. Spruchweisheiten dieser Art sind also die vorneuzeitlichen Antworten auf die (Bedürfnis-) Widersprüche des Menschen. Das grandiose „Totalexperiment“ der Neuzeit lautet anders: es sei anzustreben, auf jedes Bedürfnis und jeden Bedürfniswiderspruch „produktiv“ zu antworten, und in Produkten (Waren) die einzig realistische Lösung des Widerspruchsthemas zu sehen. Dies scheint mir der eigentliche „Materialismus“ unserer Zeit zu sein, nicht die ideologischen, wissenschaftlichen Varianten, die ich eher als Folge sehen würde. Unser gesamter Fortschritt, unsere Reichumsproduktion, verdanken wir diesem historischen Experiment und sie kann sich wahrlich sehen lassen. Wieso gelingt es uns aber so schlecht, die „Früchte“ zu genießen? Wieso bedauern wir zu Recht den Verlust von Lebensqualität, wieso wächst die Differenz zwischen Arm und Reich, schließlich, wieso gibt es diese Beschleunigung?

Die Konzentration auf die produktive Lösung des Widerspruchswesen Mensch („Zuschüttung“ der inneren Differenz durch äußere Gegenstände, Waren) hat m. E. zwei Einseitigkeiten an sich: erstens setzt sie, so gut sie es vermag, bloß auf den ersten, bestimmt tätigen Freiheitsgebrauch (die Arbeit und ihre Produktion), zweitens nimmt sie nicht zur Kenntnis, dass Produktion auch Entfremdung bedeutet, oder konkreter gefasst: Erfüllte und verwirklichte Wünsche und Widerspruchslösungen lassen die alte Differenz nicht verschwinden, sondern aufs Neue auftreten („soll denn das alles gewesen sein“ – mit diesem Gedanken hält uns bei aller materiellen Wunschbefriedigung die unaufhebbare Differenz des Menschen in sich in ständiger Unruhe).

Das System antwortet mit einer Vervielfältigung der (Waren)Produktion, seiner Individualisierung und Ausdifferenzierung und wir mit intensiverem Konsum; also mehr desselben. Beschleunigung entsteht aus dieser Tatsache an sich, dient aber auch quasi als Betäubungsmittel der Ablenkung vor unserer inneren Differenz (Widersprüchlichkeit, Offenheit, Ziellosigkeit). Pausen, Zwischenräume, Übergänge, ja selbst der Urlaub und die Freizeit können als solche immer weniger genützt werden, weil sie zu belastend sind. In ihnen kommen nämlich die Widersprüche wieder zum Vorschein, sie sind als „Freiräume“ das Einfallstor unangenehmer Gedanken. Was aber ist mit dem zweiten Freiheitsgebrauch geschehen? Er wurde delegiert: in seiner größtmöglichen Allgemeinheit und Unbestimmtheit an den „Markt“ (Ideologie des „freien Marktes“), an Spezialisten, wie einzelne Wissenschaftler, Künstler, Priester, die gleichsam arbeitsteilig dieses Geschäft für andere übernehmen sollen, und an

Einzelindividuen, die mit ihrem Gewissen weitgehend allein gelassen werden (Autonomiezuordnung). Mit diesen Zuordnungen können die Teilziele Systeme gut leben, sie können in ihrer Logik tätig bleiben, ohne sich um Gesamtziele kümmern zu müssen.

In den letzten Jahrzehnten tritt allerdings eine weitere Zuordnung auf den Plan. „Das Beratungsgeschäft boomt“, wie gesagt. Hierzu gehört auch Supervision, zu der wir jetzt endlich zurückgekommen sind. Wozu dieser ausführliche und manchem wohl umständliche Vorspann? Es befriedigt mich nicht, über Supervision zu schreiben, ohne ihren Hintergrund auszuleuchten und ihr damit einen adäquaten Stellenwert zu geben. Und es ist mir zu wenig, die Banalität festzuhalten, dass sie notwendigerweise entschleunigt, und dafür auch alle möglichen Designs zur Verfügung hat bzw. ihre Tätigkeit an verschiedenen sozialen Konfigurationen (vom Einzelnen bis zur Organisation) zur Geltung bringen kann. Dafür steht viel an Literatur zur Verfügung. Bei dem mir gestellten Thema einer Entschleunigung geht es aber um den inneren Zweck, um den Sinn von Supervision überhaupt, und der lässt sich nicht so ohne weiteres vordergründig beantworten, zumal wenn es um einen Gegentrend geht, nämlich um Entschleunigung. Wenn man sie für wichtig hält, dann muss dies genauer begründet werden.

### **Supervision als Ermöglichung kollektiver Sinngebung als Gesamtziel**

Supervision war ursprünglich verbunden mit Fachaufsicht und Kontrolle (also mit Teilzielbeobachtung und dessen bestmöglicher Verwirklichung). Sie wurde aus zwei Hauptgründen eingerichtet: erstens, um die Erfahrung Älterer für Jüngere quasi als Mentorentätigkeit zu nutzen, zweitens, um der sich erhöhenden Komplexität von Funktion und Entscheidung gerecht zu werden. Der Supervisor steht also nicht bloß mit fachlichem Rat und fachlicher Tat zur Seite, er erhöht insofern Entscheidungssicherheit, als er mit seinen „Klienten“ die Materien gemeinsam durchreflektiert. Inzwischen hat sich wie auch sonst die Tätigkeit des Supervisors ausdifferenziert. Neben der eben beschriebenen wurden viele Facetten entwickelt, sowohl was die soziale Konfiguration anlangt (von der Einzelsupervision über die Teamsupervision bis hin zur Organisationssupervision), als auch in Hinsicht auf Zielsetzung und Methode (Übersicht: siehe Handbücher der Supervision, hrsg. von Harald Pühl). Auch wenn die beruflichen Zusammenhänge im Allgemeinen zentral sind, hat sich die Ausgriffsweite erhöht. Dies hängt mit dem Ziel zusammen, dem Klienten (als Individuum oder auch als Kollektiv) die Möglichkeit einzuräumen, von sich selbst aus Thema und Gegenstand der Supervision zu bestimmen. Zwar stellen sich auch hier Eingrenzungen als sinnvoll heraus, über sie entscheidet aber nicht mehr der Supervisor. Er ist vielmehr „Prozessautorität“, über die Inhalte und diesbezüglichen Entscheidungen bestimmt aber sein Klientel. Da-

mit gerät jede Supervision zwangsweise in ein dialektisches Dilemma: In einer meist anlassbezogenen Auftragsklärung wird der Gegenstand der Supervision zwar notwendigerweise bestimmt (schließlich müssen Auftraggeber und Auftragnehmer ja eine gewisse Vertragssicherheit erreichen – hier wird übrigens nicht zufällig viel „geschludert“), dennoch aber erst im Verfahren im Prozess „wirklich“ konstituiert (oft ist ja der Anlass nur Symptom).

Die früher im Mittelpunkt stehenden fachlich-funktionalen Themen (meist systemrationale Fremdbestimmungen, sachlogische Notwendigkeiten etc.) werden durch die Organisation von individueller und kollektiver Selbstreflexion und daraus resultierender Selbstbestimmung erweitert. Und diese hat vorerst einmal „unendlichen Charakter“. Was man alles in welchen Zusammenhängen denken kann, hat zunächst aus sich heraus keine Grenze; Bezüglichkeiten werden ebenso erweitert wie Selbstverständliches plötzlich und unerwartet in Frage gestellt. Insbesondere stellt sich die „Unendlichkeit“ in der Einzelsupervision ein. Zwar ist das „Sub-jekt“, wie schon der Begriff vermittelt, immer auch „Unterworfenes“ (allein nicht überlebensfähig), es ist aber zugleich die radikalste Form der Differenz, Distanz, zumal in seiner Selbstreflexion. Selten sind Einzelsupervisionen, in denen nicht die Frage nach der eigenen Identität auftritt. Und diese steht in vielfacher Bezüglichkeit, in einem Gesamtsinn des Lebens eingebettet. Manche Supervision beginnt also im Beruf, setzt fort mit der Frage, ob er wirklich das Geeignete ist, setzt fort mit dem Verhältnis von Beruf und Familie und endet vielleicht in Veränderungsabsichten. In Team- und Organisationssupervisionen ist hier die Grenze leichter zu ziehen, weil diese im Allgemeinen zumindest auch durch einen von außen gegebenen Zweck zusammen existieren. Stellt man ihn in Frage, muss man meist das Team oder die Organisation verlassen. Allerdings sind auch hier oft „systemzwecküberschreitende“ Reflexionen nicht vermeidbar (in Wirtschaftsunternehmen wird z. B. in Team- und Organisationssupervision heute immer häufiger die Frage gestellt, ob man sich nicht zum Sklaven einer Konkurrenzlogik gemacht hat, die sich auch letztlich ökonomisch verderblich auswirken wird).

Das zusammenfassende Resultat lautet also: Wenn Selbstreflexion und Selbstbestimmung Zweck der Supervision ist, wird sie im Prozess zur Organisation und zum Management einer ständigen Grenzdialektik, in der allerdings ebenso die Frage nach dem, was wir „Gesamtsinn“ genannt haben, erst auftreten kann. (Im Anschluss an Vorheriges ginge es auch um die Dialektik von Einzelziel und Gesamtziel.)

„Sinn“ ist eine wichtige Kategorie der neueren Systemtheorie. Ohne „Eigensinn“ (der natürlich auch von den Umwelten mitbestimmt wird), sind Systeme existenzgefährdet. Man muss sozusagen wissen, warum man auf der Welt ist. Die Grenzdialektik zwischen Teilziel und Gesamtziel (-Sinn) ist aber auch hier unvermeidbar. So kann die Sinnfrage durch ihr Produktziel beantwortet werden („es ist sinnvoll, gute Autos zu produzieren, denn sie werden von Menschen verlangt, ge-

braucht etc.“), sie kann aber auch als Frage auftreten, ob es heute noch sinnvoll ist, in dieser Dichte Autos zu produzieren (Grenzüberschreitung). Und da nach systemischer Sprache die Einzelperson zur „Umwelt“ von Systemen gehört, dringen über sie noch ganz andere Sinnfragen ins System hinein (z. B. kann es individueller Sinn sein, Macht auszuüben, eine Prestigeposition einzunehmen, Geld zu verdienen, nette Kolleginnen zu treffen etc.). Gerade durch Supervisionen wissen wir, dass Organisationen zwar vordergründig disziplinierend einem primären (Teil)Sinn verpflichtet sind, in ihm aber alles Mögliche an Sinnsetzungen stattfindet (im Übrigen konnte man deren „Synthetisierung“ auch „Unternehmenskultur“ nennen). Im alltäglichen Geschehen „emergiert“ ein derartiger Sinn- und Kulturraum, d. h., er entsteht ohne Entscheidung und explizites Bewusstsein darüber. Man findet sich sozusagen in ihm vor, ohne zu wissen, wie einem geschieht. Nicht immer fühlt man sich dabei richtig am Platz, und oft ist man mit seinen Zweifeln allein.

Die abschließende These soll nun wie folgt lauten: Überall dort, wo Individuen, aber auch soziale Konfigurationen mit ihren (Gesamt-)Sinnfragen allein bleiben, bloß zu Einzelzielen funktional verpflichtet, stellt sich individuell und kollektiv der Eindruck der „Ziellostigkeit“ ein, schon deshalb, weil Sinnreflexionen ins Leere gehen. Und weil sie kein einbezogener Gegenstand selbstbestimmter Entscheidung sind, verhalten sie im Unbestimmten, was zu individueller und kollektiver Verunsicherung führt. Dieser antwortet man mit Aktionismus und Beschleunigung, wie schon ausgeführt.

Dass Reflexion im Allgemeinen und Selbstreflexion im speziellen Abläufe in der Zeit verzögert, wird uns auch von der Gehirnforschung versichert. Sie sind „langsamer“ als bereits längst „verschaltete“ Routinehandlungen (zu ihnen gehören auch die alten Muster). Allerdings sind sie auch der Ort, wo Neues entsteht, andere Verschaltungen eingerichtet werden. Dieses Neue kann nun „systemimmanent“ auf Einzelzielerfüllung bezogen sein (Verbesserung fachlich-funktionaler Zielerfüllung). Selbstreflexion entschleunigt aber auch noch aus einem prinzipiellen Grund. Sie überprüft, ob das, was sie reflektiert, zu einem wie immer gearteten Selbst passt. Dabei ist schon deshalb Entschleunigung notwendig, weil es um eine radikalere, eben systemüberschreitende Reflexion geht. Nicht eigenlogisch bedingte Verbesserungen sind das Ziel, sondern die Frage einer Gesamtpositionierung ist zu beantworten. Auch wenn also jede Art von Supervision (auch die ausschließlich fachbezogene) Entschleunigung bedeutet, hat sie in letzterem Fall doch eine ganz besondere Bedeutung.

Nun sind aber gegenwärtig Beschleunigung, Geschwindigkeit, Zeitverdichtung allgemeines Programm. Auch als Berater und Supervisor wird man laufend unter Zeitdruck gestellt. Kurz und erfolgreich lautet die Devise und das gesteckte Ziel soll schon im Voraus klar sein. Diese Forderungen entsprechen aber nicht nur der allgemeinen Beschleunigungsdominanz, sie beinhalten darüber hinaus noch ein

verstecktes Systemziel. Beschleunigung verhindert Denken, Selbst- und Sinnreflexion und dies vor allem in kollektiven Zusammenhängen, wo diese eigenständig organisiert und institutionalisiert werden müssten. Damit wird der Autorität der funktionalen Teilzielsetzung Vorschub geleistet. Diese wiederum ist an anderen, sie relativierenden Zielen nicht interessiert, kann aber ihr „Anklingen“ nicht verhindern. Wenn sie dieses nicht zur Sprache gelangen lässt, erzeugt sie das Gefühl ihrer Bodenlosigkeit, was wiederum in Kompensation zu Aktionismus und Beschleunigung führt. Diese Spirale erhält sich sozusagen selbst und dient allen Sachzwängen der Einzelzielsetzungen. Supervision kann diesen Kreislauf durchbrechen. Entschleunigung bedeutet aber auch für jede „Systemautorität“ eine Gefahr. Sie stellt „Systemtranszendenz“ her und füllt sie mit individuellen und kollektiv bewusst getroffenen Sinnentscheidungen. Diese sind aber nicht immer systemkonform.

Entschleunigungen aller Art und Supervisionen im Speziellen stellen die Betroffenen, ob sie wollen oder nicht, vor Fragen des Gesamtsinnes. Diesen gibt es nicht von vornherein, er „emergiert“ auch nicht so ohne weiteres aus dem Konzept der Teilsinnsetzungen unserer ausdifferenzierten Einzelsysteme. Dies schon gar nicht, wenn es einzelne Systeme gibt (wie das ökonomische und das technologische), die mit ihren Dominanzansprüchen ebenso ihre Einseitigkeiten in anderen Systemen zur Geltung bringen. Und gerade weil sie für Beschleunigung stehen, könnte sich Supervision in größerem Maßstab gesehen auch gegen diese richten. In ihrer Entschleunigung und der in ihr Platz findenden individuellen und kollektiven Selbstreflexion (die nun nicht mehr bloß willkürlich, irgendwie zufällig stattfindet) macht sie zugleich aber etwas deutlich, was wir nicht so ohne weiteres zu akzeptieren imstande sind. Gesamtsinn, Gesamtziel, sie sind weder vorgegeben, noch vorhanden, noch von Gott, der Natur oder den Menschenwesen in Stein gemeißelt, über sie muss nachgedacht und entschieden werden. Sie sind zunächst nur regulativer Horizont, Aufgabenstellung, noch unkonkret (für sich genommen ist alles unmittelbare Tätigsein ziel- und sinnlos, sobald Einzelzielsetzungen transzendiert werden). Für ihre Konkretisierungen bedarf es aber dafür gesondert eingerichteter institutionalisierter Prozesse. Diese transzendieren immer Alltagsgeschehen und entschleunigen dieses. Supervision stellt für mich eine dieser Institutionalierungsformen dar.

Anschrift des Verf.: Prof. Dr. Peter Heintel, Sterneckestrasse 15, A-9020 Klagenfurt.

## Interview

### „... und dazu braucht es Zeit“

Ein Gespräch mit Renate Strömbach

Supervision braucht Zeit. Diese Forderung wurde von Renate Strömbach im Verlauf ihrer langjährigen Tätigkeit als Supervisorin und Ausbilderin von SupervisorInnen immer wieder vertreten. Heute, im Blick auf gesellschaftliche Veränderungen und die Entwicklung des Supervisions- und Beratungsmarktes, erscheint es sinnvoll, diese Kernaussage über Supervision erneut zu diskutieren und nach ihrer aktuellen Bedeutung zu fragen.

Im Gespräch mit Peter Musall und Dr. Elke Grunewald hat Renate Strömbach sich dem Thema „Zeit und Supervision“ noch einmal zugewandt. Der folgende Text ist eine Zusammenfassung der dabei formulierten Gedanken zur Bedeutung der Zeit besonders in psychoanalytisch orientierten Supervisionsprozessen.

Die Namen der Gesprächspartner Grunewald/Musall werden im Text mit G/M abgekürzt.

**Strömbach:** Zeit haben – widerspricht dem derzeitigen Zeitgeist und ist darum noch lange nicht verkehrt. Zeit haben gehört meines Erachtens zur Entwicklung, zur Entwicklung der Menschheit, der Entwicklung von Völkern, von Nationen, von Gesellschaft schlechthin. Wenn ich über den Tellerrand gucke und feststelle, dass ein Mazedonienkonflikt mit vier Wochen Einsammeln von Waffen angepackt wird und zum Beispiel damit fürs Erste gelöst werden soll, dann hab ich den Eindruck, das ist zu kurz gegriffen. Wenn ich an Israel denke, dann meine ich, Palästinenser und Israelis können nicht innerhalb von kürzester Frist die Probleme mit Waffen lösen, durch Töten lösen. Das braucht lange Zeit. Zeit haben, Geduld haben und warten zu können, hat vielleicht auch etwas mit Lebensfülle zu tun. Unsere Gesellschaft setzt auf Jugend und auf Schnelligkeit. Man lässt sich keine Zeit, man will alles mitnehmen. Aber bleibt dabei nicht eigentlich eher etwas ungelebt?

**G/M:** Das ist ein Plädoyer dafür, Zeit zu haben, Zeit zu gewähren. Inwiefern gilt das auch oder besonders für die Supervision?

**Strömbach:** Ja, das ist gegenläufig und beispielsweise die Tendenz in der DGSv; Supervisionsprozesse zu kürzen, empfinde ich als vollkommen irrelevant. Ich kann einen Prozess verkürzen, wenige Sitzungen anbieten, aber da ist vielleicht die Oberfläche bearbeitet, wenn überhaupt. Aber wenn ich wirklich mehr erreichen möchte, muss ich bedenken, was alles unter der Oberfläche sitzt. Reifen und Ernten dauert seine Zeit.

**G/M:** Es gibt ja Kurzzeitverfahren, die auch sinnvoll und nötig sind. Nicht alles muss unter den Begriff Supervision gefasst werden. Es stellt sich die Frage, was ist denn das Besondere an Supervision, dass man sagt, das, was da passiert, das

braucht Zeit, oder wer in die Supervision geht, soll auch Zeit kriegen, Zeit haben. Da definiert sich Supervision noch mal besonders.

**Strömbach:** Ja, es geht in der Supervision im Allgemeinen nicht um einen aktuellen Konflikt, den kann ich in relativ kurzer Zeit erarbeiten. In der Supervision geht es oft um die Beschäftigung mit einem Arbeitsgebiet oder um Berufsanfänger. Es tauchen Fragen auf, wie: Welche Chancen habe ich in der Rolle des/der Helfenden? Welche Ressourcen stehen zur Verfügung, mir, dem Klienten oder dem Arbeitenden, der die Supervision in Anspruch nimmt? Außerdem sollte die Einrichtung im Blick sein, die im Allgemeinen nicht Teil des Supervisionsgespräches ist. Das bedeutet, dass sich der Supervisor ein Bild verschaffen muss. Ich denke, dieses Bild, das sich der Supervisor verschafft, verschafft sich auch der Supervisand noch mal auf eine besondere Weise im Rahmen der Supervision. Das kostet erst einmal Zeit. Wenn ich nicht vorgebe: das will ich wissen und das nicht, das halte ich zurück, dann bedarf das schon einer gewissen Zeit. Für den Supervisanden ist das aber nicht nur eine Wiederholung dessen, was ihm bekannt ist, sondern gleichzeitig wird durch die Reflexion ein erweiterter, vertiefter Blick gewonnen, eine andere Sichtweise ermöglicht. Das erfordert Zeit.

**G/M:** Das geht in Richtung eines Supervisionsverständnisses, das nicht in erster Weise lösungsorientiert, sondern verstehensorientiert ist, d.h.: mich besser verstehen, Klienten besser verstehen, Organisation besser verstehen, um dadurch handlungsfähig zu sein oder wieder zu werden.

**Strömbach:** Ja, um dann möglicherweise wieder andere Handlungsschritte zu machen, andere Strategien entwickeln zu können auf dem Hintergrund der Einschätzung der derzeitigen Situation, wobei Situation dynamisch zu verstehen ist. Die Situation bestimmt nicht nur der Supervisand, sondern auch sein Klient oder seine Klienten und natürlich auch die Einrichtung.

**G/M:** Wenn jemand sagt: „Also ich habe so ein dringendes Problem, das möchte ich jetzt lösen, geben Sie mir drei Sitzungen Supervision“, bringt man sie oder ihn dazu, sich einzulassen auf mehr Supervision?

**Strömbach:** Ein Team, in dem es zwischen Leitung und Mitarbeitern einen heftigen Konflikt gab, hat mich so angefragt. Team und Leitung waren der Auffassung, das ginge ganz rasch, vielleicht in drei Sitzungen.

Ich habe mit ihnen vereinbart, zunächst gemeinsam herauszufinden, was der Konflikt beinhaltet, was sie daran beschäftigt, um dann zu sehen, wie man ihn bearbeitet, was geht, was nicht und welche Konsequenzen das beinhaltet. Damit waren wir schon einige Zeit beschäftigt. In diesem Fall gelang es unter dem Begriff Krisenintervention die Arbeit auf neun Sitzungen zu begrenzen.

Dass jemand gekommen wäre und gesagt hätte: „Ich will mein Team verändern, meine Einrichtung und dazu benötige ich einige wenige Sitzungen Supervision“, habe ich noch nicht erlebt.

Wenn jemand sagt: „Ich möchte Supervision, kann aber nur fünf Sitzungen kommen“, lehne ich in der Regel ab. Solche Anfragen werden allerdings an mich auch kaum gerichtet, was daran liegen kann, dass meine Meinung dazu schon lange bekannt ist und von vielen mit meinem Namen verbunden wird.

**G/M:** Es ist sicher so, dass je nachdem, was mit einer Person verbunden wird, entsprechende Anfragen an diese gerichtet werden. Aber trotzdem stellt sich ja die Frage, ob es ein "richtiges" Maß bei der Supervision gibt. Was ist lang, was ist kurz – das kann ja sehr unterschiedlich sein, bezogen auf die Dauer des Prozesses, aber auch auf das Tempo und die Gestaltung innerhalb der einzelnen Sitzungen. Es soll nicht darum gehen, Rezepte zu geben, aber wie kommt man beispielsweise dazu zu sagen, jetzt kann die Supervision zu Ende sein und das nicht bloß danach zu entscheiden, weil eine bestimmte Anzahl von Sitzungen vereinbart sind.

**Strömbach:** Ich versuche in einem ersten Gespräch, mir davon ein Bild zu machen, wozu mein Gesprächspartner in der Lage ist. Und dann gelingt es mir häufig, zu der Entscheidung zu kommen: Da ist jemand, mit dem kann ich, unabhängig von den Vorgaben der DGSv, eine bestimmte Zahl von Sitzungen vereinbaren.

Ich gehe davon aus, dass die Zeit, die ich zur Verfügung stelle, auch abhängig ist von der Größe einer Gruppe oder eines Teams. Wenn ein Team zum Beispiel aus drei Personen besteht, dann kann die Gesprächseinheit anderthalb Stunden dauern, sonst zwei bis drei Stunden.

Beim Einzelgespräch – wenn es sich um berufsunkundige Personen handelt – ist eine Stunde für diese oft das richtige Maß. Natürlich ist das auch von der Persönlichkeit abhängig. Die Anzahl der Sitzungen hängt in der Regel von den zur Verfügung stehenden Finanzen ab.

Wenn in einer Teamsupervision ein vierwöchiger Rhythmus vereinbart wird, dann gibt es die Sommerpause, dann kommt das Team oder die Gruppe, bei monatlichen Treffen, zehn mal im Jahr zusammen. Von den zehn Mal hat der eine dreimal Urlaub oder Bildungsurlaub oder ist krank oder hat Überstundenfrei, so dass man das gesamte Team vielleicht insgesamt fünfmal zusammen bekommt.

Dann ist es mühsam, Teamfragen zu klären und zu bearbeiten. Das versuche ich in geeigneter Weise den Anwesenden zu verdeutlichen. Ob es ein Ideal gibt bezüglich der Zahl der Sitzungen, weiß ich nicht. Weniger als fünfzehn halte ich für problematisch. Wenn ich davon ausgehe, dass die Anfangssituation, in der man sich zunächst auch kennen lernt, drei bis vier Sitzungen dauert, die Endphase noch einmal drei Sitzungen braucht, dann sind es noch neun Sitzungen, die zum Bearbeiten von vorrangigen oder tieferliegenden Fragestellungen zur Verfügung stehen. Ob es immer zwanzig sein müssen und warum nicht neunzehn oder zweiundzwanzig, kann ich nicht sagen. Ich kann aber sagen, dass ich eine Reihe von Supervisionsprozessen hatte, die zwanzig Sitzungen häufig überschritten haben.

**G/M:** Prozesse zeigen immer einen Anfang und ein Ende, aber es gibt auch Supervisionen, die gehen über Jahre, man hat dieselbe Gruppe, dasselbe Team und

das Ende ist überhaupt noch nicht in Sicht. Würdest du sagen, Supervision braucht auch eine Begrenzung, dann vielleicht eine Neuentscheidung, oder kann man auch sagen, Supervision läuft, solange wie es läuft?

**Strömbach:** Ich denke, dass Supervisoren in der Qualität der Arbeit sehr unterschiedlich sein können. Die Person, die Ausbildung, die Ethik sind wichtig. Aber andererseits ist es nicht so, dass der Kollege, der beispielsweise dreihundert Mark nimmt, so viel besser ist als einer, der hundertfünfzig oder hundert Mark verlangt. Da wird auch der Name verkauft, da wird Status verkauft. Für mich ist auch Maßstab, wenn die Arbeit besser gelingt, der Klient, der Dritte, der nicht anwesend ist, von der Supervision etwas hat und der Supervisand vorankommt. Das ist Sinn der Arbeit, das ist Sinn der Supervision. Die Arbeit soll gelingen, sie soll auch Lust bereiten. Von der Idee, alle Supervisoren zu einem bestimmten Honorarsatz zu verpflichten, die in der DGSv diskutiert wurde, halte ich nichts.

**G/M:** Angeschnitten ist damit die Frage, inwieweit marktpolitische Gründe und diejenigen, die Supervision finanzieren, Einfluss auf die Dauer von Supervisionsprozessen nehmen und nehmen werden.

**Strömbach:** Ich denke nach wie vor, Zeit haben und Zeit zum Nachdenken geben, ist bedeutsam. Das gilt in allen Kontexten, nicht nur auf Supervision bezogen. Eine Kranken- oder Rentenversicherung lässt sich nicht innerhalb eines Jahres total verändern. Zeit ist nötig, um allen Betroffenen die Möglichkeit zu geben, sich mit diesem Gedanken auseinander zu setzen. In der Supervision ist es ähnlich. Ich brauche Zeit, damit sich andere – ich selber natürlich auch – mit neuen Gedanken anfreunden können, vielleicht etwas ganz Neues entdecken. Das geht nicht von jetzt auf gleich. Und wenn dann etwas rasch vonstatten geht, erlebt man, wie beispielsweise ein tolles Bauwerk zusammenfällt, während die Pyramiden immer noch stehen.

**G/M:** Die wurden auch von vorne herein für die Ewigkeit konzipiert.

**Strömbach:** Ja, aber das hat sicherlich auch Zeit gedauert.

**G/M:** Ja, das hat Zeit gebraucht. Und es sollte lange Bestand haben. Heute spielt vielleicht bei vielem die Hoffnung mit, dass ein Haus etc. gar nicht so lange bestehen soll – vielleicht so lange, bis man sein Geld hat –, dann muss ein neues Haus gebaut werden.

Das Beispiel von den Pyramiden kann vielleicht als Plädoyer dafür verstanden werden, über das Eigene hinaus zu gehen, auch über Generationengrenzen hinaus zu denken. Es ist auch in der Supervision immer wieder Thema, auf Altes zurückzugreifen, nicht nur darauf zu sehen, was jetzt ist, sondern auch, was langfristig aus meinem Leben werden kann, und im Leben derer, mit denen ich zu tun habe.

Macht dir Supervision jetzt im Alter besonderen Spaß?

**Strömbach:** Mit bestimmten Personen, ja. Wenn es gar keinen Spaß machte, würde ich es nicht machen. Ich gehöre vielleicht zu den Menschen, für die das Honorar nicht vorrangig ist. Also, das ist für mich eher sekundär.

**G/M:** Was ja viele sehr oft an Dir geärgert hat. Was aber ein wichtiger Teil für die SupervisandInnen ist, um für sich selber zu überlegen, tue ich meine Arbeit nur, um das Geld zu haben und dann in der Freizeit mein Leben zu leben, oder will ich in dieser Arbeit auch ein Stück mein Leben verwirklichen.

**Strömbach:** Wenn ich zurück überlege, würde ich schon sagen, ich war mit meinem Beruf verheiratet. Es war eine intensive Beziehung, eine ganz intensive Beziehung, Ich habe meine Stelle gut an eine Nachfolgerin abgeben können, aber ich war froh, dass noch Supervisanden da waren, dass die Arbeit weiter ging. Ich kann jetzt auch sagen, wo es langsam dem Ende entgegengeht oder immer weniger wird, „adieu, es war eine gute Zeit“.

**G/M:** Als Supervisorin und Ausbilderin von SupervisorInnen kannst du über einen langen Zeitraum zurückblicken. Wahrscheinlich hat sich hier auch viel verändert.

**Strömbach:** Ja, die Menschen, die heute im weiteren Bereich sozialer Arbeit und Bildungsarbeit tätig sind, oder auch in den Feldern darum herum – sind ja nicht alle Sozialarbeiter, die haben ein anderes berufliches Selbstverständnis.

**G/M:** Ja und wahrscheinlich auch ein anderes Verständnis von Supervision: Supervision als ein Angebot, eine Hilfe, oder Supervision lediglich als ein Mittel oder ein Instrument.

**Strömbach:** ... ja, ja, das ich nutze und damit basta..

**G/M:** Wenn du das weiter überlegst, welche Konsequenzen hat das für die Ausbildung? Was müssen denn SupervisorInnen oder solche, die es werden wollen, lernen und welche Bedeutung hat der Zeitrahmen auch in der Ausbildung? Wenn ich als Beispiel die Ausbildung im Burckhardthaus nehme, fand eine Veränderung von 85 auf 63 Kursstunden, dafür von 2 auf 3 Jahre statt. Die Tendenz geht zu schnelleren, kürzeren Prozessen. Die TeilnehmerInnen einer Kursgruppe, die sehr schnell ist, haben fast alle nach nicht einmal einem Jahr den ersten Prozess beendet. Das hatten wir noch nie. Aber welche Anforderungen müssen in der Ausbildung gestellt werden, um SupervisorInnen dahin zu bringen, dass sie nicht zu TechnikerInnen innerhalb der sozialen Arbeit werden?

**Strömbach:** Mir scheint einerseits die Vermittlung von Theorie sehr wichtig, gleichzeitig aber auch die Umsetzung von Theorie in Praxis, also Theorie als Theorie hat vielleicht im technischen Beruf noch mal einen anderen Stellenwert als im Rahmen einer Beratungsprofession und von daher wünschte ich mir, dass die Praxisreflexion – unabhängig jetzt von der Lehrsupervision – einen breiten Raum bekommt, um die vielfältigen Aspekte kennen zu lernen. Zu sehen, welche Mittel, welche Techniken kann ich als Person einsetzen und welche nicht. Nicht jede Supervisorin, jeder Supervisor hat Zugang zu allen Techniken oder zu allen Interventionsformen oder zu allen Bildern. Wenn ich mit Supervisanden aus anderen Kulturen gearbeitet habe, war es mir wichtig, mich mit diesen vertraut zu machen, um sie zu verstehen. Es hängt auch mit dem Alter zusammen. Mir scheint,

dass im weitesten Sinne Bildung heute eher ein Gebiet ist, das unbekannt ist. Mit Bildung meine ich jetzt Literaturkenntnisse, ethnologische Kenntnisse, Kenntnisse der Anthropologie im weitesten Sinne. Ohne diese Kenntnisse hätte Freud seine Theorien nicht entwickelt. Ein reiches Wissen über das, was er gesagt hat über Menschen und über Verhalten, Psychologie, Soziologie, Gesellschaft, Politik und Geschichte wünschte ich heute vielen Ausbildungskandidaten. Supervision für sich genommen, verengt den Blick. Dann gerät man ganz schnell in eine Sackgasse.

Es ist wichtig, wie ich etwas nutze, z.B. einen Leitartikel der Zeit oder der FAZ etc. und Supervision so bereichere. Oft ruft das ein ungläubiges Aufblicken bei Supervisanden hervor.

**G/M:** Das spricht dafür, dass Supervision – und das gilt dann für Ausbildungsleute im Besonderen – ein ganzheitliches Bild vor Augen haben muss und nicht nur ein tätigkeitsbezogenes Bild vom Menschen.

**Strömbach:** Ja, ganzheitlich. Ich betrachte den Menschen nicht nur in seiner derzeitigen Situation, wenn er als Hilfesuchender zu mir kommt, sondern ich betrachte ihn auch mit all seinen Facetten. Wenn ich in der Supervision zu wenig Zeit zur Verfügung habe, gelingt das nicht. Dann werde ich ihm nicht gerecht, mir nicht, und ich denke, letztendlich auch nicht der Gesellschaft.

**G/M:** Es ist so, je mehr ich selber zur Verfügung habe an Bildung, je weiter meine Wahrnehmung gesteckt ist, desto mehr habe ich auch die Fähigkeit mitzubekommen, was vielleicht hinter dem Problem steckt und Facetten wahrzunehmen. Also entsprechend dem Satz: Als Supervisor muss ich mindestens einen Schritt weiter sein als mein Supervisand.

**Strömbach:** Das wäre schon gut, ja, sonst kommt er nicht weiter. Je älter man wird, umso mehr Wissen hat man und umso mehr hat man sich mit vielerlei Dingen beschäftigt. Ich würde nicht sagen, die wissen heute viel weniger als ich, aber ich denke schon, ein humanistisches Weltbild zu haben, ist nicht übel.

**G/M:** Ist es dieses ganzheitliche Verstandenwerden, was das Superangebot in der Supervision ausmacht, weil es genau das ist, was die SupervisandInnen im Arbeitsleben so häufig nicht erleben?

**Strömbach:** Ja und dazu braucht es Zeit.

**G/M:** „... und dazu braucht es Zeit“ – könnte hierin ein wichtiges Transferangebot der Supervision in die Arbeitsfelder bestehen? Ich denke jetzt nicht nur an die Arbeitsfelder im sozialen Bereich, sondern auch in der Wirtschaft, wo zunehmend die Idee entwickelt wird, dass es wichtig ist, das Gegenüber ernst zu nehmen als Mensch und nicht nur als Instrument.

**Strömbach:** Ja, dem kann ich nur zustimmen. Jetzt sind es Techniker, der eine ist der Fachmann dafür und der andere ist der Monteur dafür und dann geh ich zum Supervisor X, der weiß schnell und gut Bescheid für dieses oder jenes Problem.

**G/M:** Eine Zeitlang schien es so, als wäre Supervision out. Organisationsent-

wicklung, NLP oder sonstige Methoden wurden bevorzugt, weil sie viel schneller zu sein schienen. Im Moment ist feststellbar, dass auch in der Wirtschaft die Meinung zunimmt, dass das nicht reicht. Man kann nichts überspringen und braucht dann an anderer Stelle die Zeit, die man sich vorher nicht gegönnt hat.

**Strömbach:** Kinder werden heute getrimmt, möglichst schnell sprechen zu lernen, laufen zu lernen, trocken zu sein, um alle möglichen Angebote nutzen zu können. Das gelingt. Aber mir scheint, das sind alles Techniken, die dem Kind nicht helfen, sich selbst voll und ganz als Mensch zu entwickeln. Diese Kinder – also die heute zwanzigjährigen, die haben das ja schon miterlebt, in zwanzig Jahren wird das vielleicht noch deutlicher sein – haben dann einen immensen Nachholbedarf. Wenn sie dann ankommen und sagen, ich will das jetzt in ein paar Stunden erledigt haben, dann erfahren sie in der Supervision, nein, das geht nicht in ein paar Stunden. Das ist ein mühsames Unterfangen. Vielleicht haftet der Supervision von daher auch etwas Altmodisches oder Hausbackenes an. Aber ich denk, dessen müsste man sich nicht schämen, vielleicht müsste man die Konzession an die heutige Zeit machen, einige Begriffe zu verändern, ohne den Inhalt damit gleichzeitig zu verändern.

**G/M:** Gibt es Zeitpunkte, Lebensalter oder bestimmte Situationen, wo man sagen könnte, das ist genau der richtige Punkt für Supervision? Ich greife noch mal das Bild vom Garten auf, das du am Anfang hattest, wo man Bestimmtes im Frühjahr, anderes im Sommer, im Herbst oder Winter tut oder nicht tut.

**Strömbach:** Ja und nein. Wenn ich im Bild der Jahreszeiten und des Gartens in den Jahreszeiten bleibe, dann würde ich das, was ich im Frühjahr und dann im Sommer, Herbst und Winter erledige als Techniken sehen. Ich kann die Techniken richtig anwenden, wenn ich ein Wissen um Pflanzen, Boden und Klima habe. Wenn eine Pflanze einen bestimmten Boden braucht, dann nutzt es wenig, wenn ich alle Techniken durchführe, aber der Boden hat einen anderen pH-Wert. Dann ist alles vergeblich. Das könnte man auf die Supervision übertragen. Man könnte sagen, jemand, der Techniken lernen will, der wird sie lernen. Aber wenn das alles ist, alles andere ihm nicht unter die Haut geht, dann ist das zu wenig. Da reichen dann fünfzehn Stunden absolut aus, aber das weiß ich ja nicht und gebe mich vielleicht der Hoffnung hin, es wäre noch einiges zu erreichen. Im Allgemeinen kann man sicherlich auch sagen, am Anfang einer Berufsaufnahme ist Supervision bedeutsamer, als wenn ich viel Erfahrung habe. Aber natürlich ist es sinnvoll, Erfahrungen zu reflektieren und festzustellen: Was ist mir geglückt, was ist mir nicht geglückt, was habe ich nicht gesehen oder was ist mir aufgrund des Tätigkeitsfeldes überhaupt nicht begegnet. Manche Fragestellungen erhalten in späteren Jahren eine neue, weitere Bedeutung. Und es gibt einige, die vor Ende der Berufstätigkeit noch mal Supervision in Anspruch nehmen, um den Prozess dessen, was sie im Beruf erfahren haben, erlebt haben, geleistet haben, Revue passieren zu lassen. Das ist nicht nur ein Hobby oder eine Seelenmassage, die man ihnen noch gewährt. Ge-

rade wenn das dann wiederum eine Wirkung hat auf die anderen, die noch im Tätigkeitsfeld sind, hat das seine gute Bedeutung.

**G/M:** Könnte man dann eigentlich auch sagen, dass Supervision so etwas ist wie eine fokussierte Lebensberatung, also Lebensberatung unter einem ganz bestimmten Blickwinkel, dem des Berufes?

**Strömbach:** Der Begriff der fokussierten Berufsberatung – nicht vom Arbeitsamt, sondern Supervision auf den Beruf bezogen – der stimmt schon. Ich denke, dass eine solche Supervision Einfluss und Wirkung auf die gesamte Persönlichkeit hat, mehr als eine Psychotherapie des Einzelnen auf seinen Beruf hat, weil es da um andere Konstellationen geht. Aber auch hier ist wieder Zeit bedeutsam. Es gibt KollegInnen, für die Zeit eine andere Qualität hat, eine andere Dimension. Sie legen Wert darauf, schneller in die Gänge zu kommen. Das ist sicherlich möglich. Wobei ich dann eine Einschränkung mache, dass – und das erlebe ich bei Freiberuflern – die Technik einerseits Bedeutung hat, andererseits der Wunsch, lange Prozesse zu haben. Dann muss nicht so schnell nach weiteren Interessenten wieder Ausschau gehalten werden. Wenn ich einen kurzen Prozess habe, muss ich sehen, wie ich meine Brötchen damit verdiene. Es ist schon ein Unterschied, ob ich zehn Sitzungen oder dreißig vereinbare.

**G/M:** Du glaubst, dass die Frage der Prozessdauer im Zusammenhang steht mit dem Thema neben-, haupt- und freiberuflicher Supervision?

**Strömbach:** Mir scheint es so zu sein.

**G/M:** Das ist eine Gleichung, die auch immer wieder aufgestellt wird. Zeit ist Geld und Supervision ist auch verkaufte Zeit, verkaufte Zeit mit einem ganz bestimmten Inhalt. Es geht letztendlich auch darum, Zeit zu bewerten und darum, genau zu beschreiben, was in der Zeit stattfindet. Wenn ich viel Geld in einer bestimmten Zeit verdienen muss oder will, dann sehe ich nur den Zeitgeldwert. Wenn ich aber das Produkt oder den Inhalt betrachte, der sich mit dieser Zeit verbindet, dann kann sich da ein anderer Bemessungswert ergeben.

**Strömbach:** Ja, das ist eine Frage, die sich immer wieder stellt in der Supervision und auch in der Lehrsupervision. Ich habe keine allgemeingültige Antwort darauf. Für mich habe ich eine Antwort gefunden, die ist variabel, flexibel und hat sich, wie mir scheint, von der Zeit, als ich anfang damit bis jetzt im Grundsätzlichen kaum geändert. Die ersten Supervisionen, die ich gegeben habe, und für die ich damals, glaub ich, zwanzig Mark genommen hab oder gar nichts, waren das Geld aus meiner heutigen Sicht nicht wert. Das ist die eine Erkenntnis. Eine andere ist die, ich habe damals geschaut, wer nimmt Supervision in Anspruch. Es waren Berufsanfänger – Supervision war damals rar –, da habe ich den Preis auch nach deren Einkommen gerichtet. Wenn sie wenig verdient haben, hab ich wenig genommen, haben sie mehr verdient, habe ich etwas mehr genommen. Heute vergleiche und berechne ich meine Zeitstunde mit der eines Meisters. Der Inhalt, den ich in der Zeit biete, ist manchmal mehr, manchmal weniger. Er kann mehr genutzt

werden, er kann weniger genutzt werden. Der Handwerksmeister kommt möglicherweise zehn Stunden, zwanzig Stunden und dann ist alles fertig. Eine Supervision ist ein Prozess, das ist noch einmal anders zu werten. Von daher mache ich gewisse Abstriche hinsichtlich des Honorars, wenn es dann zwanzig, dreißig, vierzig Sitzungen sind. Bei einer Gruppe oder einem Team gehe ich von einem fixen Preis aus. Im Allgemeinen bestehen diese Teams aus nicht mehr als sieben Personen. Bei drei Personen und neunzig Minuten Dauer nehme ich zur Zeit einhundertfünfzig Mark. Sind es sieben Personen, dann gehe ich von zweihundert Mark aus. Ich bin ohne Fahrzeug, deshalb finden Team- und Gruppensupervisionen in meinen Räumen statt. Ich finde, dann sind sie gut bedient, sollten etwas leisten, und ich bin gut bedient, was das Geld angeht. Würde ich mehr nehmen, würde ich mich als unsozial empfinden.

**G/M:** Ich denke, das macht auch noch einmal deutlich, woher Supervision eigentlich kommt. Für diese Tradition steht deine Person.

**Strömbach:** Dafür steh ich, ja.

**G/M:** Ich denke, diese Tradition gilt noch für eine Vielzahl von SupervisorInnen. Zumindest auf das Burkhardtthaus bezogen gilt, dass die Mehrzahl immer noch auch aus solchen Berufen kommt.

**Strömbach:** Ja, ich kenne viele, die es ähnlich handhaben, aber ich kenne auch andere, die in der Ausbildung bereits mehr fordern, und das ist deren Angelegenheit.

**G/M:** Es ist interessant, dass du Supervision in Verbindung mit dem Handwerksbereich bringst. Viele KollegInnen vergleichen sich eher mit ÄrztInnen, mit JuristInnen und möchten auch ihre Honorarsätze diesen Berufsgruppen angleichen. Das weist noch einmal darauf hin, dass es sich lohnt, darüber nachzudenken, wo Supervision zu verorten ist und welches Selbstbild SupervisorInnen haben. Supervision ist ja kein Grundberuf und erfordert kein spezifisches akademisches Studium.

**Strömbach:** Ich könnte jetzt auch sagen, ich habe einen Steuerberater, der nimmt sein Honorar aufgrund der Einkommenssumme. Wenn eine Erzieherin zweitausend Mark netto hat und sie nimmt Supervision und zahlt das aus eigener Tasche oder auch der Träger, dann kann ich doch nicht sagen, ich nehme zweihundert Mark, unmöglich. Das wäre asozial, ausbeuterisch.

**G/M:** Um es noch einmal aufzugreifen, es geht darum, wo sich SupervisorInnen einordnen, wo gehören sie hin. Sie verkaufen nicht einen Status, sondern eine Arbeit.

**Strömbach:** Ich verkaufe eine Arbeit, die man überprüfen kann, eine Arbeit, die ihren Wert hat, zu dem ich auch stehe.

**G/M:** Das verstehe ich noch einmal als Plädoyer dafür, mehr auf den Inhalt, mehr auf die Arbeit zu sehen, als auf das Honorar, wenn es um Zeit und Supervision geht.

**Strömbach:** Das ist meine Auffassung, ja.

**G/M:** Wie fülle ich meine Zeit und wie will ich diese Zeit bewertet wissen und wie bewerte ich sie. Mit den Themen Geld und Zeit ist die Frage nach der Ethik unserer Arbeit verbunden. Sucht der, der mehr bezahlt, auch mehr in der Supervision? Wodurch definiert sich der Wert von Supervision und der der SupervisorInnen?

Wir danken Renate Strömbach, dass sie sich Zeit genommen hat, in diesem Gespräch „Zeit-Fragen“ nachzugehen. Wir hoffen, dass das Interview Anregung ist, die vielen Aspekte des Themas Zeit weiter zu reflektieren.

### Postscriptum

Bei der Durchsicht des Interviews sind mir bezüglich der Darstellung Zweifel gekommen, ob das, was ich im Gespräch ausgedrückt habe, in der Schriftform vermittelt werden kann. Da eine Änderung für die Gesprächspartner nicht möglich zu sein scheint, möchte ich auf diese Weise einiges hinzufügen.

Das Gespräch/Interview wurde/wird geprägt durch Gestik, Mimik, Stimmhöhe und Stimmtiefe, laut und leise sprechen, innehalten, einen Satz nicht vollenden u.a.m. Das macht die Lebendigkeit des gesprochenen Wortes aus und kann nicht verschriftlicht werden. Wenn ich mich mit dem Leser identifiziere, erscheinen mir manche meiner Aussagen banal, andere in diesem Kontext unzutreffend. Manche kurzen Passagen z. B. zur Ethik, dem Arbeitsverfahren, der Honorargestaltung, im Gespräch locker eingeflochten, bedürfen in der schriftlichen Wiedergabe näherer Hinweise.

Last but not least auch hier bei der Durchsicht macht sich der Faktor Zeit bemerkbar. Das Interview für sich genommen benötigte die geringste Zeit, umso mehr Zeitaufwand erfordert die Wiedergabe desselben.

Renate Strömbach, Schöne Aussicht 18, 65582 Diez.

*Peter Kutter*

## Psychoanalytische Reflexionen zur Zeit

### Vorbemerkung

Als mich die Herausgeber um einen Beitrag zum vorliegenden Heft baten, und das unter Zeitdruck, wollte ich spontan ablehnen, denn gut Ding will bekanntlich Weile haben. Dann aber hat mich die Aufgabe herausgefordert, auch unter Zeitdruck etwas zu schreiben. Denn Mangel an Zeit und Muße charakterisiert unsere Situation hier und heute. Warum soll es mir da anders gehen? Alles ist nach Terminen eingeteilt und wirklich freie Zeit bleibt wenig übrig. Da heißt es in der Zeitnot erfinderisch sein. Leser und Leserin mögen am Schluss entscheiden, ob trotz Zeitnot etwas Sinnvolles entstanden ist.

### Einstimmung

„Die Zeit im Grund, die Zeit,  
die ändert doch nichts an den Sachen.  
Die Zeit, die ist ein sonderbares Ding.  
Wenn man so hineinlebt, ist sie rein gar nichts.  
Aber dann auf einmal,  
da spürt man nichts als sie:  
sie ist um uns herum, sie ist auch in uns drinnen.  
In den Gesichtern rieselt sie, im Spiegel da rieselt sie,  
in meinen Schläfen fließt sie.  
Und zwischen mir und dir da fließt sie wieder.  
Lautlos wie eine Sanduhr.  
Manchmal hör ich sie fließen unaufhaltsam.  
Manchmal steh ich auf, mitten in der Nacht,  
und laß die Uhren alle stehen.“  
(Hugo von Hofmannsthal/Richard Strauss:  
Der Rosenkavalier, Arie der Marschallin, 1. Akt).

### Grundsätzliches und Philosophisches

Zeit ist nach Aristoteles neben Raum eine Grundkategorie des Seins. Wir leben im „hic et nunc“, im Hier und Jetzt. Für Augustinus werden die „retentio“ des Vergangenen, die „protentio“ des Zukünftigen und die „attentio“ des Gegenwärtigen zur „intentio“ des Lebensvollzugs, der, wenn wir Glück haben, von der „illuminatio“ des Geistes erleuchtet wird. Für Kant ist die Zeit a priori als Anschauung gegeben und macht erst a posteriori Erkenntnis möglich. Bei Heidegger (1967) gehört zu „Sein und Zeit“ das „In-der-Welt-sein überhaupt als „Grundverfassung des Daseins“ ebenso wie das „Mit- und Selbst-sein“, in krassem Gegensatz zum unpersönlichen „man“, in ständiger Sorge um die eigene Existenz entschlossen ringend, verfallen und geworfen, in der Endlichkeit der Zeit im Angesicht des Todes. Für Jaspers (1955) kommen wir zu uns selbst in Kommunikation und Geschichtlichkeit subjektiv unbedingt handelnd, gespalten in Subjekt und Objekt und in ständiger Spannung zwischen dem einzelnen und der Objektivität von Gesellschaft und Staat. Wir sind einerseits frei und andererseits eingegrenzt auf die existenziellen „Grenzsituationen von Kampf, Schuld, Leiden und Tod. Dabei können wir in der fundamentalen „Fehlbarkeit des Menschen“ (Ricoeur 1971) aus „affektiver Zerbrechlichkeit“ (ebd., S. 164) leicht scheitern und unser Leben verfehlen; in der Flucht vor uns selbst, bis hin zur „Lebenslüge“, wie sie besonders in Ibsens Drama „Die Wildente“ hochdramatisch verarbeitet ist, worauf uns León Wurmser (1993) sprachgewandt aufmerksam macht.

### Lebenszeit und historischer Zeitgeist

Unser Leben ist eine Resultante von biologisch vorgegebener genetischer Disposition und gesellschaftlicher Vermittlung. Marx sprach vom Sein, das das Bewusstsein bestimmt. Damit ist auch die historische Zeitspanne gemeint, in der wir leben und die gesellschaftliche Situation, die uns umgibt. Nach Erik Erikson (1977) ist unsere Entwicklung zeitlebens von der historischen Zeitspanne bestimmt, in der wir leben. Ich z.B. habe noch als Kind in der Weimarer Republik gelebt, mit Bewusstsein habe ich die NS-Zeit erlebt und muss mich daher zwangsläufig mit all dem auseinandersetzen, was mit dieser denkwürdigen Epoche bis heute und für die Zukunft zusammenhängt.

Neben der politischen Situation sind es aber auch wirtschaftliche, d. h. ökonomische Verhältnisse, die über Wohl und Wehe ganzer Lebensläufe entscheiden. So werden unsere beruflichen Chancen extrem davon bestimmt, ob wir in einer Zeit des wirtschaftlichen Aufschwungs leben oder in einer der Rezession. Überhaupt ist es der „soziale Ort“ (Bernfeld 1929), der darüber entscheidet, was daraus werden kann. Dazu gehört die Heimat, aus der wir kommen, aber auch die Nation, der

wir zugehören. So kann kein Deutscher leben, ohne zur NS-Zeit und allen ihren bitteren Konsequenzen Stellung zu nehmen.

Die Studentenbewegung nach 1968 war eine Zeit politischen Aufbruchs und eine Zeit der Abrechnung mit den Vätern, die Frauenbewegung kämpfte für die Emanzipation der Frau, die Friedensbewegung für den Frieden, und zahlreiche Bürgerinitiativen förderten Gemeinschaftsprojekte verschiedenster Art. Darauf folgte eine Zeit des extremen Individualismus, in der jeder sich selbst zu verwirklichen sucht. Heute herrscht, erst recht nach dem 11. September 2001, eine Zeit größter Unsicherheit: Die zu lösenden weltpolitischen Probleme sind so schwierig geworden, dass sie einzelne nicht mehr lösen können. Es ist höchste Zeit für gemeinsame Anstrengungen, um herauszufinden, wer auf wen reagiert und wie dem angemessen begegnet werden kann, was dabei von jeder Seite fantasiert wird und was real ist.

### Alles hat seine Zeit

Jede Phase der Entwicklung hat ihre Zeit: die orale, anale, phallische, genitale, auch die Latenzzeit; später die Adoleszenz, von der Früh- bis zur Spätadoleszenz. Dann gibt es verschiedene Lebenszeiten: Kindheit, Jugend, Schulzeit, peer group, die aufsteigende Zeit der großen Liebe, der Hochzeit, Zeiten der Trennung, frühes, mittleres, spätes Erwachsenenalter, schließlich die absteigende Zeit des Alterns in der immer knapper werdenden Zeit.

Jedes Ding unter dem Himmel hat seine Zeit (Prediger 3,1) und nur der Tor achtet nicht auf die Zeit (Sirach 20,7). Keiner hat die zeitlichen Stufen des Lebens schöner in Worte gefasst wie Hermann Hesse:

„Wie jede Blüte welkt und jede Jugend  
Dem Alter weicht, blüht jede Lebensstufe,  
Blüht jede Weisheit auch und jede Tugend  
Zu ihrer Zeit und darf nicht ewig dauern.  
Es muß das Herz bei jedem Lebensrufe  
Bereit zum Abschied sein und Neubeginne,  
Um sich in Tapferkeit und ohne Trauern  
In andere, neue Bindungen zu geben.  
Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne,  
Der uns beschützt und der uns hilft, zu leben.“

Wir erleben Zeit subjektiv höchst verschieden. In der Kindheit und Jugend erscheint sie uns endlos lang, im Alter rast sie immer schneller dahin. Ein routinierter beruflich genutzter Tagesablauf erscheint mit jedem Tagesbeginn wie ein Berg,

der abgetragen sein will, im Rückblick wie eine kurze Zeitspanne. Wichtige emotionale Phasen des Lebens in Liebe und Freundschaft, in Kunst und Freizeit dagegen sind so dicht und intensiv, dass man später Mühe hat, all das Erlebte im Nachhinein zu verarbeiten.

Deswegen braucht das Erinnern und Durcharbeiten so viel Zeit in der Psychoanalyse.

### Die „ideale“ Psychoanalyse ist „zeitlos“ so wie das Unbewusste

„Die Vorgänge des Systems Ubw sind zeitlos; d. h. sie sind nicht zeitlich geordnet, werden durch die verlaufende Zeit nicht abgeändert, haben überhaupt keine Beziehung zur Zeit.“ (Freud 1913, S. 286)

Alle unbewussten Prozesse folgen dem Primärprozess des Lustprinzips und der ist unendlich. Bewusstsein dagegen ist zeitlich begrenzt und im Sekundärprozess sogar messbar. In „die endliche und unendliche Analyse“ problematisiert Freud (1937) die Relativität der Zeit. In der Übertragung wird die Vergangenheit in der Gegenwart wie eine aktuelle Macht gegenwärtig. Dominiert die Vergangenheit im unbewussten Wiederholungszwang die Gegenwart, dann ist die Zukunft neurotisch blockiert. Dann hilft nur die Psychoanalyse, um statt des unendlichen Wiederholens die nicht gelösten Konflikte zu erinnern und durcharbeiten (Freud 1914), damit sie endlich im Nachhinein gelöst und die dabei „eingeklemmten“ Affekte (Freud 1895, S. 97) befreit werden können. Dies gilt umso mehr für den Narzissten, für den das Leben in seiner fantasierten Grandiosität zeitlos ist. Dann muss im Laufe des psychoanalytischen Prozesses das zeitlose Lustprinzip durch das unerbittlich zeitliche Begrenztheit annehmende Realitätsprinzip relativiert werden.

Aber nicht immer ist dabei eine professionelle Analyse notwendig. Auch die „Zeit heilt Wunden“; seelische Verletzungen, Enttäuschungen, Kränkungen, Demütigungen heilen mit der Zeit unter Narbenbildung aus; nicht immer bis zur restitutio ad integrum.

Wie sagte doch Hölderlin in „Andenken“ so schön: „Doch gut ist ein Gespräch und zu sagen des Herzens Meinung, zu hören viel von Tagen der Lieb, und Taten, welche geschehen.“

Wenn aber professionelle Therapie unumgänglich ist, dann einigen sich Patient und Analytiker im psychoanalytischen Prozess auf die objektive Zeit der Stunde im wöchentlichen Rhythmus der vereinbarten Frequenz und treffen sich schließlich in subjektiver Evidenz, wenn sie beide etwas wie ein „Flash“ (Balint & Norell 1975, S. 82ff.) blitzartig verstanden haben.

Für den idealen Analytiker scheint indes die Begrenztheit der Zeit kein Problem zu sein. Sie überlassen alles dem psychoanalytischen Prozess. Was wir heute nicht verstanden haben, werden wir morgen oder in einer Woche oder in einem

Jahr verstehen, dann nämlich, wenn die Zeit dafür reif ist. Es gibt wirklich „Analysen, die ihre Zeit brauchen“ (Henseler & Wegner 1993). Jeder Analytiker wird sich an Phasen von Analysen erinnern, in denen viele noch so kluge und zutreffende Deutungen lange Zeit nichts bewirkt haben, bis eines Tages ohne eine jede Deutung mit einem Mal alles klar wird. Dann ist in der Tat die Zeit die entscheidende Variable, nicht der Patient, der Therapeut oder die Methode (Kutter 1986, S. 3). Wir müssen also im doppelten Sinne des Wortes mit der Zeit rechnen: Sie als unveränderliche Grundvariable des Seins einkalkulieren und sie doch auch verändernd gestalten. Wie aber gestalten wir sie?

### Die reale Analyse richtet sich nolens volens nach den Begrenzungen der Zeit

Jeder weiß, dass unser Gesundheitssystem immer mehr Geld kostet, denn Zeit ist auch Geld, wie das Sprichwort unmissverständlich sagt. Diverse Gesundheitsreformen versuchen zwar die ins Unermessliche steigenden Kosten zu „dämpfen“, jedoch bislang ohne Erfolg. Der Mensch ist während der Segnungen der sozial-liberalen Koalition begehrt geworden und gibt das, was er hat, ungerne auf (siehe oben: Das Unbewusste ist zeitlos).

Aber die ungeliebten Psychotherapie-Richtlinien (1999) zwingen uns zu zeitlichen Begrenzungen:

Die Zeiten für „tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie“ sehen begrenzte Zeitintervalle von 50, 30 und höchstens 100 Stunden vor, die für „analytische Psychotherapie“ solche mit 80, 160, 240 bis zur „Höchstgrenze“ von 300. Wer sich nicht danach richtet, bekommt es mit strengen Gutachtern zu tun, die so weit gehen zu sagen, dass diejenigen, die sich nicht nach den Begrenzungen richten, das gesamte Regelwerk gefährden.

Die Fokalthherapie mit Akzentuierung auf einen zeitlich umschriebenen unbewussten neurotischen Konflikt-Fokus kommt mit noch weniger Zeit aus.

Die Kurzzeittherapie rechnet mit 25 Stunden.

Kurzzeittherapie ist nach diversen Diskussionen auf Gutachtertugungen grundsätzlich unter folgenden Bedingungen angezeigt:

— als Krisenintervention bei zeitlich abgrenzbarer akuten Krise mit Aussicht, durch Aufdecken unbewusste Ursachen die Krise zu bewältigen.

— bei einer leichteren seelischen Erkrankung mit deutlich erkennbarer Psychodynamik durch eine zeitlich begrenzte Psychotherapie einen deutlichen, wenn auch begrenzten Erfolg zu erzielen. Dazu müssen

— nach Teil c, § 11, Absatz 3 Diagnose und Indikationskatalog mit dem Indikationskatalog der Psychotherapie-Richtlinien übereinstimmen und begründet wird, „warum bei dem vorliegenden Krankheitsbild mit einem therapeutischen Erfolg gerechnet werden kann.“

Gleichzeitig besteht aber nach wie vor die in den Formularen angeführte Möglichkeit einer Kurzzeittherapie zur Überprüfung der Indikation zu Langzeittherapie. Diese soll aber im Interesse der Qualitätssicherung nicht ohne differenzialindikatorische Überlegungen hinsichtlich Struktur und Psychodynamik gestellt werden. Sie soll außerdem eine ausreichende Behandlungsprognose einschließen.

Ich habe in Analogie zur Musik (Kutter 1977), in der ein bestimmtes Thema von, sagen wir, 10 Takten in halben und Viertelnotenwerten variierend verkürzt, verkleinert und vereinfacht werden kann, von folgenden Variationen des psychoanalytischen Themas gesprochen:

Während im „idealen“ Vollzug die Melodie des Themas voll ausgespielt wird, wird es in der „realen“ Vereinfachung durch Wegfallen einiger Zwischenschritte zu einer schlichteren Melodie vereinfacht, in der Verkürzung nur zum Teil ausgespielt und in der Verkleinerung insofern „kleiner“, als es komprimiert, intensiviert und konzentriert aufscheint. Das wäre eine „konzentrierte Psychotherapie auf psychoanalytischer Grundlage; psychoanalytisch deswegen, weil im Thema ihre „essentials“ von Wunsch und Widerstand, Übertragung und Gegenübertragung bewahrt bleiben.

Wie bei der Fokaltherapie (Balint, Ornstein & Balint 1973) wird dabei allerdings von beiden am gegenüber der Langzeittherapie viel intensiveren Prozess beteiligten Personen ein Mehrfaches an Engagement, Leidenschaftlichkeit und Können gefordert. Die Herausforderungen an eine psychoanalytische Kurzzeittherapie sind also gegenüber der Langzeittherapie an psychoanalytischer Haltung, Methodik, Strategie und Technik ungleich größer (Kutter 1996); wird dabei doch verlangt, dass das vollständige Lebensthema des einzelnen gerade analysierten Menschen, das in der Langzeittherapie in Ruhe in voller Länge ausgespielt werden kann, in einen viel kürzeren Zeitrahmen gedrängt wird. Wer ein Musikinstrument spielt, weiß, was schnelle Tempi an Konzentration und Fingerfertigkeit erfordern. Deswegen ist diese Kurzform der Psychoanalyse auch nicht gerade sehr beliebt.

Die Begrenztheit der materiellen und zeitlichen Möglichkeiten zwingt uns zum Sparen. Das erfordert geradezu eine Art Management der begrenzt zur Verfügung stehenden Zeitspanne.

Wir stehen heute nicht mehr wie Freud (1927, S. 293) am Anfang einer langen Entdeckungsreise, über die im hehren „Junktum zwischen Heilen und Forschen“ jeder Weg ins Dunkel des schwarzen Kontinents eines Menschen erst neu gesucht und gefunden werden muss. Heute ist die Karte der seelischen Störungen diagnostisch nach ICD-10 und psychodynamisch nach OPD hinreichend erforscht. Es gibt wie auch sonst in der Medizin ganze Krankheitslehren, wie z. B. die von Loch (1967, 1999) herausgegebene oder das Lehrbuch von Thomä und Kächele (1985, 1988) und sogar eine „subjektive Anatomie“ (v. Uexküll et al. 1994) der seelischen Störungen, auf die wir vor Beginn jeder Analyse zurückgreifen können. Jeder muss also nicht bei jedem neuen Patienten die Karte der Seele neu vermessen. Er

kann auf das mittlerweile umfangreiche in der einschlägigen Literatur gesammelte Wissen über Anatomie, Physiologie und Pathologie der Seele zurückgreifen. Er muss sich allerdings die Zeit nehmen zu lesen, nachzudenken und das theoretische Wissen gekonnt in der Praxis auf den einzelnen Fall höchstpersönlich anwenden. Das ermöglicht es, uns zumindest vor dem Beginn des eigentlichen analytischen Prozesses grundsätzlich zu orientieren. Wir müssen nicht mehr alles neu entdecken, sondern können uns, zumindest zwischen den Stunden, immer wieder fragen: Wo stehen wir?, welches unbewusste Interaktionsmuster ist reaktiviert?, welche Affekte sind dabei beteiligt?, in welcher zeitlichen Entwicklungsphase bewegen wir uns? Welche Nahziele sind erreicht? Welche Fernziele müssen noch erreicht werden? Dabei können wir wie in der Gruppendynamik fragen: Was ist die primäre Aufgabe, was hat Zeit, was muss vordringlich bearbeitet werden?

Kernberg (2000, S. 456) hat z. B. für die psychoanalytische Behandlung von Borderline-Patienten eine Prioritätenliste aufgestellt, nach der akute Gefahren für Patient und Angehörige vorrangig behandelt werden müssen. An zweiter Stelle folgen drohender Abbruch der Therapie, drittens ernste Störungen der Kommunikation wie vorsätzliche Täuschung des Analytikers, viertens schweres Agieren und fünftens schwerer narzisstischer Widerstand. Der Analytiker kann also gar nicht umhin, Entscheidungen zu fällen, Begrenzungen zu thematisieren. Er muss Wesentliches weglassen und Wesentliches gezielt thematisieren.

Im Rahmen der Psychotherapie-Richtlinien muss sich der Analytiker auf die psychoanalytische Behandlung der seelischen Krankheit beschränken, was sehr vielen mit nahezu unendlicher Lehranalyse weitergebildeten Analytikern mehr als schwer fällt. Sie möchten gerne die Konflikte, so wie sie sich in der spontanen Folge des psychoanalytischen Prozesses konstellieren, bearbeiten, und nicht, nur auf diejenigen Konflikte begrenzt, die für die gerade vorherrschende seelische Krankheit relevant sind. Nach den Psychotherapie-Richtlinien besteht aber nur Leistungspflicht der Vertragskasse für die Behandlung seelischer Krankheit, und zwar nur so lange, als seelische Krankheit besteht. Selbsterkenntnis, optimale Entwicklung der Geschlechtsidentität oder Beziehungsklärung sind keine Ziele von Krankenbehandlung (Kutter 1995). Sie überschreiten den Rahmen vertragsärztlicher Versorgung. Aber schon Freud (1909; S. 339) stellte unmissverständlich fest: „Eine Psychoanalyse ist eben keine tendenzlose wissenschaftliche Untersuchung, sondern ein therapeutischer Eingriff“. All dies zwingt wie eine chirurgische Operation zu zeitlicher Begrenzung, zu aktiver Auswahl derjenigen seelischen Ursachen, die wirklich pathogen, d. h. krankheitserzeugend oder krankheitsunterhaltend sind.

## Supervision spart Zeit

Zwei Personen sehen mehr als eine und drei Personen mehr als zwei.

Der Patient leidet unter Reminiszenzen und verdrängt seine unerträglichen Konflikte um den Preis des Symptoms und will nicht an „Unordnung und frühes Leid“ (Thomas Mann) erinnert werden. Der Analytiker sieht aus professioneller Erfahrung, wo der Patient aus primärem und/oder sekundärem Krankheitsgewinn Widerstände entwickelt, und kann ihm sagen, dass er abwehrt, wie er abwehrt und warum er dies tut (Reich 1933). Unter Überwindung der Widerstände erweitert der Patient somit nach und nach seine Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Aber auch der Analytiker hat seine Widerstände. Er sieht nur das, was ihm selbst bewusst ist. Jeder hat nach noch so viel Erfahrung seine blinden Flecken; der eine im Bereich der Sexualität, besonders der Homosexualität, der andere in dem der Aggressivität, wieder andere in der (zeitlich) „frühen“ Mutter-Kind-Beziehung. Wie Renate Stingl (1992) in Interviews im Anschluss an Analysen gezeigt hat, sieht der eine immer das Sexuelle, auch bei Störungen der Mutter-Kind-Beziehung, während der andere auf Defizite in der emotionalen Zuwendung fixiert ist, auch bei manifest sexuellen Problemen in der Übertragung, und umgekehrt.

Der Supervisor kann in konstruktiver Triangulierung als der Dritte im Bunde (Kutter & Christian-Widmaier (2001) dem Supervisanden helfen, diese blinden Flecke im Laufe der Zeit nach und nach zu erkennen und aufzuhellen. Damit wird die Fähigkeit, die vom Patienten unbewusst übertragenen Interaktionsmuster wahrzunehmen und für die analytische Arbeit zu nutzen, effektiv erweitert.

Auch in der Supervision gibt es Formen der Verkürzung, Vereinfachung und Konzentration. Ich mache derzeit zwei externe Gruppen-Supervisionen in großen Psychotherapeutischen Kliniken; wegen der Begrenztheit der materiellen und zeitlichen Möglichkeiten nur einmal im Monat. Aber „Not macht erfinderisch“. Trotz der zeitlichen Begrenzung oder gerade deswegen – gelingt es immer wieder, bei bis zu zehn Teilnehmern die effektiv dringlichsten Probleme vordringlich zu bearbeiten: Dort, wo es einem am meisten auf den Nägeln brennt, wo man affektiv involviert, womöglich total verstrickt ist, dort ist dann der Hebel anzusetzen. Allerdings muss dabei die Gruppe so gut wie der Supervisor sein: Sich voll einbringen, gleichsam ohne Rücksicht auf Verluste, unter Mobilisierung aller verfügbaren Ressourcen, in „gleichschwebender Aufmerksamkeit“ (Freud, 1912, S. 377), in freier Assoziation, und mit „Mut zur eigenen Dummheit“ (Balint 1957, S. 407). Der Supervisor muss dabei als der Repräsentant der Realität und damit der Begrenztheit sich auf das Wesentliche konzentrieren, das ist die Gegenübertragung der Therapeuten auf die Übertragungen der Patienten. Er muss wie Reich-Ranitzki im Literarischen Quartett auch harte Schnitte machen können, wenn das Wesentliche gesagt ist, auch wenn die Zeit nicht erfüllt ist. Manchmal zwingt einen der begrenzte Zeitrahmen wie bei einer Talkshow im Fernsehen dazu, Fragen offen

stehen zu lassen. Sie wirken nach und können noch im Nachhinein vieles bewirken.

Später wird der Supervisor entbehrlich wie der Lehrer dem Schüler. Dann übernimmt der innere Supervisor die Rolle, die der äußere Supervisor inne hatte. Dieser innere Supervisor stellt dann die Fragen, wie wir sie oben aufgezählt haben und die für viele Probleme generell gelten: Wo stehen wir?, um welchen Konflikt geht es?, welches unbewusste Interaktionsmuster ist reaktiviert?, welche Affekte sind dabei beteiligt?, in welcher zeitlichen Entwicklungsphase bewegen wir uns?, was ist für die Lösung wichtig?, was kann entfallen? Und schließlich: Was muss zuerst getan werden?

Dazu passt als Schluss das schöne Zitat von Hillel aus dem Talmud:

„Wenn ich nicht für mich bin, wer ist für mich?

Und wenn ich für mich allein bin, was bin ich dann?

Und wenn nicht jetzt, wann dann?“

## Literatur

- Balint, E./Norell, J. S. (1975): Fünf Minuten pro Patient. Frankfurt a.M.  
 Balint, M. (1957): Der Arzt, der Patient und die Krankheit. Stuttgart.  
 Balint, M./Ornstein, P./Balint, E. (1973): Fokalthherapie. Frankfurt a.M.  
 Bernfeld, S. (1929): Der soziale Ort und seine Bedeutung. In: *Imago*, 15. Jg., S. 299 – 312.  
 Erikson, E. H. (1977): Lebensgeschichte und historischer Augenblick. Frankfurt a.M.  
 Freud, S. (1895): Studien über Hysterie. Der psychische Mechanismus hysterischer Phänomene. GW, Band 1, S. 75 – 312.  
 Freud, S. (1909): Analyse der Phobie eines fünfjährigen Knaben. GW, Band 7, S. 241 – 377.  
 Freud, S. (1912): Ratschläge für den Arzt bei der psychoanalytischen Behandlung. GW, Band 8, S. 276 – 387.  
 Freud, S. (1913) Das Unbewußte. GW, Band 10, 263 – 303.  
 Freud, S. (1914): Erinnern, Wiederholen, Durcharbeiten. GW, Band 10, S. 125 – 136.  
 Freud, S. (1927): Nachwort zur ‚Frage der Laienanalyse‘. GW, Band 14, S. 287 – 296.  
 Freud, S. (1937): Die endliche und die unendliche Analyse. GW, Band 16, S. 57 – 99.  
 Heidegger, M. (1967): Sein und Zeit. Tübingen.  
 Henseler, H./Wegner, P. (1993): Psychoanalysen, die ihre Zeit brauchen. Zwölf klinische Darstellungen. Opladen.  
 Jaspers, K. (1956): Philosophie, Band II, Existenzerhellung. Berlin-Göttingen-Heidelberg.  
 Kassenärztliche Bundesvereinigung (1999): Erläuterungen zur Neufassung der Psychotherapie-Richtlinien. Deutsches Ärzteblatt 95, H. 51/52, C-2341 – 2355.  
 Kernberg, O. (2000): Die übertragungsfokussierte oder psychodynamische Psychotherapie von Patienten mit einer Borderline-Persönlichkeitsorganisation. In: Kernberg, O./Dulz, B./Sachsse, U.: Handbuch der Borderline-Störungen. Stuttgart, S. 447 – 460.  
 Kutter, P. (1977): Konzentrierte Psychotherapie auf psychoanalytischer Grundlage. In: *Psyche*, 31. Jg., H. 11, S. 957 – 974.

- Kutter, P. (1986): Gibt es typische Verläufe in der psychoanalytischen Gruppentherapie? In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik, 22, S. 1 – 8.
- Kutter, P. (1995): Psychoanalyse am Scheideweg. In: Der Psychotherapeut, 40, S. 298 – 303.
- Kutter, P. (1996): Herausforderungen an eine psychoanalytische Kurzzeittherapie – welche spezifischen und unspezifischen Wirkfaktoren spielen dabei eine Rolle? In: Hennig, H./ Fikentscher, E./Bahrke, U./Rosendahl, W. (Hg.): Kurzzeit-Psychotherapie in Theorie und Praxis. Lengerich, S. 152-165.
- Kutter, P./Christian-Widmaier, P. (2001): Triangulierungen in der Supervision – Patient, Therapeutin und Supervisor. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Loch, W. (1967): Die Krankheitslehre der Psychoanalyse. Stuttgart, 6. Aufl. 1999.
- Reich, W. (1933): Charakteranalyse. Wien, Selbstverlag; diverse Nachdrucke.
- Ricoeur, P. (1971): Die Fehlbarkeit des Menschen. Freiburg/München.
- Stingl, R. (1992): Auf der Couch. Frauen und Männer berichten von ihrer Analyse. Frankfurt a.M.
- Thomä, H./Kächele, H. (1983): Lehrbuch der psychoanalytischen Therapie. Band 1 – Grundlagen. Berlin.
- Thomä, H./Kächele, H. (1988): Lehrbuch der psychoanalytischen Therapie, Band 2 – Praxis. Berlin.
- Uexküll, T. v./Fuchs, M./Müller-Braunschweig, H./Johnen, R. (1994): Subjektive Anatomie. Theorie und Praxis körperbezogener Psychotherapie. Stuttgart.
- Wurmser, L. (1993): Das Rätsel des Masochismus. Berlin-Heidelberg.s

Anschrift des Verfassers: Prof. Dr. Peter Kutter, Brenntenhan 20A, 79565 Stuttgart.

*Theo Niederschmid*

## **Balintgruppen in der Supervisionsausbildung. Ein Beitrag zur beruflichen Sozialisation und Identitätsbildung von Supervisor/innen**

*Zusammenfassung:* Balintgruppen in der Ausbildung arbeiten unter besonderen Bedingungen: Die Kandidaten lernen eine neue Berufsrolle mit Techniken, Verfahrensweisen, Fachsprache und Haltung. Alle Kandidaten/innen haben bereits eine qualifizierte Berufsausbildung hinter sich. Der Autor beschreibt drei Praxisfälle aus seiner Balintgruppenpraxis und reflektiert sie auf verschiedenen Folien: der Übernahme einer Rollenideologie im Sinne einer „fortlaufenden Serie von Rollenidentifikationen“ (Becker 1991), der Supervisionsausbildung als „tertiärer Berufssozialisation“ (Wittenberger 1996) und auf der Folie der Ausführungen Erdheims (1991) über den Zusammenhang von Familie und Kultur. Der Autor kommt zu dem Schluss, dass Balintgruppenarbeit eine psychoanalytische Besprechungskultur fördert, die Rolle als Supervisor stabilisiert und die Verselbstständigung der Kandidat/innen unterstützt.

Balintgruppenarbeit ist eine Form angewandter Psychoanalyse. In der letzten Zeit hat sich die Teilnehmergruppe erweitert, neben Ärzten besprechen Sozialarbeiter, Krankenpfleger, Psychotherapeuten und auch Supervisoren und Supervisorinnen Probleme ihrer Arbeit in einer Balintgruppe. Balintgruppen sind längst zum Bestandteil von Ausbildungen geworden, z.B. bei Klinikärzten oder auch bei Supervisor/innen bestimmter Institutionen.

„Ziel der Balintgruppenarbeit ist es, Unbewusstes in Supervisionsprozessen bewusst zu machen, um zu verstehen, was in der Beziehung zwischen Supervisor/in und Supervisand/innen eine produktive Zusammenarbeit behindert“ (Zimmer/Leinfelder 1998, S. 3). Die Balintgruppe arbeitet mit den Mitteln der freien Assoziation.

Supervision zielt ebenfalls darauf ab, Unbewusstes in der Arbeits- und Institutionssituation sowie in der kollegialen Kooperation bewusst zu machen, um wieder arbeitsfähig zu werden, zu bleiben und eigene persönliche Belastungen zu reduzieren, sowie das Arbeitsergebnis zu qualifizieren. Zu meinen theoretischen Säulen von Supervision gehören gruppenspezifische Theorien und Erkenntnisse, soziologische und psychodynamische Theorien und Erkenntnisse über das Handeln und Arbeiten in Institutionen sowie psychoanalytische Persönlichkeits- und Entwicklungstheorien. Diese Arbeitstheorien und dieses Handwerkszeug von Supervisoren und Supervisorinnen bilden den theoretischen und methodischen Hintergrund in der Balintgruppe.

Die Bedeutung bewusster und unbewusster institutioneller Dynamik in der Balintgruppe hat Angelika Lehmenkühler-Leuschner in dem Artikel: „Die institutionenanalytische Balintgruppe“ beschrieben und somit eine theoretische und methodische Erweiterung vorgenommen. (vgl. Lehmenkühler-Leuschner 1998)

H.J. Becker (1991) schreibt in einem Artikel mit dem Titel „Balintgruppen. Eine psychoanalytische Kritik“, dass es in seiner Balintgruppe mit Klinikärzten – auch eine Balintgruppe in der Ausbildung – unerschwellig und in der Art der Berichte um die Auseinandersetzung der Teilnehmer/innen mit der Rolle oder Rollenideologie von Ärzten ging. Er befasst sich mit der beruflichen Sozialisation von Ärzten und bringt sie in Zusammenhang mit den Anpassungsmechanismen des Ich. Er unterscheidet in Anlehnung an Parin zwischen professionellen Fähigkeiten, die man in einem Lern- und Ausbildungsprozess erwirbt, und Rollenidentifikation. Er versteht darunter einen unbewusst psychischen Vorgang, „der von der bloßen Ausübung einer Tätigkeit, die mit einer sozialen Rolle verbunden ist, unterschieden werden muss. Genau genommen handelt es sich um die Identifikation mit der Ideologie einer Rolle“ (ebd. S. 50). Soziale Zuschreibung an die Berufsrolle findet ihren Niederschlag in Form von Ansehen, Prestige und als Definition des sozialen Standortes. Jeder beruflichen „Rolle ist eine entsprechende Rollenideologie“ zugeordnet (ebd. S. 51). Der Unterschied zwischen dem Erwerb beruflicher Fähigkeiten und dem Erwerb der Rollenideologie lässt sich in dem Begriff Berufsausbildung und berufliche Sozialisation wiederfinden. Die berufliche Sozialisation lässt sich beschreiben als eine fortlaufende Serie von Rollenidentifikationen, „in deren Verlauf sich das Subjekt eine bestimmte Ideologie zu eigen gemacht hat und an deren Ende es zu einem Stück Vergesellschaftung des Individuums und gleichzeitig zu einer Individualisierung von Ideologien gekommen ist“ (ebd. S. 52).

Aus meiner eigenen Teilnahme an einer Balintgruppe gleich nach meiner Ausbildung weiß ich, dass es neben meinem Interesse, schwierige Supervisionssituationen zu besprechen, ein gleich starkes Interesse gab, meine Identität als Supervisor zu finden und zu festigen. Dies kann ich im Nachhinein sagen. Deutlich wurde danach nur, dass ich häufig Szenen besprochen habe, in denen Auftraggeber mich als Supervisor funktionalisieren wollten, was für mich durchaus verführerisch war.

Die folgenden Vignetten möchte ich mir in einem zweiten Teil auch unter dem Aspekt der Aneignung einer Rollenideologie anschauen. Ich möchte der Frage nachgehen, welche Rollenidentifikationen bietet die Balintgruppe, die ich deutlich zur Kontrollsupervisionsgruppe abgrenze, in der Ausbildung von Supervisor/innen an.

Einer weiteren Frage möchte ich mich ebenfalls zuwenden, angeregt durch einen Artikel von M. Erdheim über die Bedeutung der Kultur in der Ablösephase von der Familie. Die Adoleszenz ist in der familialen Sozialisation die Zeit der Auseinandersetzung mit familialen Bildern und Konfliktlösungsmustern und der

Loslösung von den Eltern. Kultur definiert Erdheim als das sogenannte Fremde, mit dem es sich auseinander zu setzen und dem es sich anzunähern gilt.

Wittenberger (1996) verwendet für die Supervisionsausbildung den Begriff „tertiäre Sozialisation“, den ich nach meinen Erfahrungen als Lehrsupervisor für zutreffend halte. Nun lässt sich vermuten, dass es in dieser tertiären beruflichen Sozialisation – wie in der familialen Sozialisation – die Phase der Adoleszenz, oder anders ausgedrückt, die Auseinandersetzung mit dem sogenannten Fremden gibt. Nach Erdheim ist diese Auseinandersetzung der psychische Ursprung der Kultur, entlang „der angsterregenden Grenze zwischen Eigenem und Fremdem“ (Erdheim 1991, S.167). Dazu möchte ich mit den geschilderten Vignetten Material liefern.

## Teil I

### 1. Szene

Die Situation entstammt einer Balintgruppe mit Supervisorinnen, die sich in der Ausbildung befanden. Es war eine reine Frauengruppe. Die geschilderte Szene entwickelte sich in der neunten von fünfzehn vereinbarten Sitzungen.

Am Anfang der Sitzung gibt es recht viele Anmeldungen, einen Fall zu besprechen. Auch die Berichterstatterin des folgenden Falles meldet eine Szene an. Die Frauen verhandeln dann untereinander, wie sie die Reihenfolge regeln können. Einige stellen ihre Beratungswünsche für die nächste Balintgruppe zurück. Auffällig ist, dass die Berichterstatterin in die Verhandlungen kaum eingreift und mit einer großen Sicherheit davon ausgeht, dass ihr Bericht an diesem Tag bearbeitet wird, was ja auch im Endeffekt geschieht.

Die Berichterstatterin ist als zweite mit ihrem Fallvortrag an der Reihe. Sie hatte eine Teamsupervision in einem Kinderhort begonnen. Es war die 2. oder 3. Sitzung. Recht nebulös spricht sie von der Bedeutung der Entstehungsgeschichte eines Vorratsraumes. Die Frauen in der Gruppe reagieren nach kurzer Zeit, ca. 2 Minuten, ärgerlich, indem sie „spitze“ Fragen zur Szene stellen. Um diesen Vorratsraum habe es viel Ärger gegeben, es ging um Benutzen, Aufräumen und Verantwortlichkeiten. In der Balintgruppe wird der Konflikt am Anfang nicht klar.

Eine Kollegin fragt an, ob es sich bei dieser Supervision überhaupt um Supervision handele. Die Berichterstatterin erwidert trotzig, das sei Supervision. Sie spricht von großer emotionaler Tiefe und von Leistungsproblematik in diesem Team. Die Verwirrung wächst, ebenso der Ärger auf die Berichterstatterin. Eine Teilnehmerin legt ein Bein über die Lehne ihres Stuhles und sitzt mir breitbeinig gegenüber. Deutlich signalisiert sie vordergründig ihr Desinteresse und ihren Ausstieg aus der Situation.

Ich versuche, den von mir wahrgenommenen Ärger anzusprechen. Alle Frauen widersprechen, sie seien nicht ärgerlich. Danach erzählt die Referentin von 3 Kontrakt- oder Probesitzungen. Diese Informationen lässt die Teilnehmerinnen der Balintgruppe ernster und ruhiger werden. Ich versuche noch einmal den Ärger, das Misstrauen und die Ernsthaftigkeit, die eben entstanden waren, anzusprechen. Die SV-Gruppe biete ihr auch Misstrauen und Verletztheit als vermutete Gefühle an. Daraufhin reagiert die Berichterstatterin abwehrend. Damit könne sie ebenfalls nichts anfangen. Die Gruppe wird vorsichtig, nach meinem Eindruck leicht depressiv. Die Teilnehmerinnen sinken in sich zusammen und ziehen sich zurück.

Auch mich macht die Szene in der Balintgruppe unruhig, ich lasse keine Pausen entstehen, stattdessen versuche ich, die Stimmung anzusprechen. Das läuft auf die Bemerkung einer Teilnehmerin hinaus, man wolle nicht verletzen. Die berichterstattende Supervisorin spricht nun noch einmal von 3 Kontraktssitzungen, die sie aber bezahlt bekommt, wie sie verteidigend hinzusetzen muss. Sie habe viel Widerstand im Kinderhortteam und habe den Eindruck, ständig auf dem heißen Stuhl zu sitzen. Es gehe ihr schlecht, sie fühle sich bedroht. Die anderen Teilnehmerinnen signalisieren Verstehen der schwierigen Situation, was die Berichterstatterin aber noch nicht an sich herankommen lassen kann.

Es gelingt, die Szene anzuschauen und dabei wird deutlich, wie die Berichterstatterin mit Verletzungen umgeht. Sie spornen sie zu noch mehr Leistung an. Das Kindergartenteam möchte die Supervisorin an die wirklichen Schwierigkeiten nicht heranlassen. Am Schluss der Balintgruppensitzung wird deutlich, dass die Vorratskammer für die schwierige Kooperation oder eher nicht vorhandene Kooperation und Rollenaufteilung steht. Alle nutzen diesen Raum für ihre Arbeitsmaterialien, aber keiner fühlt sich für die Ordnung und Übersicht zuständig und dafür, dass die jeweiligen Gruppenmaterialien unversehrt bleiben. Das scheint schlaglichtartig auch die gesamte Situation des Kindergartenteams wiederzugeben.

Das war der grobe Verlauf der neunten Balintgruppensitzung. Einige Sitzungen vorher waren Auseinandersetzungen und nicht ausgetragene Konflikte aus dem Ausbildungskurs in der Balintgruppe fortgesetzt worden, die ich zum Teil auf den Austragungsort „Ausbildungskurs“ verweisen konnte. Hier hatte ich den Eindruck, dass es sich bei der Auseinandersetzung zwischen der Berichterstatterin und den anderen Frauen um einen mitgebrachten, aber auch neuen Konflikt handelte.

Die Berichterstatterin bekam so – mein Eindruck – in der Balintgruppe kein Bein auf den Boden. Im Kinderhortteam erging es ihr ähnlich, sie wurde getestet, hatte 3 Kontraktssitzungen zu absolvieren, sie wurde auf einen Nebenschauplatz geführt und an die eigentlichen Probleme nicht herangelassen. Das Team verunmöglichte es, dass sie in die Rolle der Supervisorin kam, indem es Doppelbotschaften aussandte: es wirkte zerstritten und mit seinem Latein am Ende. Aber Probleme, die sie besprechen wollten, hatten die Teammitglieder ausdrücklich nicht.

Die Supervisorin sollte draußen bleiben. Der berichtete Fall war nebulös, unklar und wies märchenhafte, verschwommene Züge auf. Die Frauen reagierten nach kurzer Zeit ärgerlich.

Bei mir kam eine Assoziation an Dornröschen auf. In diesem Märchen darf die Protagonistin alle Räume des Schlosses aufsuchen, außer einem bestimmten Raum; dieser Topos taucht auch in einer Reihe anderer Märchen auf. Immer geht es um die krisenhafte Aneignung von Verhalten, das bisher von den Protagonisten nicht gelebt werden konnte.

In der Reaktion der Gruppe nahm ich Ärger, Rivalität, Angst, Vorsicht und depressiven Rückzug wahr. In meiner Gegenübertragung wechselten sich Ärger, Verletztheit, Aggressivität, Versagens- und Insuffizienzgefühle, Unlust und Hilflosigkeit und Schutzimpulse relativ schnell ab. Der Wunsch zu schützen, richtete sich zum einen auf die Berichterstatterin, auf die Frauen in der Gruppe und in der Szene, in der normative Fixierungen über Supervision ausgetauscht wurden, und darauf, dass der Suchprozess in der Balintgruppe nicht vorschnell abgebrochen wurde. Hin- und hergerissen fühlte ich mich, mal verständnisvoll für die jeweiligen Reaktionen, mal ärgerlich, dann wieder abgewiesen und überhört. Meine Beiträge schienen ab einem bestimmten Zeitpunkt scheinbar ohne Wirkung zu sein. Das Verhalten in der Szene, in der die gegenüberstehende Teilnehmerin ihre Beine über die Lehne des Stuhles legte, erlebte ich als Distanzlosigkeit, versuchte Vereinnahmung und als sexuelle Provokation. Kränkung und Ärger drängten sich als Gefühle einer möglichen Gegenübertragung auf, gleichzeitig auch ein Eindruck des Zurückgewiesenseins und der Ablenkung. Die Szene erschien mir wie ein psychosoziales Arrangement, das zum Zwecke der Abwehr aufgebaut wurde. An dieser Stelle ging es mir wie der berichtenden Supervisorin, eine Thematisierung war mir zu diesem Zeitpunkt nicht möglich.

Die Reflexion der Szene und ihrer unbewussten Dynamik in der Inszenierung ergab mehrere Ebenen, sie waren hochkomplex und vielschichtig. Meine Reflexion über die Felddynamik in der Primärerziehung ergab folgende Gedanken und Fantasien: Im Kinderhort geht es um Aufzucht, Behütung und Förderung von bis zu 6-jährigen Kindern. Es geht aber auch unbewusst um die Rivalität zwischen Müttern und Kindergärtnerinnen, um Schuldgefühle, die Kinder tagsüber abzugeben und frei zu sein für andere Aufgaben, z.B. den eigenen beruflichen Weg fortzusetzen. Schuldgefühle können auch so gelebt werden, dass die Kindergärtnerinnen als verlängerter Arm der Mütter (diese haben auch weiterhin den intensivsten Kontakt zu dieser Institution) arbeiten sollen. Diese aber fühlen sich in ihrer beruflichen Eigenständigkeit nicht gesehen und rebellieren oder agieren gegen die zu engen Rollenvorgaben und Kränkungen. Eine latente oder offene Konkurrenz kann die Beziehung zwischen Eltern und Erzieherinnen prägen, angereichert mit Schuldgefühlen und Versagensängsten. Am deutlichsten wird diese Interaktionsform in sogenannten freien Eltern-Kind-Initiativen.

In diesem Feld wird die Berichterstatlerin als Supervisorin für das Frauenteam eines Kinderhorts angefragt. In dem Bericht bleibt es unklar, ob es überhaupt eine Leitung gibt. Die Aufgabe der Supervisorin soll sein, einen oder mehrere Konflikte im Team von Frauen zu besprechen, zu bearbeiten und zu einer besseren Kooperation zu bringen. Die Rollenfacetten der Supervisorin in diesem Team lassen sich als Entwicklerin, Verstherin, Aufklärerin, als außenstehende distanzierte Beobachterin beschreiben.

Das Beziehungsmodell der Supervision ist eine gleichberechtigte Beziehung, aber von Ungleichheit geprägt. Die Kindergärtnerinnen suchen um Hilfe nach, wehren aber gleichzeitig die Helferin, Supervisorin, ab. Die Abwehr scheint auf der einen Seite etwas mit der Felddynamik zu tun zu haben: Die Supervisionsszene kann latente Konkurrenz mit den Müttern wieder aktualisieren. Auf der anderen Seite kann die Supervisionsszene auch etwas von der Konkurrenzsituation unter Frauen haben, von denen Trainerinnen und Supervisorinnen aus der Arbeit mit reinen Frauengruppen berichten. Die Ausbildungssituation der Balintgruppenteilnehmerinnen lässt sich als Konkurrenz verschärfendes Moment verstehen.

„Unter Frauen erlebe ich den Umgang mit den verschiedenen weiblichen Potenzen vieldeutiger, je nach Kombination der Teilnehmerinnen, und dementsprechend schärfer. Weder wollen Frauen für- oder untereinander Töchter, noch Tochter-Mutter, noch Mütter sein. Im ersten Fall konkurriert man via Attraktivität am Markt der Männer um den „Besten“, im zweiten Fall gibt es gleich zwei Probleme, das der Unterordnung und das der Ablöse (die Töchter kaufen den Müttern den Rang bezüglich Attraktivität ab), im dritten Fall konkurriert Frau um die Brut, um deren Wohlergehen und um den Einfluss, den Frau auf diese und deren Erziehung zu den wahren Werten hat, und bestraft sich gegenseitig für den erlittenen Attraktivitätsverlust.“ (K. Lackner 1997, S. 14)

Bezogen auf die Beziehungsproblematik einerseits zwischen den Kindergärtnerinnen untereinander und andererseits in Beziehung zur Supervisorin könnten die Schwierigkeiten der Anfangsphase auch als Angst vor fixierenden Rollenmustern verstanden werden. Oder positiv ausgedrückt: als die Suche nach einem angemessenen und passenden Rollenmuster für die Supervisorin sowie die Schwierigkeit, mit Schuldgefühlen und Versagensängsten in der Rolle als Erzieherin respektive Beraterin (Supervisorin) angemessen umzugehen; keine leichte und vor allem nicht souverän lösbare Aufgabe.

In der Balintgruppe spiegeln sich Facetten dieser Situation. Die Berichterstatlerin wirkt unklar und nebulös, niemand kommt an das wirkliche Geschehen heran. Die Gruppe reagiert sehr schnell mit Ärger, den sie in "spitze" provokante Fragen einkleidet. Die Referentin reagiert mit Leistungsdruck und wird rigider, z.B. in ihrer Reaktion auf die Angriffe ihrer Kolleginnen. Es kam die Frage auf: „Ist dies überhaupt Supervision?“ Antwort: „Das ist Supervision!“

Es war nicht möglich, über die Schwierigkeiten einer solchen oder ähnlichen Anfangssituation ins Gespräch zu kommen.

Im Vergleich zur Teamsupervisionsszene gab es einen Unterschied. In der bisher geschilderten Szenerie taucht nun in der Balintgruppe mit dem Balintgruppenleiter ein Mann auf. Dadurch erhält die Szene in der Balintgruppe eine weitere Dynamik. Die berichtende Supervisorin habe ich bisher als "Vater-Tochter" erlebt. Sie scheint in der Beziehung zu mir als Balintgruppenleiter sicher, sie richtet sich sehr nach mir, sucht oft den Augenkontakt und legt Wert auf meine Meinung. Zu den anderen Frauen in der Gruppe hat sie einen etwas loseren Kontakt, sie scheint nicht ganz dazuzugehören. Im Gespräch mit den Frauen wirkt sie eher etwas linkisch und unsicher.

"Vater-Tochter" zu sein bedeutet auch, dass andere Frauen tendenziell vom Kontakt zum Vater ausgeschlossen sind. Mit dem Beginn des Berichts sind damit unbewusst die übrigen Teilnehmerinnen gekränkt worden, sie sind eigentlich nicht so wichtig, wichtig ist die Meinung des Leiters. Gleichzeitig ist die Konkurrenz eingeleitet. Wer bekommt den Leiter? Von den Machenschaften des Konkurrenzkampfes der Frauen untereinander soll der Mann und Leiter nichts mitbekommen. So lassen sich meine Eindrücke deuten, dass meine Beiträge nicht gehört bzw. übergangen werden. Stattdessen werden nur die Beine offeriert. Zu dieser Seite fraulichen Konkurrenzkampfes soll er keinen Zugang bekommen. Männer sollen nur die schönsten Seiten sehen.

Diese Überlegungen wären im Hier und Jetzt der Balintgruppe eine Intervention gewesen, mit der die Gegenübertragungsgefühle von Insuffizienz, Hilflosigkeit, Abgewiesensein und sexueller Provokation hätten verbalisiert werden können. Diese Intervention wäre auch gleichzeitig ein Modell für die berichterstattende Supervisorin gewesen, um die Verhandlungen über das Arbeitsbündnis in ihrer Teamsupervision zu initiieren. In dem Zusammenhang hätte dann auch einiges der oben beschriebenen Felddynamik in der Primärerziehung des Kindergartens besprochen werden können. Dies hätte auch Zugangsmöglichkeiten eröffnen können zu der Konkurrenz mit der Frau, die den Bereich der Kindererziehung verlassen hat und nun als Supervisorin diesem Kindergartenteam gegenüber sitzt.

Die Gruppe hat die Thematik der Teamsupervision gleichsam in Form einer Neuinszenierung auf die Bühne der Balintgruppe gebracht. Ob gewollt oder nicht, jeder – auch ich als Balintgruppenleiter – sollte in dieser Inszenierung eine Rolle und Funktion übernehmen. Der Leiter sollte als Repräsentant des Männlichen ausgeschlossen werden, der Konflikt allein unter den Frauen ausgetragen werden. Es ging um Konkurrenz und narzisstische Kränkungen unter den Frauen. In der Gegenübertragung erlebte ich den Ausschluss, die Insuffizienz, die Kränkung und den Ärger.

Die Inszenierung verdeutlicht auch das, was Racker (1993) als Anforderung an die berufliche Rolle des Analytikers benennt, was auch für den Supervisor und Ba-

Intgruppenleiter gilt: nämlich sein Ich in ein erlebendes irrationales und ein beobachtendes rationales Ich aufzuteilen. Die Inszenierung geschieht, die Rollen sind verteilt, erschrecken und sind anfänglich unverständlich oder kränkend, aber sie stehen im Bezug zum Thema und enthalten Informationen zur Fallgeschichte.

## 2. Szene

Ein Supervisor stellt eine Entscheidungssituation in der Balintgruppe vor. Er habe eine Anfrage einer Gruppe von Schulleitern erhalten, die gerne eine Gruppensupervision bei ihm machen wollten. Seine Anfrage in der Balintgruppe ist, ob er diesen Auftrag annehmen solle. Die Gruppensupervision werde gut bezahlt, außerdem habe er große Chancen, sein supervisorisches Renommee weiter zu verbessern.

Die Gruppe ist beeindruckt, einige sprechen von einem tollen Auftrag, von einer guten Chance. Sie fragen dann nach, was ihn denn daran hindere, den Auftrag anzunehmen. Das wisse er auch nicht. Jemand bemerkt, er könne ja auch scheitern. Der berichtende Supervisor erwidert, er habe schon oft mit Lehrern gearbeitet, er habe gute Erfahrungen gemacht. Die Gruppe wiederholt danach sein inneres Zwiegespräch. Es wird allmählich aber deutlicher, dass er sich eigentlich schon entschieden hat, die Supervision zu machen. Auf diese Rückmeldung hin wird der beginnende Ärger in der Balintgruppe stärker, die Teilnehmer/innen fühlen sich benutzt. Die Frage kommt auf, ob sie ihm die Erlaubnis für diese Supervision geben sollen. Die Anfrage bedeutet beides: eine gute Chance für den Supervisor, aber es besteht auch die Gefahr, Schwierigkeiten in der Arbeit mit den Schulleitern zu bekommen. Eine Sammlung von Hypothesen über diese Schwierigkeiten hilft ihm dann, sich auf die Supervision einzustellen und bei seiner Entscheidung zu bleiben. Genannt werden z.B. Autoritätskonflikte, oder Lehrer haben meist Schwierigkeiten, die Rolle von Lernenden anzunehmen, sie tauschen oft die Rollen um. Der Supervisor könnte von seinem Wunsch, gut dazustehen, verführt werden und schwierige Szenen übergehen. Die Gruppe reagiert erst beeindruckt, Bewunderung und Neid stehen im Raum ob dieser "tollen" Anfrage. Die Gefühle schlagen dann um in Kränkung und Ärger. Die Gruppe fühlt sich verführt und vorgeführt. Als die Unsicherheit des Berichterstatters angesichts der Chance und des Risikos deutlicher wird, kann sie sich wieder einfühlen und stützt den Supervisor mit Fantasien über mögliche Schwierigkeiten bei seiner Entscheidung.

Mein erster Eindruck war ebenfalls „eine tolle Chance“, aber auch „ein schwieriger Job“. Ich spürte Ärger. Versagensängste, den Wunsch, aufmunternde Sätze zu sagen wie: „Du schaffst das schon“, fielen mir ein. Verständnis für den Wunsch nach stützender Erlaubnis wie auch Widerstand, dem Wunsch des berichtestattenden Supervisors zu entsprechen. Die Angst war da, ihn klein zu machen; peinlich

war es mir an der Stelle, als die Verführung der Gruppe zu stützender Erlaubnis deutlicher wurde. Er fühlte sich ertappt und die Gruppe beklommen. Die Wendung zur Einfühlung von Chance und Risiko ließ die Situation klarer werden. Im Nachhinein war ich aber mit dieser Sitzung unzufrieden.

In der Reflexion wurde für mich einiges deutlich. Zur Unsicherheit bzgl. eines neuen Auftrags mit einer Gruppe, mit der man bisher nur in einer anderen Konstellation zu tun gehabt hatte, lässt sich Zugang finden. Es gibt aber kein definiertes Problem seitens des Berichterstatters. Die Gruppe ist verunsichert und fängt dennoch an zu arbeiten. Die Unklarheit der Anfrage weist eher auf einen unbewussten Teil, auf eine Inszenierung hin. Er wendet sich an die Gruppe als Mutter-Imago und den Balintgruppenleiter als Vater mit der indirekten Bitte um Bestätigung, dass er das kann und sich so stark fühlen darf. Seine Unsicherheit sollen ihm die "Eltern" nehmen. Er fragt auch an, ob er denn schon groß genug sei für diese Gruppe von "Autoritäten". Der Supervisor war selber im Erstberuf Lehrer. Die Gruppe soll ihn auf "Fallen" aufmerksam machen. Als deutlich wird, dass er innerlich die Entscheidung schon getroffen hatte, fühlen sie sich funktionalisiert, durch den Berichterstatter dazu verführt, eine Erlaubnis und Unterstützung zu geben, die sie als Kollegen und Kolleginnen gar nicht geben können. Die Übertragung auf die Gruppe als Mutter-Imago bestätigt sich an dieser Stelle.

In der Übertragung findet der Widerstand und auch das Abgewehrte seinen Ausdruck (Racker 1993, S. 58). Der Widerstand richtet sich gegen unlustvolle Situationen, wie Rivalität, Angst um die eigene Größe. Das Abgewehrte kann die Erfahrung gewesen sein, in solchen Szenen keine Unterstützung bekommen zu haben, zurückgehalten oder klein gemacht worden zu sein. Dies bestätigt auch meine Angst in der Gegenübertragung. Ein zweites Abgewehrtes kann die Erfahrung sein, dass er eigentlich groß genug war, aber dies nicht deutlich werden durfte, oder aber Schuldgefühle: Wenn er sich groß genug zeigt, aber in seiner Familie nicht so gesehen wurde, muss er sich evtl. innerlich trennen, um seinen eigenen Vorstellungen folgen. Dieses kann auch Schuldgefühle auslösen.

Unbewusst erwartet er ein einschränkendes, verhandelndes oder bedrohliches Gegenüber in der Balintgruppe. Es scheint ratsam, vor diesem Gegenüber die eigenen Wünsche und Bedürfnisse zu verbergen, um nicht Ärger, unangenehme Auseinandersetzungen oder Demütigung zu riskieren. Die Balintgruppe fühlt sich aber dadurch nicht ernst genommen und reagiert mit Ärger und Desinteresse. Die Teilnehmer erleben das, was der Berichterstatter befürchtet hat.

Die unbewusste Projektion der eigenen Kleinheits- oder Größenfantasien auf die SV-Gruppe macht den Supervisor unfrei und empfänglich für die Inszenierung, z.B. Größenfantasien dieser Gruppe von Lehrern (Schulleitern).

Diese ausschließliche Deutung der Szene als Spiegelung und Inszenierung sollte um einen diagnostischen Blick auf die Person des Berichterstatters erweitert werden. Das Geschehen in der Balintgruppe, der Fall, die Art und Weise des Be-

rechts sowie die Reaktion in der Gruppe können zweifach verstanden werden: zum einen auf der Folie der Gruppe, zum anderen auf der der Person des berichtenden Supervisors. Die Person des Berichterstatters ist hier zu kurz gekommen. Er vermittelt in seinem Bericht, in seiner Art und Weise der Anfrage, seine Unsicherheit, ob er die Schwierigkeiten der anstehenden Supervisionsaufgabe meistern könne.

Seine eigene Haltung weist Gegensätzliches auf: Er wirkt so, als sage er: „diese Supervision mache ich nicht“ (Verweigerung), oder „das mache ich ganz souverän“ (ich habe keine Schwierigkeiten). In der Balintgruppe versucht er unbewusst, die Kollegen und Kolleginnen dazu zu verführen zu zeigen, wie sie mit ihm umgehen, wenn er den Fall annimmt, und auf diese Weise herauszufinden: ob seine Angstfantasien stimmen, dass er angegriffen und verlassen wird, wenn er sich selbstständig und frei zeigt. Heimlich möchte er an den Reaktionen der Kollegen und Kolleginnen in der Balintgruppe lernen. Damit inszeniert er auch sein unbewusstes Problem in der Supervision mit den Schulleitern. In seinem Berufsalltag war ein Schulleiter sein Vorgesetzter, nun hat er die Kollegen und Kolleginnen seines „Schulleiters“ in der Gruppensupervision, eine narzisstisch verführerische Szene.

Ich hatte den Einfall: „Schwerer Job, hoffentlich schafft er das“: damit stellte ich seine Größe in Frage. Beide Gegenübertragungen – meine Zweifel, ob er groß genug sei, und der Ärger der Gruppe –, gehören zu einer früheren Szene. In der Balintgruppe geht es nun nicht darum, solche Szenen durchzuarbeiten, sondern Zugang zur unbewussten Thematik, zur Abwehr oder zum psychosozialen Arrangement zu erhalten. Das Verstehen ermöglicht, die Arbeits- und Handlungsfähigkeit im Supervisionsprozess wieder zu gewinnen und die eigene Teilnahme am unbewussten Prozess wahrzunehmen und kontrollieren zu können.

Für Balintgruppen gilt nach Balint, dass die Person des referierenden Arztes oder hier Supervisors nicht thematisiert wird. Diese Regel ist als Schutz gegenüber berichtenden Ärzten und Supervisor/innen gedacht. Es ist richtig, die Balintgruppe ist nicht der Ort des therapeutischen Durcharbeitens. Dennoch ist die Person des berichtenden Supervisors beteiligt. Schutz ist ein handlungsleitendes Kriterium für die Intervention, die sich aus der Diagnose der berichteten Szene, der prismatischen Spiegelung in der Balintgruppe, den Gegenübertragsreaktionen der Gruppe und der des Leiters ergibt. In der beschriebenen Vignette wäre es aber möglich gewesen, das Thema: „Frei und selbstständig in der Rolle als Supervisor/innen bei verführerischen Aufträgen“ zu benennen, sowie die Angst davor, es vielleicht nicht sein zu können. Inhaltlich hätte man dem nachgehen können, was „frei und selbstständig“ in der Rolle bedeuten kann. Die Erfahrungen des berichtenden Supervisors und seiner Kollegen und Kolleginnen hätten Zugang zu dieser Thematik verschafft, die Problematik der Szene in Verbindung mit seiner Person wäre benannt worden, seine Person aber ein Stück außen vor geblieben. Es wäre dann auch möglich gewesen zu erfahren, ob und welchen Zugang der berichtende Supervisor

zu diesem Thema gefunden hätte, und damit hätte man weitere diagnostische Erkenntnisse gewonnen. Lediglich die Interventionen in Bezug auf seine Person sollten eingeschränkt bleiben.

### 3. Szene

Die folgende Situation ereignete sich in der ersten Sitzung einer neuen Balintgruppe, einer Gruppe von Frauen und Männern, die sich ebenfalls in einer Ausbildungssituation befanden. Nach der Vorstellungsrunde und den Absprachen über Termine und das Arbeitsverfahren einer Balintgruppe brachte eine Teilnehmerin folgenden Fall ein. Bei der Berichterstatterin handelte es sich um eine attraktive 35 – 40jährige Frau. Sie war geschmackvoll ganz in schwarz gekleidet.

Es handle sich bei ihr um ein komisches Gefühl bezüglich einer Akquisition. Sie sei Patientin in der gynäkologischen Abteilung einer Uniklinik gewesen. Bei den Chefarztkontakten habe sie auch über ihre Profession und ihre Ausbildung zur Supervisorin gesprochen. Daraufhin habe der Chefarzt, der gleichzeitig eine Professur an der Uni habe, sie angesprochen, ob sie Interesse daran habe, auf seiner gynäkologischen Station Supervision mit dem Team zu machen. Dazu gehörten die Krankenschwestern, die Hebammen, der Oberarzt, zwei Assistenzärzte und er als Chefarzt. Die Kontraktssitzung habe stattgefunden: Anwesend seien die Hebammen und zwei Assistenzärztinnen und der Chefarzt gewesen. Die Krankenschwestern hätten kein Interesse gehabt, an der Supervision teilzunehmen. In der Kontraktssitzung seien gleich Tränen geflossen, eine Assistenzärztin habe ihre Nichtbeachtung durch den Chefarzt angesprochen und sich über sein Desinteresse beklagt. Der Chefarzt habe die Beziehungsanfrage abgetan. Ansonsten sei die Sitzung gut gelaufen. Thema der Teamsupervision sollen Kooperationsprobleme und die interne Organisation der Station sowie die Beziehungen untereinander werden.

Die Reaktion in der Gruppe ist Bewunderung und Neid, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind verblüfft über diese ungewöhnliche Form der Akquisition. Die Bewunderung ist sprachlos, ich spüre, wie sie im Raum steht. Dann „ergehen“ sich die Mitglieder vor allem über den Chefarzt, die Motive, seine Rolle auf dieser Station, seine Beziehungen. Professor Brinkmann von der Schwarzwaldklinik taucht als Einfall auf. Die Bemerkung, dass der Chefarzt auch hier die wichtigste Person sei, bestätigt seine unangefochtene Rolle auf der Station. Die Beziehung zum Chefarzt sei das zentrale Thema und bestimme zum Teil auch die Beziehungen untereinander. Die Assistenzärztin habe die Zuwendung, die die Supervisorin erhalten habe, bisher nie bekommen. Danach versiegen die Einfälle etwas. Seit Anfang des Berichtes hatte ich das Interesse zu erfahren, woran die Supervisorin operiert worden sei, aber gleichzeitig ein Verbot gespürt, danach zu fragen. Auf meine Frage hin nennt sie eine „Totaloperation“ als Grund für die OP. Danach ist

es vollkommen still in der Gruppe. Eine Frau reagiert: "dann willst Du wohl dem Chefarzt Deine Fruchtbarkeit nachweisen". Das könne sie nicht ablehnen, ist ihre spontane Reaktion. Weitere Einfälle werden benannt. Schließlich sagt eine andere Frau, sie könnte es kaum aushalten, als Supervisorin auf diese Station zu gehen, wo sie einen wichtigen Bestandteil ihrer Weiblichkeit verloren habe. Dazu bekommt die Berichterstatterin keine Beziehung. Es gehe ihr gut in dieser Sitzung, damit hätte sie keine Schwierigkeiten, sie habe auch im Krankenhaus nach der OP kein Problem gehabt. Vielleicht sei das ja ihr komisches Gefühl. Die Arbeit hat ca. eine Stunde gedauert, nach einiger Zeit, als keine weiteren Einfälle kommen, biete ich ihr an, hier erst mal ein Ende anzusetzen. Sie stimmt zu, sie habe viele Ideen bekommen, es sei jetzt gut.

Nachzutragen ist noch, dass mich die berichterstattende Frau in der Zwischenzeit mit einem frischen, grinsenden oder lächelnden Gesicht ansah und sich kaum anderen zuwandte. Weitere emotionale Bewegungen waren in ihrem Gesicht nicht erkennbar. Die Gruppe hatte zum Schluss wieder diese stille Bewunderung ob ihrer „Coolness“ und „Lässigkeit“.

Reflexion: In einer gynäkologischen Station geht es vorwiegend um Gebären, Krankheiten und Abtreibung. Diese Frau macht es den operierenden Ärzten leicht, sie leidet nicht, sie macht keine Scherereien wie andere Frauen, sondern nimmt das Ganze "locker", selbst den Verlust der Gebärfähigkeit im Alter von 35 – 40 Jahren. Für einen Arzt, der sich oft mit Ängsten, Depressionen oder Selbstvorwürfen auseinandersetzen muss, muss sie eine Erholung gewesen sein. Es kam die Fantasie auf, sie ließe sich gut "abtreiben". In Bezug auf die Supervision könnte das bedeuten, dass im Fall eines Scheiterns oder im Fall von Schwierigkeiten die Supervision leicht zu beenden sei. In der Fantasie des Chefarztes wird sie ohne Zetern und Schwierigkeiten gehen. Die stille Bewunderung der übrigen Balintgruppenmitglieder lässt sich als Identifikation mit dem Aggressor verstehen.

Zum Hintergrund: In dieser Ausbildungsphase ist die Akquisition von Teams gefordert. Verbunden ist diese Akquise mit Ängsten, Kränkungen und heftigen Unlustgefühlen. Hier ist der Kollegin scheinbar ein Team "in den Schoß" gefallen. Das Wunschbild von leichter Akquisition kann gerettet werden, und der eigene Neid, die Eifersucht können durch die Bewunderung kontrolliert werden.

Ich erlebte, dass ich erschreckt war und mir die Luft wegblieb, als sie von ihrer OP sprach. Gleichzeitig spürte ich, dass ich mit meinen traurigen, erschreckten Gefühlen nicht ankommen würde. Die Supervisorin würde meine Gefühle abtun, ähnlich wie der Chefarzt die Gefühle der Assistenzärztin. Dafür waren mir meine Gefühle zu wertvoll. Ihr lächelndes Gesicht sollte mich vielleicht auch bannen.

Wenn die Supervisorin Zugang zu ihren dunklen und weniger schönen Gefühlen bekäme, könnte die Teamsupervision eine erfolgreiche Supervision werden. Es könnte ihr gelingen, die schmerzhafteste Seite in die Beziehungen vorsichtig einzubringen. Das Verstehen ihrer eigenen gefühlhaften Reaktion und das supervisorische

Umgehen damit setzt einen längeren und sicherlich auch schmerzhaften Lernprozess dieser Ausbildungskandidatin voraus. In der Balintgruppensitzung wurde ansatzweise ihre Verklammerung mit dem Chefarzt und vielleicht Teilen der Station in der Abwehr unangenehmer und schmerzhafter Gefühle deutlich.

## Teil II

In diesem Teil der Arbeit möchte ich die Szenen sowie die Balintgruppe im Rahmen der Ausbildung daraufhin durchgehen, inwieweit sie zur Identitätsentwicklung und zur Rezeption einer Rollenideologie (vgl. Parin 1978, Becker 1991) beitragen bzw. ob und wenn ja welchen Beitrag die Balintgruppe in der Ausbildung zur beruflichen Sozialisation von Supervisor/innen leistet.

Die Gründung der DGSv vor einigen Jahren war u.a. auch mit dem Ziel erfolgt, die Professionalisierung von Supervision voranzutreiben, Supervision zu definieren, Ausbildungsstandards zu entwickeln, zu kontrollieren und zu verwalten sowie Forschung über Supervision zu installieren.

Die Rollenideologie von Supervision – hier verstanden als ein zusammenhängendes Ganzes von Vorstellungen, Zuschreibungen und Erwartungen, Verlockungen und Einschränkungen – ist breit und nicht so eindeutig wie z.B. bei Ärzten oder Rechtsanwälten. Die Entwürfe sind sehr verschieden. Wittenberger spricht von einem hohen gesellschaftlichen Anpassungsdruck, dem heute Supervisor/innen ausgesetzt sind. Er schreibt dazu: ihm schiene, „als würden in der sozialen Arbeit und erst recht in der von morgen vor allem hyperflexible Supervisor/innen gebraucht, die sich auf jedwede neue institutionelle und gesellschaftliche Situation anpassend einstellen könnten“. Ein paar Zeilen weiter: „Es wären Supervisor/innen, die der Zeitgeist hervorbringt. Sie vermitteln den Eindruck, alles sei ihnen möglich. Persönliche und professionelle Grenzen gäbe es nicht.“ (Wittenberger 1996, S. 94)

Eine Berufsgruppe sieht in Supervision vor allem eine Sozialtechnik, wiederum andere ordnen Supervision einer bestimmten Methode wie Gestalt, TZI oder Psychodrama zu oder einem bestimmten Feld, z.B. der pastoralen Supervision. Psychoanalytische oder psychoanalytisch orientierte Supervision sollte an den Grenzen gesellschaftlichen oder institutionellen Selbstverständnisses nicht Halt machen, sondern versuchen, selbst gegen die Kräfte der Verdrängungs- und Anpassungsprozesse Stellung zu beziehen. Parin (zit. nach Wittenberger 1996, S. 93) bezeichnet diese psychoanalytische Haltung "kulturkritisch", Leuschner verwendet dafür den Begriff "Position beziehen". (zit. nach Wittenberger 1996, S. 93)

Für die meisten Ausbildungskandidaten/innen verbindet sich Supervision mit beruflichen Aufstiegschancen und einem Zugewinn an beruflicher Kompetenz, die von Selbstreflexion bis hin zur Verstärkung eigener Größen- und Souveränitätsfantasien reicht.

Die Diskussion um die Äußerungen des Celler Oberstadtdirektors auf dem Supervisionstag der DGsv verdeutlicht ebenfalls die Unklarheit und Unsicherheit der eigenen Profession. Für seine Bemerkung, die Fachsprache der Supervision sei nicht verständlich, erhielt er Beifall aus dem Auditorium der Supervisor/innen. Bei einem Ärzte- oder Juristenkongress wäre diese Bemerkung nicht gefallen, oder aber, wenn sie gekommen wäre, wäre sie schweigend als Übergriff übergangen worden.

A. Lehmenkühler-Leuschner beschreibt die gegenwärtige Situation in der professionellen Entwicklung von Supervision als eine Vorstufe eines professionellen Habitus und bemerkt weiter: "Es gibt personenbezogene Modelle, die jedoch noch nicht zu einer personenunabhängigen Generalisierung geführt haben". (A. Lehmenkühler-Leuschner 1993, S.31)

### Rollenidentifikation und berufliche Sozialisation

H.J. Becker unterscheidet in seinem Aufsatz "Balintgruppen, eine psychoanalytische Kritik", (Becker 1991, S. 38 ff.) zwischen Berufsausbildung und beruflicher Sozialisation. Berufsausbildung beinhaltet das Erlernen beruflicher Fähigkeiten, berufliche Sozialisation die Identifikation mit der beruflichen Rollenideologie. Berufliche Sozialisation lässt sich seiner Meinung nach psychoanalytisch als eine "fortlaufende Serie von Rollenidentifikationen" beschreiben. Er verbindet die Rollenideologie mit den theoretischen Ausführungen Parins zu den Anpassungsmechanismen des Ichs. Beschrieben werden damit Ich-Funktionen, die aktiviert werden, um mit der äußeren Realität des Lebens fertig zu werden. Eine relative Homöostase zwischen der Außenwelt und dem Ich soll erreicht bzw. erhalten werden. Dazu gehöre auch der unbewusste Vorgang der Rollenidentifikation. Darunter sei zu verstehen: ein unbewusst psychischer Vorgang, "der von der bloßen Ausübung einer Tätigkeit, die mit einer sozialen Rolle verbunden ist, unterschieden werden muss. Genau genommen handelt es sich um die Identifikation mit der Ideologie einer Rolle". (ebd. S. 50) Unter Rollenideologie ist ein zusammenhängendes Ganzes von Vorstellungen zu verstehen, eine Mischung aus "Prämien, Befriedigungen, Einschränkungen und Verlockungen" (ebd. S. 50). Unbewusst fordern diese die Rollenträger auf, verführen sie oder machen ihnen Angebote.

Viele soziale Rollen werden vorrangig über das Arbeits- und Berufsleben geregelt. Freud hat der Arbeit eine große Bedeutung im Rahmen der Libidoökonomie zubilligt. Er spricht von Gesundheit, wenn man lieben, arbeiten und genießen kann. Erdheim kritisiert das Verständnis von Sublimation und stellt stattdessen Arbeit als kulturelle Leistung in den Vordergrund, worin viel Libidoenergie gebunden werde. Er schreibt, "dass die Sexualität die Fortpflanzungsfunktion ebenso transzendiert wie die davor liegenden oralen, analen und phallischen Positionen,

um nun im Verlauf der späteren Adoleszenz eine Funktion direkt zu besetzen: die Arbeit" (Erdheim 1988, S. 189).

Mit dem Beruf sind soziale Zuschreibungen, Ansehen, Prestige und sozialer Standort verbunden. Dieses Ganze an Rollenvorstellungen bezeichnet Becker mit Rollenideologie. Am deutlichsten wird die Rollenideologie bei Ärzten, die eine Mischung aus Bewunderung, Angst, Neid, Beachtung und Prestige erhalten. Alle diese Zuschreibungen und Erwartungen wirken auf den Rollenträger während der Ausbildung und der Zeit danach in einer Serie von bewussten oder unbewussten Interaktionen ein, am Ende steht das, was man als Rollenidentität oder berufliche Identität bezeichnet.

Supervisor/innen finden ihre Rolle über Identifikation mit Ausbildern/innen, in der Reflexion von Anfragen und Aufträgen und in der Reflexion der Spannung zwischen eigenen Vorstellungen und der Realität der Berufspraxis.

Mir scheint, dass es für Supervision kein eindeutiges Cluster an Zuschreibungen und Erwartungen gibt. Lehmenkühler-Leuschner, wie oben zitiert, spricht von einem vorprofessionellen Habitus. Supervision als Profession ist auch nicht überall bekannt, dort wo man sie kennt, sind zum Teil die Erwartungen an ihre Problembearbeitungskompetenzen sehr hoch, die Enttäuschung, wenn die Erwartungen nicht erfüllt werden, ebenfalls. Bei Führungskräften schwanken die Gefühle und Eindrücke zwischen Argwohn, Unterwanderungsfantasien, Organisation und Stärkung des Widerstands bis hin zur Instrumentalisierung durch die Institution.

### Supervisionsausbildung als tertiäre Berufssozialisation

Nach der Sozialisation in der Familie, der ersten beruflichen Sozialisation als Sozialarbeiter, Pädagoge, Psychologe oder Pfarrer, beginnen Ausbildungskandidaten eine weitere berufliche Ausbildung oder eine tertiäre Sozialisation. Auch hier muss unterschieden werden zwischen dem Erwerb beruflicher Fähigkeiten als Supervisor und der beruflichen Sozialisation als Supervisor/in, d.h. mit der Identifikation mit der Rolle.

Die Ausbildungsphase ist gekennzeichnet von mehreren Faktoren:

- Bisher gültige Verhaltens- und Interaktionsformen erhalten Brüche. Der lebensgeschichtlich erworbene Umgang mit Menschen wird in Frage gestellt, was Auswirkungen auf die Eindeutigkeit der eigenen Geschichte hat.
- Die Individualität gerät aufgrund neuer Erfahrungen aus dem Gleichgewicht. Abwehr und Steuerungsprozesse stellen sich als instabil heraus, der "psychische Apparat" verliert sein gewohntes Zusammenspiel, das Selbstwertgefühl kann ins Schwanken geraten.
- Das lebensgeschichtlich erworbene System von Wahrnehmung, Bewertung und Verhalten erhält in der Ausbildung eine Relativierung. Die automatische Ver-

bindung von Aussage und Verstehen einer Szene wird entkoppelt. Szenisches Denken erhöht die Komplexität der eigenen Wahrnehmung und des eigenen Verhaltens. Neben die früheren Symbole (Theorien, versprachlichte Haltung und Ausdrücke) treten neue konkurrierende Symbole. Die Plausibilität der bisherigen Alltagspraxis wird fraglich und erfüllt ihre sinnstiftende Aufgabe nur zum Teil. Welchen Verlauf dieser Ausbildungsprozess hat, hängt nach Wittenberger „von den jeweiligen kollektiven und subjektiven Voraussetzungen und den konkreten Bedingungen ab, unter denen er eingeleitet wird“. (Wittenberger 1996, S.101)

### Erlernen einer Supervisor/innen-Rolle in der Balintgruppe

B. Wiese (1998) begründet in ihrem Aufsatz "Und jetzt auch noch die Balintgruppe" in eindrücklicher Weise den Einsatz der Balintgruppe im Rahmen einer Supervisionsausbildung. Ich stimme ihr zu in der Kritik an der DGSv-Praxis, Balintgruppen als psychoanalytisch geprägtes Modell einer Fallbesprechung zu definieren und unterschiedliche konzeptionell methodische Prägungen nebeneinander zu stellen. Balintgruppenarbeit zielt auf dauerhafte Veränderung von Haltung und Einstellung einer Person ab und nicht auf die rein technische Erweiterung der Handlungskompetenz. In dem Abschnitt "Die Haltung bei der Leitung von Balintgruppen" schreibt sie über Lernmöglichkeiten von Teilnehmern und Teilnehmerinnen in der Balintgruppe. Diese Lernziele und Lernmöglichkeiten lassen sich auch als die Serie von Identifikationsmöglichkeiten mit der Rolle des Supervisors/der Supervisorin bezeichnen, von der Becker in dem oben zitierten Aufsatz spricht. Ich möchte einige Erfahrungen aus meiner Tätigkeit als Leiter von Balintgruppen benennen:

- das gemeinsame Aushalten von Unklarheiten und Verwirrungen; das anfängliche Nichtverstehen,
- zu erleben, dass das eigene emotionale Erleben vor dem Hintergrund mitgeteilter Einfälle und Gefühle relativiert wird und nun nur ein Bruchteil möglicher Wahrnehmungen ist,
- zu erleben, dass die Art und Weise, „unzensiert“ mitzuteilen, eine Haltung beinhaltet, nicht auf Wirksamkeit bedacht ist, aber Wirkung hat,
- zu erleben, dass die gemeinsame heuristische Suche in der Fallgeschichte Ergebnisse bringt,
- zu erfahren, dass Supervisionskolleg/innen Schwierigkeiten, Verstrickungen in ihrer Rolle als Supervisor/in erleben und Schwierigkeiten somit „normaler“ werden,
- zu erfahren, dass die Ergebnisse der gemeinsamen Suche die eigene narzisstische Kränkung zum Teil ausgleicht. (vgl. Wiese 1998, S. 63 ff.)

Diese Elemente beschreiben eine Fallbesprechungskultur, die gleichzeitig auch

zum Bestandteil der Rolle eines Supervisors und einer Supervisorin werden, Identifikationsmöglichkeiten mit der Rolle bieten und somit dem Aufbau einer eigenen Rollenideologie dienen.

Gleiches gilt auch für die Erfahrung, dass Ausbildungskandidaten Schwierigkeiten, Verstrickungen, Wahrnehmungseinschränkungen bei sich und ihren Kolleg/innen erleben, die auch mit ihren Übertragungsbereitschaften zu tun haben.

Zum Beispiel wird die Kandidatin aus der ersten vorgestellten Vignette nicht nur in der Balintgruppe, sondern auch in der Kursgruppe oder anderen Situationen Ähnliches erlebt haben oder erleben, was sie in der Teamsupervision erfährt: nämlich Widerstand, Ärger auf sich oder herausgehalten zu werden. Die Balintgruppenerfahrung ist eine Erfahrung unter vielen. Sie wird sich selber fragen müssen, welchen Anteil sie in die Szenen selbst einbringt.

Selbst in dieser Vignette, die in der Besprechung in der betreffenden Sitzung nur unvollständig aufgeklärt werden konnte, erlebten die Berichterstatterin sowie die Gruppenteilnehmerinnen das heuristische Verfahren, die Suche nach der Bedeutung von Gefühlen, des sich wiederholenden Konfliktes zwischen ihnen. Sie erleben das Innehalten zwischen Wahrnehmung und Intervention, das dem Zweck dient, der Bedeutung der Wahrnehmung nachzugehen. Obwohl es vielleicht noch nicht gelingen kann, so wird dennoch der Suchprozess und damit das Verfahren sichtbar.

Der Widerstand, der sich im Hier und Jetzt der Balintgruppe spiegelt, lässt auch mich als Balintgruppenleiter nicht unberührt. Unsicherheit, Unklarheit, Verletzlichkeit sind in den vorhandenen Rollen erlebbar und werden nicht wegstrukturiert oder technisch rationalisiert, sondern sind besprechbar. Erlebbar ist, dass derartige Reaktionen erfolgen können, ohne insgesamt die Handlungs- und Deutungskompetenz zu verlieren. Der Prozess der Gruppe wird das Thema wiederbringen. Der Vorgang des Erlernens einer Haltung ist langfristig angelegt, nicht auf die kurzfristige technische Handhabung einer Szene. Der verstehende Zugang zur Szene ist der Weg, ein Stück Handlungsfreiheit zu erlangen.

Auch in der zweiten Vignette schneidet der berichterstattende Supervisor ein wichtiges Thema supervisorischer Identität an, nämlich: was kann ich mir zutrauen, was passiert mit mir in der Kollegenschaft, wenn ich mich stark und sicher fühle. Man könnte sagen, dass sich hier das gruppenspezifische Thema der Konkurrenz und der Diskussion um die eigene Größe etabliert. Auch erlebt die Gruppe und der berichtende Kollege, dass der gruppenspezifische Prozess einer Spiegelung der Fallsituation hier eher auf die Person des Fall einbringenden Supervisors zurückgeführt wird. Der Fall wird nicht daraufhin untersucht, ob sein Verhalten normativ erlaubt ist. Die Situation ist entstanden, es geht darum zu verstehen, wie sie entstanden ist, und welche Rolle der Berichtende dabei spielt. Ein/e anderer/e Supervisor/in hätte mit einer anderen Übertragungsbereitschaft einen anders gearbeteten Prozess oder ein anderes Thema bewirkt. Supervision ist eine Beratung in der

Beziehung. Auch dies ist eine mögliche und wichtige Identifikation mit der Rolle oder der Rollenideologie eines/einer Supervisors/in.

Auch die dritte Szene lässt Aspekte beruflicher Sozialisation deutlich werden. Die Diskrepanz zwischen dem Erleben der Gefühle und Wahrnehmungen, die die übrigen Teilnehmer/innen in der Situation hatten, und dem Erleben der berichtstattenden Supervisorin ist im Hier und Jetzt der Gruppe spürbar. Die Abwehr von belastenden und schmerzlichen Gefühlen ist erkennbar. Wenn man die berufliche Sozialisation als eine Serie von Identifikationen versteht, so lässt sich diese offene Szene – d.h. zwei Gefühle stehen nebeneinander, die berichtstattende Supervisorin bekommt aber keinen Zugang zu der schmerzlichen Seite – als einen wichtigen Baustein auf dem Wege, den eigenen Gefühlen und Wahrnehmungen Bedeutungen beizumessen, verstehen. Die berichtstattende Supervisorin könnte ihre eigene gefühlsmäßige Reaktion auf diese Szene relativieren, zumindest können sich Fragen in dieser Richtung aufdrängen. Bezogen auf den Umgang mit der Rolle der Supervisorin bietet die Szene eine Erkenntnis und eine Erfahrung im Umgang mit Widerstand und Abwehr. Es wird nicht „geknackt“, sondern es wird sichtbar.

Balintgruppenarbeit intendiert eine dauerhafte Änderung der Einstellung und der Person. W. Loch schreibt dazu: „Interpersonale Beziehungsstörungen können in ihren komplexen Verwicklungen nur stufenweise durch Beobachten, Einfühlen, Nachdenken erkannt werden. Intuition ist wenn gleich unabdingbares Moment, genügt zu ihrer Erfassung allein aber nicht. Für den Leiter ist es deshalb wichtig, stets im Auge zu behalten, dass die Gruppe ein „Training in Beziehungsdiagnostik durchmacht“. (W. Loch 1995, S.131)

Die Regel, die Person des Arztes (hier des/der berichtenden Supervisors/in) nicht zu fokussieren, kann auch eine Standesregel sein, sie ist aber methodisch didaktisch begründet. Im Lernprozess der Balintgruppe soll eine Haltung erlernt werden und auch gleichzeitig vom Modell des Balintgruppenleiters entlehnt werden. M. Balint schreibt dazu: „Wenn der Leiter jedem erlaubt, er selber zu sein und auf seine Weise und im selbstgewählten Zeitpunkt zu sprechen; wenn er den richtigen Zeitpunkt abwarten kann, d.h. nur dann spricht, wenn wirklich etwas von ihm erwartet wird; und wenn er seine Hinweise in dieser Form gibt, die anstatt den richtigen Weg vorzuschreiben, den Ärzten (Supervisor/innen) die Möglichkeit eröffnet, selbst einen richtigen Weg zur Behandlung der Probleme des Patienten (Supervisanden) zu entdecken; dann kann der Leiter in der Jetzt-und-Hier-Situation veranschaulichen, was er lehren möchte.“ (zit. nach W. Loch 1995, S.134)

### Adoleszenz und Kultur: Bestandteile der Sozialisation

M. Erdheim (1991) beschreibt die Schwierigkeiten der psychoanalytischen Theorie mit dem Kulturbegriff. Gesellschaft werde oft als Familie mit den traditionellen

Rollen beschrieben. Die Reduktion auf die Familie werde auch durch den „Determinismus der frühen Kindheit und durch den Mangel an einer Theorie der Kultur begünstigt“ (Erdheim 1991, S. 158).

Sexuelle Entwicklung habe zwei Entwicklungsschübe: die frühe Kindheit und die Adoleszenz. Die Krise der Adoleszenz lasse sich aus dem Antagonismus von Familie und Kultur begreifen, den nach seiner Meinung Freud schon in Totem und Tabu andeutete. Familie sei der Ort des Aufwachsens, der Tradition, der Intimität im Guten wie im Bösen. Kultur sei der Ort der Innovation, der Öffentlichkeit, der Revolution. Der zweite Trieb Schub schaffe die Voraussetzungen für den Kulturwandel: das Individuum gehe nicht in dem auf, was die Familie ihm vorgegeben habe. Die Familie dränge darauf, die vom Es ausgehenden Wünsche und Bedürfnisse den Normen der Familie anzupassen. „In der Adoleszenz geht es darum, die Es-Bewegung auf Gesellschaft und Kultur zu übertragen“ (Erdheim 1991, S. 163). Die Adoleszenz stelle für diesen Prozess die notwendige Kraft zur Verfügung.

Auch das Inzestverbot trage dazu bei, das Nichtfamiliäre, also das Fremde, verlockend und reizvoll zu finden.

Imagines trügen in sich die Repräsentanz der Mutter, aber auch immer die Negation dieser Vorstellung: die Nicht-Mutter. Die Negation nennt er die Repräsentanz des Fremden. Spaltungen sind möglich: Teile der Mutter aufzunehmen und die angsterregenden Teile dem Fremden zuzuschlagen. Der Wiederholungszwang behindere dann die Kreativität im Umgang mit den Schwierigkeiten des Fremden, sie wiederhole statt dessen familiäre Muster.

Die angsterregende Grenze zwischen dem Eigenen und dem Fremden sei der psychische Ort für die Kultur (Erdheim 1991, S 167). Kultur sei ein ständiges Abschiednehmen von dem, was einem familiär vertraut geworden sei. Dieser Abschied sei von Angst und Schuldgefühlen begleitet.

Diese angsterregende Grenze zwischen dem Eigenen und dem Fremden lässt sich auch in den oben genannten Vignetten feststellen. Am deutlichsten wird sie für mich in der zweiten Vignette, in der es unbewusst um die Frage geht, ob der berichtende Supervisor sich groß genug fühlt für die Supervision mit den Schulleitern, oder ob die Gruppe ihn ungestraft so groß sein lässt. Es handelt sich dabei um die Wiederinszenierung seiner eigenen Fragen und seiner eigenen Lösungsmuster.

In der ersten Vignette ist die „Vater-Tochter“ auch das familiär übernommene Bild und das gewordene Selbstbild, mit dem die Supervisorin in der Teamsupervision im Kindergarten auf heftige Reaktionen stößt. Auch hier geht es darum, die Gewordenheit und den Widerstand der Teammitglieder zu verstehen und anders, erfolgreicher, die Beziehung zu gestalten. Ich vergleiche dazu noch mal Erdheim: „Das Eigene als auch das Fremde verändert sich in diesem Prozess“ (Erdheim 1991, S. 167).

Auch die dritte Vignette lässt sich inhaltlich auf diese oben genannte Grenze hin untersuchen. Das Eigene, die vertraute, eventuell familiär erworbene Verhal-

tensweise, Männern keinen Ärger zu machen bzw. sie nicht mit den schmerzlichen Seiten zu belasten, wird an dieser Stelle fragwürdig, mehr noch nicht. Diese Lösung erscheint in der Balintgruppe "komisch", wie sie es selber nennt, ein Wort, das oft gebraucht wird, wenn man seine Gefühle noch unklar hat und nur weiß, dass etwas nicht stimmt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass inhaltlich und auf unbewusster Prozessebene ein ähnlicher Prozess in der Balintgruppe in der Supervisionsausbildung läuft, wie ihn Erdheim in seiner Kulturtheorie beschreibt, nämlich die Auseinandersetzung zwischen Eigenem und Fremden entlang einer angsterregenden Grenze.

Diesen Prozess durchlaufe ich als Balintgruppenleiter ebenfalls. Meine Eigenanalyse erweitert meine Kenntnisse von mir und damit den Umgang mit mir selbst in der Balintgruppe. Ich halte die Kontrolle meiner Balintgruppenpraxis für unumgänglich, weil bekannte Verhaltensweisen unbewusst in neuen Gestalten auftauchen. Die Reflexion in der eigenen Kontrollbalintgruppe lässt die neue Gestalt, um im Bild zu bleiben, bekannt werden.

### Die Funktion der Balintgruppe innerhalb der Ausbildung

Der tertiäre Sozialisationsprozess "Supervisionsausbildung" hat zum Ziel, eine Idee von der beruflichen Haltung eines/einer Supervisors/in zu erhalten. Die aus unterschiedlichen Berufen zusammengesetzte Ausbildungsgruppe muss individuelle und institutionelle Interessen in einem „komplexen Austauschverfahren aufeinander abstimmen“ (ebd. S. 95). Oft stehen Gruppen – „gleichsam als Repräsentanz einer sich entwickelnden Ausbildungsinstitution – einer individuellen Entwicklung entgegen“ (Wittenberger 1996, S. 95). Diese Entwicklung kann von den Ausbildungskandidaten bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz noch nicht übersehen werden.

Mit dem Beginn der Team- oder Gruppensupervision wird der Lernprozess komplexer, unterschiedliche Übertragungen von Gruppenmitgliedern auf die Leiterin/den Leiter bzw. andere Gruppenmitglieder, unterschiedliche Institutionsdynamik sind nur einige Stichworte zur Komplexität. Wittenberger (1996) spricht davon, dass mit Zunahme der Komplexität, d.h. auch des Fremdpsychischen, die Tendenz der Ausbildungskandidaten/innen zunehme, auf Bekanntes zurückzugreifen.

Die Kurskonzeption sieht gegen Mitte der Ausbildung die Balintgruppe als etwas Drittes zwischen Kurs und Lehrsupervision vor. Auch hier läuft inhaltlich die Auseinandersetzung entlang einer angsterregenden Grenze. Die Balintgruppe ist eine Gruppe von „Ausbildungsgleichen“, aber das sind die anderen Elemente der Ausbildung bis auf die Lehrsupervision auch. Die Balintgruppe hat keine bewertende

tende Funktion im Rahmen der Ausbildung. Sie ist ein Ausbildungselement und die Teilnahme ist verpflichtend. Gedacht ist sie als eine weitere Stützung im Umgang mit der zunehmenden Komplexität in der Ausbildung.

Gelegentlich dient die Balintgruppe zur Fortsetzung von Autoritätskonflikten oder anderen Konflikten aus dem Kurs.

Wiese (1998) spricht von der Entidealisierung der/des Lehrsupervisors/in durch die Einführung eines bedeutsamen Dritten. Entidealisierung ist kein Selbstzweck. Zum Ende der Adoleszenz läuft parallel dazu die Etablierung und Stabilisierung eigener Positionen, Meinungen und Orientierungen. Obwohl nicht eingeplant in das Bewertungssystem der Ausbildung, findet unterschwellig Konkurrenz und Bewertung der Teilnehmer/innen untereinander statt. Kandidaten/innen reagieren mit unterschiedlichen Verhaltensweisen und Identifikationen auf vorgetragene Szenen. Am Anfang ringen sie oft um die Richtigkeit oder den Wahrheitsgehalt ihrer Aussagen. Mit der Dauer der Balintgruppe ergibt sich die Sichtweise, dass mehrere Wahrheiten nebeneinander existieren können. Zunehmend wählen die Kandidaten/innen auch aus, was sie wo besprechen. Die These von dem bedeutsamen Dritten kann ich aus dieser Perspektive bestätigen. So etabliert sich langsam der heuristische Weg zur Erforschung der eigenen Berufspraxis als Supervisor/in.

Damit wird eine psychoanalytische Besprechungskultur eingeführt, die rollenstabilisierend wirkt, die mit der Rollenideologie des Konzeptes einer psychoanalytischen Supervisionsausbildung konfrontiert, gleichzeitig "kulturschaffend" wirkt und die Verselbstständigung der Ausbildungskandidaten/innen unterstützt. Ein erstes Kennzeichen ist oft die bewusste und unbewusste Auswahl, was sie wo besprechen möchten.

Wenn man Adoleszenz auch als die Zeit des Abschiednehmens, der Trennungen und der Verselbstständigung sieht, die erreicht wird durch Zusammenschluss mit Gleichaltrigen und Aufbau einer gemeinsamen Kultur zur Stützung der eigenen Identität, so lässt sich die Balintgruppe in der Ausbildung auch als ein Element ansehen, das diesen Prozess fördert, unterstützt und manchmal bei Einzelnen erst ermöglicht.

## Literatur

- Balint, M.(1966): Der Arzt, sein Patient und die Krankheit. Stuttgart.
- Balintgruppenarbeit (1998): In: Forum Supervision, Heft 11, Jahrgang 6.
- Bardè, B./Münch, W.(1995): Perspektivübernahme und Affekt. Überlegungen zur Anwendung der analytischen Methode in der Gruppensupervision. In: Supervision, Heft 28.
- Becker, H.-J.(1991): Balintgruppe. Eine psychoanalytische Kritik. In: Psyche, Heft 1, Jahrgang 45, S. 38 – 61.
- Erdheim, M. (1992): Gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit. Frankfurt a.M.
- Erdheim, M.(1991): Zur Problematik der Imagines von Familie und Kultur. In: Borer, C./Ley, K. (Hrsg.): Fesselnde Familie, Realität-Mythos-Familienroman. Tübingen.
- Lehmenkühler-Leuschner, A. (1993): Professionelles Handeln und Supervision. Eine Einführung in professionssoziologische Grundlagen. In: Forum Supervision, Heft 2, S. 8 – 34.
- Loch, W. (1995): Theorie und Praxis von Balintgruppen. Gesammelte Aufsätze. Tübingen.
- Niederschmid, M. (1998): Die deutsche Literatur in den 80er Jahren. Unveröffentlichte Seminararbeit. Universität Braunschweig.
- Ortega, R. P. (1991): Die Verarmung der Psychoanalyse. Über den Verfall der psychoanalytischen Ausbildung. In: Psyche, Heft 1, Jahrgang 45, S. 61 ff.
- Parin, P. (1978): Der Widerspruch im Subjekt. Ethnopsychanalytische Studien. Frankfurt a.M.
- Racker, H. (1993): Übertragung und Gegenübertragung. Studien zur psychoanalytischen Technik. Basel.
- Wiese, B. (1998): Und jetzt noch die Balintgruppe! Zur Funktion von Balintgruppen in der Supervisionsausbildung. In: Forum Supervision, Heft 11, 6. Jahrgang, S. 58 – 68.
- Wittenberger, G. (1996): Über das Irrationale in Gruppen und die Schwierigkeit als Supervisorin eine Gruppenidentität zu entwickeln. In: Forum Supervision, Sonderheft Nr. 1, S. 80 – 116.

Anschrift des Verf.: Theo Niederschmid, Diepenbrockstr. 38, 48145 Münster.

## NEUE PROJEKTE

*Christa Reppel*

### **Kollegiale Fallberatungsgruppen für Schulleitungsmitglieder**

*Zusammenfassung:* In Nordrhein-Westfalen gibt es seit einigen Jahren eine vom Ministerium für Schule und Weiterbildung geförderte Fortbildungsmaßnahme für Schul- und Seminarleitungsmitglieder, die einen einzigen Baustein enthält, der zeitlich die Maßnahme selbst überdauert, nämlich den der kollegialen Fallberatungsgruppen. Sie bilden ein Novum in der Geschichte der Institution Schule, und es soll im Folgenden dargestellt werden, wie und nach welchem Konzept sie arbeiten und welche Auswirkungen die Teilnahme an diesen Gruppen für die Arbeit in der Leitungsebene von Schule und Seminar hat.

#### **Das Gesamtkonzept**

#### **Zur Entstehungsgeschichte**

1997 begann in NRW eine neue Fortbildungsmaßnahme für Leitungsmitglieder in Schule und Studienseminar. Hintergrund war die angestrebte Erweiterung der Gestaltungsfreiheit und Selbstverantwortung der Schule/des Seminars, die eine im Blick auf die neuen Aufgaben qualifizierte Leitung der betreffenden Institutionen voraussetzt. Das hierzu notwendige Konzept wurde im Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) unter Mitarbeit des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung (LSW) in Soest erarbeitet.

#### **Struktur der Maßnahme**

Die Fortbildungsmaßnahme richtet sich an alle Schulleitungs- und Studienseminarmitglieder, die weniger als zwei Jahre im Amt sind. Sie umfasst einen Zeitraum von 18 Monaten und besteht aus 26 ganztägigen Fortbildungsveranstaltungen, die von jeweils zwei ModeratorInnen geleitet werden, sowie aus einem Einführungstag in das Konzept „Beraten lernen“ und 8 – 10 dreistündigen sog. Fallberatungen. Eine Seminargruppe hat 14 – 21 TeilnehmerInnen, eine Fallberatungsgruppe 6 – 7. Letz-

tere werden von SupervisorInnen geleitet. Organisatorisch sind die Bezirksregierungen für die Durchführung der Maßnahme verantwortlich.

## Die kollegialen Fallberatungsgruppen

### Zusammensetzung der Gruppen

Die Mitglieder der Gruppen sollen – im optimalen Fall – verschiedene Schulformen vertreten, örtlich nicht zu weit voneinander entfernt wohnen und geschlechtsgemischt zusammengesetzt sein. Diese Gruppen treffen sich alle 3 – 4 Wochen, 8 – 10 Mal, für jeweils drei Zeitstunden. Danach gehen sie – und das ist eins der wichtigsten Ziele der Maßnahme – in „Eigenleitung“ über, d.h. sie bilden eine Peergruppe aus Leitungsmitgliedern – ein Novum in der Geschichte der Institution Schule. Bei Bedarf können sie von Zeit zu Zeit Supervision bei der Bezirksregierung anfordern, um eventuell konzeptmäßig oder strukturell aufgetretene Probleme zu klären.

### Leitung der Gruppen

Es gibt eine Reihe von LehrerInnen, die eine Zusatzausbildung als SupervisorInnen haben. Sie arbeiten z. T. in der Fortbildung für die Bezirksregierungen, wofür ihnen im Rahmen ihres Stundendeputats eine bestimmte Anzahl von Stunden verrechnet wird. Einige von ihnen sind sog. „FallberaterInnen“, die beim Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest speziell auf die Aufgabe, Fallberatungsgruppen zu leiten, vorbereitet wurden.

Die – doppelte – Aufgabe dieser SupervisorInnen ist es, einerseits den TeilnehmerInnen Struktur und Inhalt des Fallberatungskonzepts überzeugend nahe zu bringen und andererseits durch professionelle Interventionen die Fallarbeit zu vertiefen und auf latente Fallebenen hinzuweisen.

In der ersten Zeit ihrer Tätigkeit in diesem Bereich nehmen sie regelmäßig an einer Kontrollsupervisionsgruppe teil. Im Anschluss an diese Phase bilden sie eine Interventionsgruppe, die sich in regelmäßigen Abständen trifft.

### Ziele

Eines der wichtigsten Ziele ist die Bildung der o.a. Peergruppe. Außerdem sollen die TeilnehmerInnen ein „professionelles“ Beratungskonzept kennen lernen, das

sich vom „alltagsweltlichen“ qualitativ unterscheidet (siehe unten). Darüber hinaus werden die SchulleiterInnen für ihren eigenen Beratungsbedarf und den der Kollegiumsmitglieder durch diese Arbeit sensibilisiert und können dadurch angemessener mit den Bedürfnissen der Menschen in ihrem Berufsfeld umgehen. Sie sind in der Peergruppe manchmal in der Situation der BeratungsnehmerInnen, was für sie zunächst äußerst ungewohnt ist. Diese Rolle müssen sie genau so auszuhalten lernen wie die des „nicht allwissenden“ Beraters, der selber auf der Suche ist.

### Das Konzept

Das Konzept für diese Arbeit wurde von Frau Dr. Georgia Mosing-Boettcher entwickelt. Es wird in einer 30-seitigen Form an die TeilnehmerInnen verteilt, damit die praktische Arbeit durch das Nachlesen theoretisch untermauert und damit gefestigt wird.

Mosing-Boettchers Konzept ist geprägt durch reflexives, systemorientiertes Denken als Beratungsgrundlage. Es geht um professionelles Beraten im Unterschied zu „alltagsweltlichem“ Beraten, das in der Regel mit Ratschlägen verbunden ist. Die unverzichtbare Grundhaltung aller TeilnehmerInnen ist die der Wertschätzung und Akzeptanz. In allen mir bekannten anderen und gängigen kollegialen Fallberatungskonzepten, die z. B. auch über das Internet abzurufen sind und von denen ich in der Praxis von LehrerInnen gehört habe, dürfen z. B. Informationsfragen gestellt und Lösungsvorschläge gemacht werden. Dieses Vorgehen ist m.E. weit von eigentlicher supervisorischer Arbeit entfernt und gehört nach meinem Verständnis in den Bereich der „alltagsweltlichen Beratung“. Mosing-Boettcher hingegen legt großen Wert darauf, dass von den SchulleiterInnen ein äußerst reflexiver Weg entdeckt und geübt werden soll, der beratungsunerfahrenen Menschen in der Regel unbekannt ist. Daher betone ich im Folgenden des öfteren Aspekte, die für SupervisorInnen eigentlich selbstverständlich sind, die aber im Zusammenhang mit der Arbeit nach diesem Konzept unbedingt erwähnt werden müssen.

Im „autonomen Lern-Ort“ der Fallberatungsgruppe geht es nicht um Unten und Oben – ganz im Unterschied zu den den SchulleiterInnen vertrauten hierarchischen Strukturen ihrer Institution. Beratungsnehmende und Berater befinden sich auf der gleichen Ebene. Das alte Mediziner-Modell – hier der (große) Fachmann, der diagnostiziert und die Therapie anordnet, dort der (kleine) Laie, der dem Profi ausgeliefert ist – greift hier nicht, da es zum Kern des Konzepts gehört, dass alle TeilnehmerInnen Suchende sind. Sie explorieren einen Fall und versuchen auf reflexive Weise, hinter dem Vorhang der evidenten Fallsituation latente Themen zu entdecken. Nicht nur der Fallgebende „outet“ sich, auch die BeraterInnen begeben sich auf schlüpfriges Gelände, indem sie Bilder, Assoziationen und Resonanzen preisgeben – ungesichert.

Dass Informationsfragen nach der Falldarstellung nicht zugelassen sind, ist besonders für Schulleitungsmitglieder außerordentlich schwer zu akzeptieren, sind sie es doch gewöhnt, sich in jeder beruflichen Situation zuerst einen Überblick zu verschaffen und sich damit auf der Sachebene gesichert einzurichten.

Diagnostisches Zuhören und Selbstwahrnehmung sind beim Umgang mit dem Fall angesagt – aufs Recherchieren, Bewerten, Systematisieren und Lösungen anbieten muss verzichtet werden. Dabei liegen gerade in diesen Bereichen besondere Selbstverständlichkeiten und Fähigkeiten im Lehrerdasein. Die hier geforderte Arbeitsweise ist unerhört neu für Schulleitungsmitglieder, von denen die meisten noch keine Supervisionserfahrungen gemacht haben.

Oft empfinden es die Leitungsmitglieder geradezu als Provokation, wenn ihnen durch den Verzicht auf all das, was sie gut können, der Boden unter den Füßen wegzugleiten scheint. Sie, die im Alltag anderen Weisungen geben, sitzen in der Fallberatung als Lernende, die zunächst „keine Ahnung“ haben.

Doch gerade an diesem Punkt setzt ein Prozess ein: Neugier treibt die TeilnehmerInnen dazu, Neues entdecken zu wollen, auch wenn diese Wege zunächst noch im Nebel liegen. Nach einiger Zeit verstehen sie jedoch ein Wort von Abraham a Santa Clara, das sich hervorragend auf die Fallberatungsarbeit übertragen lässt: „Engel fliegen in Schleifen, der Teufel immer geradeaus.“ Zu diesem Zeitpunkt stellen sie fest, dass Ratschlag geben unweigerlich in einer Sackgasse endet und dass gemeinsames Explorieren am Fall ganz andere Perspektiven und Dimensionen eröffnet als schnelle Lösungen. Sie erkennen, dass professionelles Handeln nicht „Fehler vermeiden“ heißt, sondern dass es professionell ist, einen Ort zu haben, nämlich die Peergruppe, wo verworrene Alltagssituationen durch reflexionsorientiertes Arbeiten wieder ein klares Gesicht erhalten, was als Entlastung erlebt wird.

### Ablauf/Struktur

Für eine Fallbearbeitung sind etwa 70 – 80 Minuten nötig. Damit die meist supervisionsunerfahrenen TeilnehmerInnen nach relativ wenigen Sitzungen zur Eigenleitung fähig sind, muss eine klare Struktur für den Ablauf der Sitzungen eingeübt werden – gleichsam eine korsettartige Stütze. Nach der Fallerzählung, bei der die Gruppe Resonanzkörper ist und diagnostisch zuhört, erfolgt die erste Rückmelderrunde, in der jeder Teilnehmer sich einmal äußert, und zwar zugewandt und transparent mit Ich-Botschaften. Währenddessen hört der Fallgeber zu und sortiert innerlich die Angebote. Hier passt das Bild vom Obstkorb, der in der Mitte des Stuhlkreises steht und in den die BeraterInnen nacheinander je eine Frucht legen. Der Fallgeber nimmt sich in seiner Reaktion auf die erste Rückmelderrunde nur solche Früchte, die ihm schmecken. Die anderen bleiben – unkommentiert – im Korb liegen. Dabei schiebt

der Fallgeber u.U. neue Informationen nach bzw. ergänzt bereits Erwähntes, so dass sich die Fallgeschichte bis zur zweiten Rückmelderrunde erheblich erweitert hat. Nun können neue Bilder und Assoziationen angeboten werden.

Anfangs fällt es den meisten Leitungsmitgliedern schwer, auf Ratschläge zu verzichten. Manchmal halten sie es kaum aus, ihre wunderbaren Lösungsangebote zurück zu halten, und dann ist es die Aufgabe der Supervisorin, mit ihnen gemeinsam zu überlegen, wie ein Ratschlag z. B. in eine Hypothese, der dem Fall neue Facetten hinzufügt, umgeformt werden kann. Es ist darauf zu achten, dass klar wird, dass es sich hierbei nicht um einen rein sprachlichen Seilakt handelt, sondern dass eine Umformulierung den Blickwinkel des Ratsuchenden erweitert und damit die mit dem Ratschlag verbundene Engführung überwunden wird.

Nach der Reaktion des Fallgebers auf die zweite Rückmelderrunde wird allmählich das Ende der Fallarbeit eingeleitet in der Hoffnung, dass die Fallgeberin neue Verstehenszugänge zu ihrem Problem gefunden und sich aus ihren affektiven Verwicklungen gelöst hat. Das erhoffte Ergebnis für die BeraterInnen liegt in einer Erweiterung ihrer eigenen Kompetenzen im Blick auf „gute“ Beratungsfähigkeiten im verstehenszentrierten Prozess und in wertschätzend reflexionsorientierter Haltung. Falls es BeobachterInnen in Außenposition gibt, so äußern sich diese vor dem Einleiten des Endes der Fallberatung zu eventuell erkannten Fallspiegelungen, Tabus, Stimmungen, Mann-Frau-Problematik, Konkurrenz und Machtstrukturen sowie zu deren Zusammenhang mit dem Fall.

### Themenkomplexe

In den verschiedenen Fallberatungsgruppen, die ich geleitet habe, war ein immer wiederkehrendes Thema die Rolle des/der Stellvertretenden Schulleiter/Schulleiterin. Da es für ihn/sie in der Allgemeinen Dienstordnung keine Stellenbeschreibung gibt, ist er/sie nur handlungsfähig, wenn der Schulleiter ihr/ihm Aufgaben delegiert. Meist möchten die StellvertreterInnen jedoch mehr Leitungsaufgaben übernehmen, als ihnen übertragen werden, und verpulvern sinnlos Energien bei ihren Versuchen, neue Weichen für die Entwicklung der Schule zu stellen, ohne die Befugnis dazu zu haben. Erschwerend kommt hinzu, dass die StellvertreterInnen manchmal ihre neue Aufgabe belastet mit dem (geheimen) Auftrag eines Dezernenten beginnen, der – verkürzt gesagt – lautet: „Entwickeln Sie mal diese Schule!“ Reales Aufgabenfeld und Auftrag passen hier nicht zusammen und verursachen eine Rollendiffusion im Stellvertreter, die in der Fallbearbeitung dringend durchreflektiert und bewusst gemacht werden muss, damit der Amtsinhaber entkrampfter seiner Arbeit nachgehen kann. Bilder, die die TeilnehmerInnen in den Rückmelderrunden einbringen, sprechen dabei eine hilfreiche Sprache, z. B. erscheint der Stellvertreter als Hausmeister, Diener, Mundschenk oder gar als Michael Kohlhaas.

Außerdem sind Fragen nach der Verteilung der Macht vor Ort häufig akute Themen. Deren Klärung dämpft unguete Gefühlsaufwallungen, wodurch fehlgebundene Energien frei gesetzt werden. Verworrene Wirklichkeitswahrnehmung erhält so ein klares Gesicht, was den Blick frei macht für real anstehende Leitungsaufgaben.

## Auswirkungen der Fallarbeit auf die Schulen

„Seit unsere Schulleitung an der Fortbildung teilnimmt, hat sich das Klima an unserer Schule total verändert.“ Diese und ähnliche Bemerkungen habe ich u.a. öfter von Kollegiumsmitgliedern gehört, die erstaunt und verwirrt waren über die Ursachen dieser positiven Kursänderung. Die Schulleitung sei klarer in ihren Entscheidungen geworden und gleichzeitig zugewandter. Gespräche mit wichtigem Inhalt würden nicht mehr zwischen Tür und Angel geführt, sondern Termine angesetzt – wenn auch manchmal nur für einen ganz kurzen Zeitraum. Das gebe Sicherheit und Leitung sei auf diese Weise berechenbar und zugänglich zugleich.

## Auswertung der Fallberatung durch das LSW

Das LSW in Soest hat jede bisherige Schulleiterfortbildungs-Maßnahme ausgewertet. Die Arbeit in den Fallberatungsgruppen wurde unter drei Aspekten abgefragt: 1.) Erweiterung der Beratungskompetenzen, 2.) Beitrag zur Konfliktlösung im Blick auf die eigene Leitungsrolle, 3.) Beurteilung der Qualität der selbstgeleiteten Sitzungen.

Das Ergebnis vom Januar 2000 erbrachte zu 1.) 65,5 % Zustimmung in den beiden obersten Spalten einer 5-wertigen Skala, zu 2.) 67,1 % und zu 3.) 69,9 %. Die Quote der Gruppen, die zum Zeitpunkt der Auswertung in Eigenleitung weiter arbeiteten, lag bei 86 %. Diese Ergebnisse rechtfertigen m.E. zweifellos den mit dieser Maßnahme verbundenen hohen organisatorischen, finanziellen und arbeitsmäßigen Aufwand und zeigen den enormen Stellenwert, den das Novum einer Schulleiter-Fallberatungsgruppe für die Teilnehmerinnen besitzt.

## Literatur

Alle den Ausführungen zu Grunde liegenden Texte sind unveröffentlichtes Material, das das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest den an diesem Projekt Beteiligten zur Verfügung stellt.

Anschrift der Verfasserin: Christa Reppel, Karthäuserstr. 33, 53129 Bonn.

## Nachlese

In den ersten Jahrgängen des FoRuM Supervision gab es regelmäßig Leserbriefe als Reaktion auf die veröffentlichten Beiträge. Dies war redaktionell gewollt und entsprach der Idee eines „Marktplatzes“, eines öffentlichen Raums der Begegnung. 'Nachlese' hieß die Rubrik, unter der die LeserInnen ihre Gedanken zur Diskussion stellten. Nun hat uns erneut ein Leserbrief erreicht. Vielleicht motiviert er weitere Reaktionen. Die Redaktion würde sich darüber freuen.

### Leserbrief zu:

### Gerhard Leuschner: Constanzes Traum(a) oder: „Die Bewerbungsfalle“ Forum Supervision, Heft 18

Wie aktuell und notwendig die Diskussion zum Thema „Kontraktverhandlung und eigene konzeptionelle Sicherheit“ in der gegenwärtigen Marktsituation für SupervisorInnen ist, möchte ich mit dem folgenden Beispiel bekräftigen: Der Leiter einer großen Jugendhilfeeinrichtung hatte 85 (!) SupervisorInnen angeschrieben, „im Rahmen des Ausbaus unseres Pools“ ihm den aktuellen Prospekt zu senden oder direkt mit ihm einen Gesprächstermin zu vereinbaren. Er ging davon aus, dass das Akquisitionsgespräch für die Einrichtung kostenfrei sei.

Angeregt durch den Artikel von Gerd Leuschner begann nun unter den KollegInnen der Regionalgruppe, von denen einige ebenfalls diesen Brief erhalten hatten, ein sehr interessanter Austausch über die unterschiedlichsten Formen der Reaktion: Einige Kollegen hatten nach einem ausführlichen Gespräch mit dem Leiter (und den Teams) inzwischen einen Auftrag in der Einrichtung, ein Kollege hatte nach einer telefonischen Kontaktaufnahme mit dem Leiter für sich entschieden, dass er sich auf die Bedingungen des Leiters nicht einlassen will. Bei den anderen hatte der Brief Unlustgefühle und Widerstand ausgelöst, sie hatten nicht auf den Brief reagiert.

Dahinter konnte nun, auch ausgelöst durch den o.g. Artikel, mehr gesehen werden als das Umgehen eines Kränkungsgefühls durch die Anonymisierung des Briefes, der einen vom Umworbene zum Bewerber macht. Bisher war die Auseinandersetzung mit einer neuen Realität auf dem Beratermarkt und der Positionierung des eigenen BeraterInnenverständnisses vermieden worden. Die Diskussion in der Regionalgruppe forderte nun zur Positionierung auf, zur eigenen Standpunktbestimmung in Fragen der Kontraktverhandlung, um auf der anderen Seite flexibler mit den Settingvorstellungen umgehen zu können. Das Zeigen der eigenen Praxis, der Austausch unterschiedlicher Konzepte und nicht zuletzt das Berichten erlittener „Bewerbungsverfahren“ sind dabei wichtige Entwicklungsschritte für die Reflexion des eigenen Beraterverständnisses.

Das Thema Abhängigkeit vom Arbeitsauftrag spielt dabei gerade für die selbstständigen SupervisorInnen eine entscheidende Rolle. Für die Positionierung und das Gegenübersein ist die innere Souveränität eine Voraussetzung, um frei zu sein für „die kreative Suche der Balance zwischen Institutionswünschen und Beratervorstellungen“.

Dass das Thema nicht nur eins für SupervisorInnen und OrganisationsberaterInnen ist, zeigt sich auch zum Beispiel im Bereich Erziehung: zunehmend fällt es Eltern schwerer, spannungsreiches Gegenüber zu sein, notwendige Grenzen zu setzen. Wie viel leichter scheint es doch zu sein, schnell auf die Wünsche der Kinder zu reagieren und die Spannung in der Beziehung möglichst zu minimieren. Den Kindern wird damit die Möglichkeit genommen, auch „Frustrphasen“ durchzustehen, eigene Positionierung und Verhandlung üben zu können und damit innere Stärke zu entwickeln.

Auch der immer häufiger verwendete Begriff des Kunden und der Kundenorientierung in der Beraterszene verwässert die Rolle des Gegenüber und richtet den Blick einseitig auf das Zufriedenstellen des Auftraggebers.

Das bedeutet für die Supervision: die Auseinandersetzung mit der Veränderung der äußeren Realität der Expansion auf dem Beratermarkt und der Notwendigkeit der eigenen Positionierung auf dem Markt stellt eine Herausforderung dar: für die eigene Profession im Hinblick auf eine neue Einstellung zu Akquisition und Kontrakt und für die Reflexion darüber in Kontrollgruppen oder Balintgruppen. Die Auseinandersetzung ist ebenso Thema für die Regionalgruppen und für die DGSv.

Die eigene Positionierung in Setting- und Kontraktfragen auf dem aktuellen Beratermarkt ist eine der Fragen nach der Qualität der Profession Supervision. Der Artikel von Gerd Leuschner ist hierzu ein wichtiger Beitrag und eine Herausforderung zur Diskussion.

Gabi Rath-Bushuven, Griesenweg 72, 47809 Krefeld.

## Rezensionen

*Helga Riebe, Sigrid Düringer, Herta Leistner (Hrsg.): Perspektiven von Frauen in Organisationen. Neue Organisations- und Managementkonzepte kritisch hinterfragt. 151 Seiten, Münster 2000 (Votum)*

„Nehmen Sie Platz, Madame!“

Eine drängende Fragestellung für Frauen im Beruf, für Frauen mit Karrierewünschen: tragen die neuen Konzepte für Organisationen und Management etwas dazu bei, mehr Frauen Chancen zu ermöglichen, sich ihren Kompetenzen gemäß, ihren Wünschen gemäß in Unternehmen zu positionieren?

Einige Frauen haben zwei Jahre in einer Studiengruppe gearbeitet und ihre Arbeit dann für eine Tagung 1998 im Burckhardtthaus zusammengefasst. Ihre Gedanken, Diskussionen und Literaturrecherchen in einem Buch veröffentlicht.

Frauen, so die Ausgangsthese, brauchen nicht mehr Förderung, Frauen brauchen Chancen. Es geht schon lange nicht mehr um die Vereinbarung von Familie und Beruf – um die geht es immer: es geht wesentlich deutlicher um Gleichberechtigung, um gleiche Chancen, um die Anerkennung und Nutzung der Unterschiedlichkeit zu Männern: Frauen brauchen Männer, die ihnen Platz machen (S. 7). Sie verlangen nicht Gleichstellung – denn: die männlich geprägte Arbeitswelt wird als dermaßen pervertiert erlebt, „als dass frau da einfach unter gleichen Vorzeichen mitmachen möchte“ (S.7).

Und: dass es in den männlich dominierten großen Organisationen schwierig ist – und schwierig bleiben wird? – gleiche Chancen wie die Männer zu bekommen, ist offenbar als „unveränderbar“ anerkannt – aber wie sieht es mit den neuen Unternehmenskonzepten aus?

In 7 Artikeln kommen insgesamt 8 Frauen zu Wort, es sind die Frauen aus unterschiedlichen Institutionen, die in der Arbeitsgruppe zusammen gearbeitet haben; andere haben an dem Buch mitgearbeitet. Ein Vorwort und eine Einführung geben einen Problemaufriss. Schlüsselbegriffe, wie flache Hierarchien, lean management, eigenverantwortliche Teamarbeit, Lernende Organisationen etc, sowie die gut klingenden Sätze von Vorstandssprechern und Führungskräften mit dem Tenor, man könne gar nicht mehr auf die Potenziale von Frauen verzichten, machen Mut – das vorliegende Buch lässt ihn wieder sinken.

Frauen sind zugelassen als Dienende, als zu fördernde Töchter, als Coaches, Konfliktmanagerinnen und gelegentlich als „Patronnes“(!), aber als Partnerinnen, Gleichgestellte und Gleichwertige tauchen sie auch in diesen Unternehmensformen wenig auf.

Man kann in diesem Buch viel lernen über die neuen Organisationsmodelle: sie sind knapp und klar beschrieben, wichtige Literatur ist rezipiert und abgeklopft, ob

und was sie über die Frauenfrage aussagen. LeserInnen lernen über Prinzipien der Dezentralisierung und des Abschieds vom tayloristischen Organisationsmodell, über Formen des Change Managements, über organisationales Lernen, über mentale Modelle etc.

Zum Beispiel: Das Modell der Lernenden Organisation arbeitet mit 5 Disziplinen, die Entwicklungswege aufzeigen sollen, um eine Organisation in eine lernende Organisation zu verwandeln. Es geht darum, den einzelnen Menschen mit seinen Idealen, Interessen, Sehnsüchten, Wünschen und Bedürfnissen zu erreichen, der Autor scheint aber nicht zu merken, dass er Persönlichkeitsentwicklung postuliert, ohne Menschen in ihrer Differenz wahrzunehmen, geschweige denn diese Differenz zu schätzen und zu nutzen. Oder das Prinzip bzw. die Anerkennung der „organisationalen Wirklichkeitskonstruktion“, die nur gelingen kann, wenn Menschen bereit sind, ihre individuellen Konstruktionen in kollektive Aushandlungsprozesse einzubringen; diese Individuen werden aber wie neutrale Menschen behandelt.

Oder: es wird zitiert die Autorin, Literaturwissenschaftlerin und Unternehmensberaterin Gertrud Höhler, deren Bücher einen riesigen Erfolg haben, vielleicht weil sie relativ schlicht sind: Ihre biologistische Argumentation und ihr nimmermüder Verweis auf unsere Verwandtschaft, die Primaten, ihr Hinweis darauf, dass das Emotionenhirn 165 Millionen Jahre alt, das Vernunfthirn aber erst 5 Millionen Jahre alt sei – also ob das nicht genug sei –, rät den Männern bzw. allen Menschen in Unternehmen, sie müssten ihre emotionale Seite entdecken und mit ihrer Intelligenz verbinden; sie müssten auch Organisationen verschlanken, weil ja auch schlanke Menschen gesünder seien als dicke; und sie müssten ihre soziale Kompetenz dem Unternehmen zu Verfügung stellen: alle Menschen. Frauen hüten die Werte, von denen der Gatte sich „zähneknirschend“ getrennt hat: die Gattin als die Hüterin – der Mann habe die Welt, die Frau habe den Mann – so die Botschaften einer Erfolgsautorin, die zwar eine Veränderungskultur vertritt, aber mit einer sehr kriegerischen Sprache Konzepte entwirft, in denen die Rahmenbedingungen für Frauen nicht durchbuchstabiert werden.

Aber die Autorinnen finden auch gute Literatur, z.B. Susanne Weber mit ihrem Buch „Organisationsentwicklung und Frauenförderung als strategisches Handlungswissen“ (Frankfurt 1998), mit Analysen und theoretischen Erklärungen, die die Autorinnen und Mitarbeiterinnen der Studiengruppe als sehr konstruktiv und außerordentlich hilfreich bezeichnen.

Diese Studiengruppe, die dieses Buch vorlegt, hat sehr viel erarbeitet, Literatur durchgearbeitet und diese stringent unter einer Fragestellung untersucht. Es ist nur wenig Konstruktives dabei zu Tage gefördert worden und herausgekommen, aber das Viele wie auch das Wenige verweist darauf, dass das Problem der Chancengleichheit eigentlich noch kaum weitergekommen ist: Immerhin bis zum Postulat, auch auf den hohen Ebenen von Unternehmen, nicht aber bis zur Umsetzung. Das

Buch wird auch an keiner Stelle zynisch – das wird frau als Leserin und Rezensentin – auch wenn es sehr kritisch ist; an nur einer Stelle wird es etwas larmoyant: Du hast keine Chance, also nutze sie.

Das Fazit: Die Genderfrage findet nicht statt, sie wird zwar unter Frauen diskutiert, sie wird auch von Frauen an die Männer in Führungspositionen herangetragen, aber aus Gründen, über die wir nur mutmaßen können, verschwindet sie dort, oder sie wird ausgesessen, oder sie wird nicht verstanden, oder sie prallt ab. Der Mensch im Unternehmen, auch der schlanke Mensch im schlanken Unternehmen ist Mann. Und dieser „Man“ verweigert die Diskussion, die Neutralisierung als verkappte Form des Männlichen suggeriert Sachzwänge, Zweckrationalität und Selbstverständlichkeit: man verweigert den Diskurs und individualisiert das Problem.

Eine einsam operierende Führungskraft eines großen Unternehmens, die ich in einem Coaching-Prozess begleitet habe, bearbeitet, dass sie eigentlich längst auf der Top-Leitungsebene sein müsse, die man ihr zugesagt habe. Ist es eine Intrige oder hat man sie „einfach“ vergessen? „Ich hoffe, dass es eine Intrige war – so schwer dies auch wäre.“

„Nehmen Sie Platz, Madame“, so war der Bericht der Eidgenössischen Kommission für Frauenfragen (Bern 1990) überschrieben (S. 7), entpuppt sich als fatale Einladung: die Stühle, vor allem die Chefsessel werden den Frauen einfach verweigert, oft genug auch wieder entzogen. Die Folgen solcher Stürze sind bekannt.

Annemarie Bauer

*Roswita Königswieser und Marion Keil (Hg): Das Feuer großer Gruppen. Konzepte, Designs, Praxisbeispiele für Großveranstaltungen, 440 Seiten, Stuttgart 2000 (Klett-Cotta)*

Wer jemals versucht hat, Veränderungsprozesse in größeren Organisationen zu steuern, kennt das Problem: Nachdem der Startschuss gefallen ist, beginnt der eigentliche Teil der Arbeit zumeist in kleineren, mehr oder weniger vernetzten Gruppen. Dort in den Steuerungs- oder Handlungsgruppen wird in einem anstrengenden Diskurs überlegt und vorgedacht, was der Gesamtorganisation zugute kommen soll. Aber spätestens beim Versuch der breiten Umsetzung verpuffen die Anregungen. Entweder kommt bei den Mitarbeitern etwas anderes an, als „oben“ vereinbart wurde, oder das, was noch den Weg findet, hat unterwegs seine Überzeugungskraft eingebüßt und trifft auf offenen Widerstand oder – was manchmal noch schlimmer ist – auf Gleichgültigkeit.

Wer an dieser Stelle auf die Idee kommt, eine Großveranstaltung zu planen, und sich zur Vorbereitung in das Literaturstudium zu diesem Thema begibt, wird

feststellen, dass in den letzten Jahren eine große Anzahl von Büchern auf den Markt gekommen ist. Die meisten dieser Veröffentlichungen kommen aus den USA und liefern in der Regel eine detaillierte Beschreibung der jeweiligen Interventionsmethodik. Dies freut den Pragmatiker, hinterlässt oft aber auch den Wunsch, die hinter dem „Design“ liegenden Konzepte theoretisch aufzuarbeiten. Und genau dieser Aufgabe widmen sich R. Königswieser und M. Keil in der vorliegenden Veröffentlichung zum „Feuer großer Gruppen“, indem sie praktische Designs und theoretische Grundlagen zur Diskussion stellen, die begründen und veranschaulichen, wie im Rahmen von Veränderungsprozessen sinnvoll mit Großgruppen gearbeitet werden kann, um den Wandel abzustützen und zu beschleunigen.

Was aber ist eigentlich gemeint, wenn von Großgruppen die Rede ist? In Abgrenzung zu Kleingruppen und Teams ergibt sich der Übergang in dem Moment, in dem das einzelne Mitglied nicht mehr in der Lage ist, mit allen Mitgliedern gleichzeitig von Angesicht zu Angesicht in Kontakt zu treten. Während man annehmen kann, dass man in einer Gruppe von 25 bis 30 Mitgliedern gerade noch Kontakt mit allen anderen haben kann und einen konkreten Bezug zur Aufgabe der Gruppe hat, ist dies in einer Großgruppe nicht mehr möglich. Und gleichzeitig entfaltet sich eine spezifische Dynamik, die LeBon bereits an der Schwelle zum 20. Jahrhundert vor dem Muster großer Menschenansammlungen beschrieben hat: „Welcher Art auch diese zusammengesetzten Individuen sein mögen, wie ähnlich oder unähnlich ihre Lebensweise, Beschäftigung, ihr Charakter oder ihre Intelligenz ist, durch den bloßen Umstand ihrer Umformung zur Masse besitzen sie eine Kollektivseele, vermöge deren sie in ganz anderer Weise fühlen, denken und handeln, als jeder für sich fühlen, denken und handeln würde.“ (LeBons „Psychologie der Massen“ erschien zum ersten Mal 1895.) So wirkt die Masse wie ein Verstärker von Gefühlen mit den bekannten Auswirkungen zwischen sich rasch aufbauendem Enthusiasmus und Faszination angesichts kollektiver Macht und der Gefahr der Regression, mangelnder Differenzierbarkeit und Kritikfähigkeit.

Angesichts dieser Dynamik entwickeln F. Boos und R. Königswieser in ihrem theoretischen Teil einleitenden Beitrag die Grundspannungen, in denen man sich in Großgruppen bewegt und die zu steuern sind, um die archaischen Gefühlsströmungen einzudämmen. Mehr noch als in kleineren Gruppen fördert das Fehlen klarer Strukturen – Zeit, Raum, Rollen – das zutage Treten chaotischer Massenphänomene. Andererseits braucht es Raum für den Prozess, weil zu viel Struktur Lebendigkeit verhindert und dem Prinzip der Selbstorganisation entgegensteht. Zu häufig transportiert das Ausschließen von Spontaneität nur die Angst, dass der Blick auf die Probleme die gewünschte positive Zukunftsorientierung der Veranstaltung behindern könnte. Bis zur reinen Show ist es dann nicht mehr weit. Dabei erhöht das Ansprechen schwieriger Themen die Glaubwürdigkeit enorm. Um dies zu ermöglichen, braucht es Kommunikationsformen, die neben der Kraft des Kol-

lektivs die Bedeutung des Einzelnen betonen: „Durch Dialoge in Gruppen, in denen jeder einzelne Gehör findet, werden die massenpsychologischen Phänomene von Großveranstaltungen relativiert bzw. gebrochen. Es entsteht Raum für Unterschiede (innerhalb der Gruppen und zwischen den Gruppen), es ist ausreichend Zeit für Reflexion, für kritische Distanz, für Perspektivenvielfalt vorhanden.“ (23) Darüber hinaus gilt es im Verlauf der Großveranstaltung die Balance zu halten zwischen Spannung und Ruhe, kognitiven und emotionalen Elementen und der Illusion von Gemeinsamkeit und der Realität der Vereinzelung.

Dieses Spannungsfeld zu gestalten, ist eine anspruchsvolle Aufgabe, und kann – wie Königswieser betont – nur gelingen, wenn das „Design“ der Veranstaltung die individuelle und kollektive Verantwortung für Erfolg und Misserfolg, das Übernehmen der gemeinsam gefundenen Richtungen, viel Kooperation und eine engagierte, bejahende und verlässliche Reaktion auf Veränderungen transportiert und garantiert. Erste Anregungen in diese Richtung bietet die Diskussion von Ansätzen in der Großgruppenarbeit. Dabei wird ein Bogen gespannt von der Beschreibung mittlerweile gängiger Modelle (Zukunftskonferenz, Open Space) bis zur Durchleuchtung der Hintergründe einiger im deutschsprachigen Raum nicht so bekannter Großgruppeninterventionen (Organisationsworkshops, Community Building, Unternehmenstheater).

Der praktische Teil bietet dann eine Fülle von konkreten Berichten aus der Praxis mit großen Gruppen. Es werden immerhin 19 konkrete „Veranstaltungsdesigns“ vorgestellt und in ihrem Verlauf beschrieben: von der Schule bis zur Post, von der Kirche bis zu ABB, von Audi zur Kommune, von Energieunternehmen zu Non-Profit-Organisationen, von Deutschland bis Zimbabwe. Diese sind durchaus interessant und anregend – und wenn man Ideen für eigene Veranstaltungen sucht, bestimmt hilfreich –, in ihrer Pragmatik und in ihrer Fülle aber üben sie einen Sog aus, der das Spannungsfeld in einigen Momenten zugunsten des Formalen, der Interventionsmethodik und des raum-zeitlichen Ablaufs aufhebt. Dann bleibt die Praxis hinter den formulierten theoretischen Ansprüchen zurück. Vermutlich geht das nicht einmal anders. Aber es hinterlässt neben der Skepsis den Wunsch, zurückzublättern, und mit P. Heintel noch einmal grundsätzlich über das Thema „Massen und faschistoide Phänomene und zur Organisation von Großgruppen“ zu reflektieren.

Heintel findet es bereits bemerkenswert, dass überhaupt von Großgruppen gesprochen wird, suggeriert dies doch, Menschenmassen wären imstande, große Gruppen zu bilden. So entspricht der Begriff „dem geheimen Wunsch, auch eine Ansammlung vieler Menschen als Gruppe zu verstehen und zu organisieren, weil eine solche uns als vertrauter, emotional, verständlicher, auch übersichtlicher und leichter kontrollierbar erscheint.“ (45) Dies entspricht der Erfahrung, dass die Begriffe Gruppe und Team spontan sehr viel positiver besetzt werden als der Begriff der Organisation. Dies hängt auch damit zusammen, dass wir zunächst unsere un-

mittelbare Umgebung (Familie, Kindergarten, Schule etc.) gruppenmäßig strukturiert erleben. Mit dem Berufsbeginn und dem Eintritt in die Organisation erlebt sich die Person häufig funktional reduziert und gefährdet. Je größer die Organisation desto stärker die sie begleitenden Massenphänomene. Über Jahrhunderte wurden Organisationen über hierarchische Strukturen gesteuert. Aber als alleiniges Ordnungsprinzip ist es in die Krise geraten. Man spricht von lernenden Organisationen, autonomen Subeinheiten und unternehmerisch denkenden Mitarbeitern. Das hierarchische Denken bedarf der Ergänzung durch individuelle und kollektive Selbststeuerung. Wenn aber Vorstellungen, Ziele, Pläne Vorgehensweisen immer wieder von einzelnen oder Gruppen reflektiert und neu entworfen werden müssen, schiebt sich die Frage in den Vordergrund, welche Organisationsformen es ermöglichen, eine große Anzahl von Mitarbeitern bei den Innovationsversuchen zu unterstützen. „Hier bedarf es neuer Gestaltungs- und Prozesskompetenz, andernfalls bleiben Angst und Misstrauen gegenüber Massen höchstwahrscheinlich bestehen, was auf die altbekannten Reaktionsmuster zurückgreifen lässt: Gegen die Unsteuerbarkeit von Massen fordert man ‚starke Führungspersönlichkeiten‘ (charismatische Visionäre, gegen die Diffusität sucht man Leitbilder – zwecks neuer Identitäten. Faschistoide Tendenzen sind hier stets nahe – und tatsächlich scheinen sie uns durchaus auch emotional anzusprechen (das ‚Feuer‘ von Großgruppen). Es geht den Organisationen hier nicht viel besser als unaufgeklärten Gruppen: Auch wenn der Rückfall in früher ‚bewährte‘ Sicherheitsmuster immer weniger Erfolg hat, wird er dennoch immer wieder versucht.“ (55) Notwendig und gesucht sind Organisationsformen, die es großen Menschenmassen ermöglichen, sich ohne Fremdbestimmung und ohne Manipulation von außen zu strukturieren.

Wenn man sich dabei die Anfälligkeiten von Großgruppen und Massenorganisationen bewusst hält, bieten die Praxisbeispiele des Bandes viele Anregungen – und der theoretische Teil sei allen empfohlen, die bei ersten Umsetzungsversuchen dem „Feuer großer Gruppen“ nicht erliegen wollen.

Jürgen Kreft

*Liselotte Denner: Gruppenberatung für Lehrer und Lehrerinnen. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung schulinterner Supervision und Fallbesprechung, Bad Heilbrunn 2000 (Klinkhardt).*

Der von Liselotte Denner vorgelegte Text umfasst einführend professionstheoretische Überlegungen zur Lehrertätigkeit und zum pädagogischen Handeln sowie zur Bedeutung der Beratung im Rahmen professionellen Lehrerhandelns. Dabei analysiert sie die gegenwärtige Situation der „etablierten Distanz“ zwischen Schule und Beratung. Der in der Schule anzutreffende Skepsis gegenüber nicht nur schulexternen Beratungsangeboten für Lehrer und Lehrerinnen spürt sie nach, fin-

det auch eine Reihe von möglichen und plausiblen Ursachen und sucht gleichzeitig nach Wegen, diese Skepsis zu überwinden.

Dazu wendet sie sich zunächst der Supervision als Beratungsform für Lehrer und Lehrerinnen zu, stellt knapp einige Supervisionskonzepte dar und setzt sich mit verschiedenen Ansätzen zur Bildung integrativer theoretischer Modelle (F. Buer, A. Schreyögg, H. G. Petzold) auseinander. Auch wenn ich als Supervisorin mit den von der Autorin jeweils formulierten Bewertungen der dargestellten Ansätze für die Beratung von Lehrern und Lehrerinnen nicht immer übereinstimme, so sind die aus der Perspektive der praxiserfahrenen Grund- und Hauptschullehrerin und Forscherin zusammengetragenen Theorieansätze und deren Bewertung lesenswert für Supervisorinnen und Supervisoren, die sich mit der Supervision von Lehrerinnen und Lehrern befassen (wollen). Die anschließenden Reflexionen zum Gegenstand subjektiver Berufs- und Beratungstheorien münden in die Heraushebung der beiden Komponenten: Erwartungen und Bedenken und knüpfen damit an die anfangs dargestellte Skepsis der Lehrerinnen und Lehrer gegenüber Beratung an.

Zum Abschluss des Theorieteils entwickelt Denner ein Supervisionsmodell für Gruppenberatung im Feld der Schule. Dabei lehnt sie sich an die integrativen, mehrperspektivischen Supervisionsmodelle nach Holloway bzw. Petzold an. Dies ist ein Versuch, Supervision auf das Berufsfeld Schule zu spezifizieren, das schließt natürlich ein, dass die Autorin von Supervisoren und Supervisorinnen, die Lehrer und Lehrerinnen beraten, profunde Feldkompetenzen erwartet, damit sie in der Lage sind, „gegenstandsangemessene Beratung“ im Feld der Schule zu leisten. Hierzu gehören vier unterschiedliche Betrachtungsebenen bzw. deren Kombination: Fallarbeit, Selbstthematizierung, Institutionsanalyse und Unterrichtsanalyse.

Auf dem Boden dieser theoretischen Auseinandersetzung mit der Lehrerverberufung und der Supervision macht sich Denner nun daran, ihre Untersuchung zur Wirkung schulinterner Supervision zu planen. Mit welchen Wirkungen sie rechnet, stellt sie in einem Modell dar, das fünf Komponenten enthält: Erweiterung der Perspektiven, Erweiterung der Kompetenzen, Entlastung, Dynamisierung der Berufsauffassung und Initiierung von Innovation. Die Erweiterung der Kompetenzen ist ihrerseits aufgegliedert in pädagogisch-didaktische, Team- und institutionelle Kompetenzen.

Das sorgfältig entwickelte Untersuchungsdesign wurde an fünf sog. Pädagogischen Fallbesprechungsgruppen und drei schulinternen Supervisionsgruppen an Grund- und Hauptschulen in Baden-Württemberg durchgeführt. Nach umfassender Recherche konnte Denner im Schuljahr 1996/97 insgesamt acht Pädagogische Fallbesprechungsgruppen und drei schulinterne Supervisionsgruppen an Grund- und Hauptschulen ausmachen. Hierzu ein vielleicht informatives Zitat aus dem Text: „Das Konzept der Pädagogischen Fallbesprechungsgruppen in Baden-Württemberg sieht Lehrer und Lehrerinnen mit Beratungskompetenz als Lei-

ter und Leiterinnen der Gruppen vor. Diese schulpolitische Entscheidung wurde von der Schulverwaltung mit der günstigeren Finanzierbarkeit und mit den vorhandenen innerschulischen Beratungsressourcen begründet. Supervision war Anfang der 90-er Jahre politisch nicht durchsetzbar. Das Fortbildungskonzept musste mit internen Fortbildungsressourcen geleistet werden“ (S. 236). Schulinterne Gruppenberatung und Supervision war demnach zum Zeitpunkt der Untersuchung in Baden-Württemberg noch ein sehr zartes Pflänzchen. Nach meinen aktuellen Informationen ist der bei den Oberschulämtern angemeldete Bedarf und die Anzahl der Pädagogischen Fallbesprechungsgruppen in den letzten Jahren jedoch deutlich angestiegen. Welcher Art die Beratungskompetenz und Qualifikation der Gruppenleiter und Leiterinnen ist, ist von Fall zu Fall sicher recht unterschiedlich. Auch das Verfahren, wie eine Lehrerin oder ein Lehrer zur Leitung einer Fallbesprechungsgruppe „berufen“ wird, ist nach meinen Informationen weder einheitlich noch standardisiert.

Doch zurück zur Untersuchung: Von den insgesamt 69 Gruppenteilnehmern (11) und Teilnehmerinnen (53) erhielt die Untersucherin von 53 (m=9, w=45) einen vollständigen Datensatz. Dieser umfasst jeweils ein Interview zu drei Zeitpunkten, nämlich zu Beratungsbeginn, bei Abschluss des Beratungsprozesses und sechs Monate nach dessen Beendigung. Darüber hinaus gaben die Lehrer und Lehrerinnen wie auch die Gruppenleiterinnen und Leiter unmittelbar nach jeder der zehn Beratungssitzungen des Prozesses eine schriftliche Rückmeldung durch Beantwortung eines Fragebogens. Außerdem wurde ein Interview mit der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter am Ende des Beratungsprozesses geführt. Die Forscherin verschaffte sich auf diese Weise Daten über die Entstehung von schulinternen Beratungsgruppen, über die Charakteristika der Schulen, über individuelle Motive, über Inhalte der Beratung, über Erwartungen und Bedenken zu Beginn der Beratung und über deren Erfüllung bzw. Überwindung am und nach Ende der Beratungsprozesse.

Diese Rezension ist sicher nicht der Ort, die Auswertung und Ergebnisse dieser Datenfülle vollständig wiederzugeben. Beeindruckend ist jedoch, wie die Autorin in der Entwicklung ihrer Analyseinstrumente und der Auswertung der erhaltenen Daten allen Möglichkeiten und Ideen nachgeht bzw. nachspürt, wie es ihr gelingt, auf die Befragten nicht als „Forschungsobjekte“, sondern als kompetente Subjekte zuzugehen und sich in das Prozesserleben einzufühlen. So gelingt es ihr, für die Supervisorinnen und Supervisorinnen den möglichen Bruch zwischen Beratung und Befragung so gleitend wie möglich zu gestalten und Offenheit für ihr Untersuchungsanliegen zu erreichen.

Ob die so angelegte Untersuchung, die ja immer neu zur Reflexion des Beratungsprozesses Anlass gab, die Qualität der Beratung selbst beeinflusste, ist sicher nicht auszuschließen. In einem so sensiblen Feld wie der Wirkung von Beratung kann das wohl kaum vermieden werden, es sei denn, man untersucht die Wirkung von Beratungsprozessen nur nach deren Ende.

Interessant für Supervisorinnen und Supervisoren dürften die Umstände sein, unter denen schulinterne Beratungsgruppen zustande kommen. Denner fand heraus, dass es Initiatoren bzw. Initiatorinnen geben muss, die ausgestattet mit Erfahrungen in schulexterner Beratung in ihrem Kollegium für die Beratungsidee werben und über einen guten Rückhalt im Kollegium verfügen. Wird die Idee einer schulinternen Gruppenberatung ernsthaft verfolgt, so gibt es auch Personen, die sich zur Teilnahme „verpflichtet fühlen“ nach dem Motto lieber dabei sein als im Abseits. Zu vermeiden ist nach den Ergebnissen von Denner eine problem- und defizitorientierte Argumentation, wenn man Lehrer und Lehrerinnen für berufsbezogene Gruppenberatung gewinnen will. Bereits der Begriff „Belastung“ sei eher ein Hemmnis, wenn er zur Begründung für Supervision angeführt werde. Es bedarf nach diesen Ergebnissen in der Regel einer zeitlich ausgedehnten Anlaufphase, bis eine schulinterne Gruppenberatung tatsächlich beginnen kann.

Lehrer und Lehrerinnen erwarten und erfahren durch Beratung für die Arbeit im Klassenzimmer beziehungsorientierte und handlungsbezogene Effekte, sie erhoffen und erhalten durch Beratung Impulse, mehr miteinander über pädagogische Angelegenheiten zu sprechen. Die Erwartungen bzgl. der eigenen Schule und genereller beruflicher Handlungsmuster werden nicht in demselben Maße erfüllt, was bei einem Gruppenprozess von zehn Sitzungen auch nicht weiter verwundert. Berater und Beraterinnen sehen sich bei Lehrkräften mit hohen Erwartungen konfrontiert, die aber aus der Sicht der Gruppenteilnehmer und Gruppenteilnehmerinnen zu etwa 80 % erfüllt werden.

Immer wieder stieß Denner bei der Auswertung ihrer Daten darauf, dass ein Wert der Arbeit in der Beratungsgruppe die Verbesserung der Kommunikation und der Beziehungen im Kollegium gewesen sei, so wird auch ein Großteil der Arbeitszeit darauf verwendet, Klärungen auf kollegialer Ebene und zwischen Lehrperson und Schulleitung herbeizuführen.

Ein wichtiges Ergebnis bzgl. der Wirkung von Beratung fasst Denner wie folgt zusammen: „Die Faktorenanalyse fördert einen bedeutsamen Zusammenhang zu Tage. ‚Teamkompetenz‘ und ‚Entlastung‘ lassen sich entgegen meiner Annahme nicht als eigene Dimensionen bestätigen: sie bilden vielmehr gemeinsam einen Faktor ‚Ressource Team‘.“ (S. 339).

Dieses Ergebnis weist dramatisch auf eine allseits bekannte Problematik in der beruflichen Sozialisation von Lehrerinnen und Lehrern hin. Sie werden als Einzelarbeiter ausgebildet und erfahren sich in ihrem beruflichen Handeln auch so. Wie die Untersuchungsergebnisse Denners zeigen, kann schulinterne Supervision und Beratung hier wesentliche und sinnvolle Nachsozialisationseffekte erzielen. Dieses Ergebnis verdeutlicht, wie dringend hier Konsequenzen für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften insgesamt gezogen werden müssen.

Interessant ist auch Denners Feststellung, dass sich die Zusammenarbeit mit

den nicht teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen der Schulen nicht verschlechtert hat, wie Kritiker des Settings „Teilkollegium“ vermuteten.

Die überwiegende Mehrheit der Befragten würde erneut an Gruppenberatungen teilnehmen und empfehlen sie weiter, bzgl. der Weiterempfehlung zeigt sich ein Geschlechtsunterschied zwischen Frauen und Männern, Männer sind mit der Weiterempfehlung zurückhaltender, was Denner auf größere Vorsicht und größere Sensibilität der Männer im Hinblick auf den „Defizitfokus“ interpretiert.

Ein Unterschied zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Supervision zu denen an Fallbesprechungsgruppen ist die Einschätzung des persönlichen Nutzens. Diesen schätzen die Supervisorinnen und Supervisanden, die ihre Gruppenleitung selbst auswählten und bezahlten, als höher ein. Ein weiterer Unterschied: „In den Supervisionsgruppen gelingt es weit stärker als in den Fallbesprechungsgruppen das eigene Berufsverständnis im Kreise der Kollegen und Kolleginnen zu thematisieren“ (S. 374/375). Man kann diese Differenz darin begründet sehen, dass Supervisoren und Supervisorinnen als schulexterne Berater und Beraterinnen diesbezüglich mehr Anreize in die Beratungsszene hinein tragen.

Insgesamt stellt Denner in allen erwarteten Dimensionen positive Effekte in unterschiedlichem Ausmaß fest. Die Ergebnisse der Untersuchung geben außerdem interessante und wichtige Hinweise darüber, wie Lehrerinnen und Lehrer für berufsbezogene Beratung zu öffnen und zu erreichen sind.

Was Supervisoren und Supervisorinnen immer schon glaubten, vermuteten und in ihrer Arbeit erfuhren, nämlich dass die Erschließung der Ressource Beratung für Lehrerin und Lehrer eine sinnvolle und gut angelegte Investition ist, wird in dieser Untersuchung in vielfältiger Weise bestätigt und belegt. Sie ermutigt Supervisoren und Supervisorinnen, sich mit dem Arbeitsfeld Schule und der Lehrerverberufung auseinander zu setzen und sich einzubringen.

Das Buch von Denner, rund 400 Seiten umfangreich, als Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg vorgelegt, sorgfältig und im wissenschaftlichen Duktus formuliert, ist ein anspruchsvoller Lesestoff, ein Werk, mit dem man sich über einen längeren Zeitraum und immer wieder beschäftigen kann und sollte. Nach meiner Einschätzung ist es auch als Nachschlagewerk für alle tauglich, die sich als Supervisoren und Supervisorinnen im schulischen Feld betätigen und betätigen wollen.

Brigitte Becker

## Neue Bücher

*Giernalczyk, Thomas (Hg.):* Supervision und Organisationsberatung. Institutionen bewahren durch Veränderung. Göttingen 2001 (Vandenhoeck und Ruprecht), 194 Seiten, 23.90 €.

Moderne Organisationen werden flexibler, weniger hierarchisch und arbeiten zunehmend vernetzt. Dies gilt sowohl für klinische und psychosoziale Einrichtungen als auch für Unternehmen und Verwaltungen. Supervision hatte ihre klassische Domäne im Non-Profit-Bereich und war stärker auf die Reflexion von Arbeitsprozessen ausgerichtet. Organisationsentwicklung konzentrierte sich vornehmlich auf die Optimierung und Veränderung von betrieblichen Strukturen. In den letzten Jahren müssen sich zunehmend mehr auch psychosoziale Einrichtungen an ökonomischen Kriterien messen lassen, sodass es eine Annäherung zwischen Profit- und Non-Profit-Organisationen gibt. Dementsprechend bewegen sich auch die Beratungsformen Supervision und Organisationsentwicklung aufeinander zu. Orientiert an der Praxis der Beratung stellen die in diesem Band versammelten Beiträge ein breites Spektrum unterschiedlicher methodischer Ausrichtungen vor und geben in gleicher Weise Einblick in die Arbeit mit Organisationen aus dem Gesundheitswesen und der Wirtschaft. Mit Beiträgen von Buschalla, Deuerlein, Eisenreich, Giernalczyk, König, Kubowitsch, Lazar, Möller, Pühl, Schmidbauer, Schneider, Zeier, Zimmermann.

*Ferdinand Buer (Hg.):* Praxis der Psychodramatischen Supervision. Ein Handbuch, Opladen 2001 (Leske + Budrich), 356 Seiten, 29.90 €.

Psychodrama als ein Verfahren der Beziehungsarbeit wurde und wird vielfach in der Psychotherapie, speziell der Gruppenpsychotherapie angewandt. In den letzten Jahren hat es eine weite Verbreitung in der Beratungsarbeit und der Bildungsarbeit bis hinein in die Personalentwicklung (vom Coaching zum Training) gefunden. Die Autorinnen und Autoren des vorliegenden Handbuchs begründen und beschreiben die Verbindung, die das „Verfahren“ Psychodrama mit dem „Format“ Supervision eingegangen ist. Ausgehend von der Beschreibung spezieller Formen (Einzel-, Gruppen, Organisations-supervision) und Methoden, demonstrieren sie im Blick auf spezielle Felder, wie der Ansatz in unterschiedlichen Arbeitsbereichen eingesetzt werden kann (Pflege- und Adoptiveltern/Migrationsarbeit/Facharzt-ausbildung/Promovendinnen/Profit-Bereich).

Alle Beiträge sind seit 1996 bis heute von SupervisorInnen verfasst, die mit dem Psychodrama-Zentrum Münster als DozentInnen oder LehrsupervisorInnen zusammenarbeiten.

*Regina Mahlmann:* Einzel-Coaching. Kompetenz entwickeln. Weinheim 2001 (Beltz Weiterbildung), 155 Seiten, 24.90 €.

R. Mahlmann arbeitet als selbstständige Unternehmensberaterin und Trainerin in Deutschland und in der Schweiz und versucht, die Selbstverständlichkeit, mit der sich Sportler Hilfe bei einem Coach holen, auch für Manager zu begründen. Sie gibt Einblick in den praktischen Prozess des Einzel-Coachings: angefangen vom ersten Kontakt, über die so genannten Schattentage, an denen sie ihre Klienten am Arbeitsplatz begleitet, bis hin zu konkreten Dialogen in den Sitzungen.

*Werner Bohleber/Sibylle Drews (Hg.):* Die Gegenwart der Psychoanalyse – die Psychoanalyse der Gegenwart. Stuttgart 2001 (Klett-Cotta), 611 Seiten, 25.00 €.

Die Psychoanalyse als Wissenschaft gesellschaftlicher und individueller Aufklärung stellt sich der Herausforderung, die Besonderheit ihres therapeutischen und ihres methodisch-wissenschaftlichen Potenzials sowie dessen Fruchtbarkeit in der Kooperation mit Nachbardisziplinen zu vermitteln. Das Nachdenken über den derzeitigen Entwicklungsstand der Psychoanalyse als Wissenschaft vom Unbewussten zentriert sich gleichermaßen um die Krankenbehandlung und die Erforschung des individuellen Seelenlebens wie um die Analyse von Kultur und Gesellschaft. Die in diesem Band versammelten Beiträge von Psychoanalytikern, Historikern und Sozialwissenschaftler aus dem In- und Ausland sind in zwölf Kapiteln thematisch um die Brennpunkte der modernen Psychoanalyse gruppiert: ihre Geschichte, die Auseinandersetzung mit den Katastrophen des zurückliegenden Jahrhunderts, die Reflexion des Entwicklungsstandes als Wissenschaft, ihre Erkenntnisse auf klinischem Gebiet, die Ergebnisse der psychoanalytischen Evaluationsforschung, die Auseinandersetzung und den Dialog mit den Nachbarwissenschaften sowie die zeitdiagnostische und kulturkritische Sicht auf heutige psychosoziale Problembereiche.

*Colin Feltham/Windy Dryden:* Grundregeln der Supervision. Ein Lehr- und Praxisbuch. Weinheim 2002 (Beltz) 132 Seiten, 19.90 €.

In den 30 Kapiteln dieses Buches werden jeweils ein typisches Element des Supervisionsprozesses vorgestellt, werden die Forschungslage und Probleme dargestellt und an Praxisbeispielen solide Handlungsmöglichkeiten erarbeitet. Die zusammenfassenden Überlegungen münden in einem Merksatz für jedes Kapitel. Diese spiegeln den Supervisionsprozess von Beginn bis Ende wider und geben die jeweiligen Instrumente zur Prozessunterstützung in die Hand. So bietet das Buch dem Supervisionsanfänger eine systematische Ausbildung und dem Berufserfahrenen ein systematisches Überprüfungs- und Anregungsinstrument für die supervisorische Praxis. Der Anhang enthält den vorbildlichen englischen Kodex der Professionsethik – eine Unterstützung für die entsprechenden deutschen Bemühungen.

*Alfred Lorenzer:* Die Sprache, der Sinn und das Unbewusste. Psychoanalytisches Grundverständnis und Neurowissenschaften. Stuttgart 2002 (Klett-Cotta), 240 Seiten, 25.- €.

Die in diesem Buch niedergelegten Überlegungen Alfred Lorenzers sind ein Art Resümee, ein „Vermächtnis“ seines Verständnisses von Psychoanalyse. Sie beruhen auf Vorlesungen, die Lorenzer in Lateinamerika gehalten hat, wo sich das Interesse vor allem auf seine Ausführungen zum kollektiven Unbewussten gerichtet hat.

Ein zentraler Aspekt des Buches hat – von heute aus gesehen – Pioniercharakter: Es ist der darin reflektierte Dialog zwischen Psychoanalyse und den Naturwissenschaften. Lorenzer hat als einer der ersten Psychoanalytiker versucht, eine lebenslange Hoffnung Sigmund Freuds einzulösen: Neuere Erkenntnisse aus der Hirnforschung könnten dazu beitragen, psychoanalytische Prozesse auch naturwissenschaftlich zu erforschen und zu belegen.

In diesem Werk vermittelt Lorenzer sein Verständnis vom Standort der heutigen Psychoanalyse, indem er sie vor dem Hintergrund anderer Strömungen, z.B. der Ich-Psychologie, den Entwürfen Jacques Lacans, Ernst Blochs und der Sprachtheorie verortet. Gleichzeitig sieht er sie, obwohl fest auf Freuds Ideen fußend, als Fortentwicklung unter Berücksichtigung heutiger Forschungsmethoden.

*Marvin Weisbord, Sandra Janov:* Future Search – Die Zukunftskonferenz. Wie Organisationen zu Zielsetzungen und gemeinsamen Handeln finden, Stuttgart 2001 (Klett-Cotta), 300 Seiten, 30,00 €.

Der Organisationsberater M.R. Weisbord und die Psychologin S. Janoff versuchen die Frage zu beantworten, wie sich in Organisationen im Rahmen einer Zukunftskonferenz eine von allen getragene Vision entwickeln lässt. Eine Zukunftskonferenz holt die verschiedenen Interessengruppen eines Unternehmens in einen Raum und inspiriert sie dazu, aktiv die gemeinsame Zukunft zu planen. Die Teilnehmer, die zusammen einen repräsentativen Querschnitt des „ganzen Systems“ bilden, erkunden Vergangenheit und Gegenwart des Systems und entwickeln Ideen, wie seine Zukunft aussehen soll. Auf dieser Basis wird es möglich, konkrete und gemeinsam getragene Maßnahmen zu planen. Dabei geht es weniger darum, Konflikte zu bearbeiten, als vielmehr um das Finden einer gemeinsamen Plattform.

Damit liegt ein praktischer Leitfaden zu einer Methode vor, die es den Teilnehmern ermöglichen soll, neue kreative Strategien zu finden und ein starkes Engagement für eine von allen getragene Vision zu entwickeln.

*Matthias zur Bonsen, Carol Maleh: Appreciative Inquiry (AI). Der Weg zu Spitzenleistungen, Weinheim 2001 (Beltz Weiterbildung), 120 Seiten, 21.00 €.*

Appreciative Inquiry, frei übersetzt „wertschätzende Erkundung“, ist eine Methode, die Veränderungen anregt und gezielt das Positive in Unternehmen identifiziert und weiterentwickelt. Die Methode wurde in den USA als ein Werkzeug für Veränderungsprozesse in Organisationen entwickelt.

Durch die Focussierung auf das, was bisher gut lief, und die „Juwelen der Organisation“ soll eine bejahende positive Grundlage geschaffen werden. Oder wie es in der Ankündigung heißt: „Durch AI wird eine Begeisterungsfähigkeit entfacht, die Energie für eine kraftvolle Gestaltung der gemeinsamen Zukunft liefert. Es ist entscheidend zu erkennen, dass bereits alle Ressourcen vorhanden sind, die man zur Bewältigung von Herausforderungen braucht.“

*Slavoj Zizek: Die Tücke des Subjekts. Frankfurt 2001 (Suhrkamp), 500 Seiten, 32.80 €. Ders.: Die Gnadenlose Liebe. Frankfurt 2001 (Suhrkamp stw), 200 Seiten, 9.00 €.*

Zwei neue Veröffentlichungen von S. Zizek, Professor für Philosophie an der Universität Ljubljana (Slowenien) und einer der innovativsten Theoretiker der Gegenwart, aus dem Grenzbereich zwischen Philosophie und Psychoanalyse.

Während Zizek in „Die Tücke des Subjekts“ versucht, das von allen Seiten angegriffene cartesianische Subjekt in Hinsicht auf das subversive Erbe freizulegen und zu verteidigen und den Raum für radikales politisches Handeln unter den Bedingungen des globalen Kapitalismus zu erschließen, zeichnet er in „Die gnadenlose Liebe“ die Konturen unbewusster Glaubensvorstellungen nach, die unsere alltägliche Erfahrung strukturieren: vom Gnostizismus der Cyberspace-Ideologie, über die verschiedenen Versionen asiatischer Spiritualität als perfekter Ergänzung zum globalen Kapitalismus, bis zur negativen Theologie des Judentums, die unter kritischen Intellektuellen unserer Tage von der Frankfurter Schule bis zu den Dekonstruktivisten vorherrscht.

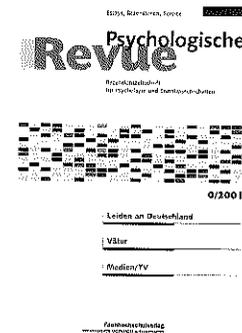
*Alice Miller: Evas Erwachen. Über die Auflösung emotionaler Blindheit. Frankfurt a.M. 2001 (Suhrkamp), 180 Seiten, 18.80 €.*

In ihrer neuen Veröffentlichung richtet A. Miller erneut die Aufmerksamkeit auf die Spuren früher emotionaler Erfahrungen. Der unterdrückte Zorn und Schmerz angesichts psychischer und physischer elterlicher Misshandlung hinterlässt im Körper Spuren und beeinflusst im Erwachsenenalter unsere Art zu denken, zu fühlen und zu handeln. In „Evas Erwachen“ zeigt Miller, wie sich aus der emotionalen Kenntnis der eigenen Geschichte ein tieferes Bewusstsein ergibt. Sie klärt uns auf über die Ursachen unserer oft unverstandenen Gefühle und zeigt uns den Ausgang aus unserer selbstverschuldeten Unmündigkeit.

*Das gepfefferte Ferkel. Das Online-Journal für systemisches Denken und Handeln.*

Keine Buchempfehlung sondern der Hinweis auf eine Webside. Seit dem 17. September gibt das Institut für Beratung und Supervision Aachen ein eigenes kostenloses Internet-Journal zum systemischen Denken und Handeln heraus. Das Journal trägt den Namen „Das gepfefferte Ferkel“ und knüpft damit an das vor 10 Jahren erstmalig im IBS-Verlag erschienene Lesebuch zum Konstruktivismus gleichen Namens an. Zu finden ist das Internet-Journal unter [www.ibs-network.de](http://www.ibs-network.de).

### Anzeige des Verlags



*Fordern Sie die kostenlose Nullnummer an!*

Die Psychologische Revue schließt eine Lücke in der Landschaft psychologischer Fachzeitschriften. Sie informiert über den aktuellen Stand psychologischer und sozialwissenschaftlicher Fachliteratur. Ab 2002 erscheint sie zweimal jährlich.

Die Psychologische Revue bietet: Einzel- und Sammelrezensionen interessanter psychologischer Neuerscheinungen unter den Rubriken »Rezension konkret«, »Rezension klassisch« und »Rezension kontrovers« einen thematischen Essay zu einem aktuellen Thema; Inhaltsverzeichnisse ausgewählter psychologischer Fachzeitschriften; kommentierte Internet-Links zur Psychologie; einen Serviceteil mit ca. 1.000 Neuerscheinungen aus den Bereichen Psychologie und Sozialwissenschaften.

Die Psychologische Revue wird von PsychologInnen und SozialwissenschaftlerInnen aus München und Bremen herausgegeben, die sowohl im Bereich psychologischer Praxis als auch an der Hochschule tätig sind.

Die Psychologische Revue erscheint halbjährlich mit einem Umfang von ca. 120 Seiten.

Das Einzelheft kostet 15,- € (inkl. Porto und Versand).

Das Jahresabonnement kostet 25,- € (inkl. Porto und Versand).

#### Bestellung:

Mit der beiliegenden Postkarte oder  
per Telefon (0 69) 15 33-28 20,  
per Telefax (0 69) 15 33-28 40,  
per E-Mail [bestellung@fhverlag.de](mailto:bestellung@fhverlag.de)

[www.fhverlag.de](http://www.fhverlag.de)

## Vorschau

### FoRuM Supervision

Heft 20 – Oktober 2002

#### Supervision – Ein Weg in die Selbständigkeit

Redaktion:

Frank X. Leinfelder und Inge Zimmer-Leinfelder

Mit Beiträgen von: Hannelore Fricke, Jörg Gogoll, Mary Göbel, Gerhard Leuschner, Robert Maxeiner, Michaela Schumacher, Gertrud Siller

## AutorInnen

*Elke Grunewald*, Dr. phil., Kulturwissenschaftlerin, Supervisorin (DGSv), Lehrsupervisorin, Balintgruppenleiterin (AGBB) in freier Praxis.

*Peter Heintel*, Dr. phil., Jg. 1940; Prof. für Philosophie und Gruppendynamik am Institut für Philosophie der Universität Klagenfurt; Vorsitzender der Interuniversitären Kommission des Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung in Klagenfurt; Leiter der Abteilung "Studienzentrum für Weiterbildung"; 1974-1977 Rektor der Universität Klagenfurt; Lehrbeauftragter an der Universität Graz; Gastprofessor an der Universität Hamburg; Vortragender und Seminarleiter an der Bundesverwaltungsakademie Bad Godesberg und der österr. Bundesverwaltungsakademie; Tätigkeit als Organisationsberater in zahlreichen in- und ausländischen Unternehmen.

*Peter Kutter*, Prof. Dr. med., Jg. 1930; seit 1974 Hochschullehrer am Institut für Psychoanalyse im Fachbereich Psychologie der J. W. Goethe-Universität Frankfurt a.M.; Internist, Psychiater und Facharzt für Psychotherapeutische Medizin sowie Lehr- und Kontrollanalytiker der Deutschen Psychoanalytischen Vereinigung; Tätigkeitsfelder: Psychoanalyse und deren Anwendungen auf Gruppen, Psychosen und psychosomatische Krankheiten.

*Peter Musall*, Jg. 1943, Theologe, Psychotherapeut, Supervisor (DGSv); seit 1977 Dozent am Burckhardthaus mit den Schwerpunkten Supervision, Balintgruppenarbeit, Traumarbeit und Dialog zwischen Theologie und Psychoanalyse; Gründungsmitglied der DGSv; Lehrsupervisor; seit 1989 Direktor des Burckhardthauses.

*Theo Niederschmid*, Jg. 1948, erstes und zweites Staatsexamen in Geschichte und Anglistik, Supervisor (DGSv), Lehrsupervisor und Balintgruppenleiter (FIS). Supervisionsausbildung 1982 bis 1984 am Burckhardthaus in Gelnhausen. Seit Dezember 1989 Leiter der Telefonseelsorge Hamm.

*Ruth Remmel-Faßbender*, Jg. 1954, Dipl. Päd., Dipl. Soz. Arb. (FH), Dipl. Rel. Päd.(FH), Supervisorin (DGSv), Balintgruppenleiterin, Lehrsupervisorin, EFQM-Assessorin. Langjährige Berufserfahrung in verschiedenen Handlungsfeldern Sozialer Arbeit. Seit 1994 Dozentin für Methodenlehre an der Kath. Fachhochschule, Mainz. Fortbildungstätigkeit im Referat Fort- und Weiterbildung der KFH Mainz und im Burckhardthaus Gelnhausen mit den Schwerpunkten: Case Management und Sozialtherapie.

*Christa Reppel*, Jg. 1939, Grundberuf Lehrerin (Realschule), TZI-Diplom, Supervisorin (DGSv), z.Z. überwiegend in der Fortbildung tätig (Schulleiterfortbildung/Supervisorin für BeratungslehrerInnen und SozialpädagogInnen/Fachmoderation für Deutsch). Freiberuflich: Fortbildnerin in der Erwachsenenbildung und Supervisorin für Gruppen, Einzelpersonen und Teams (Schwerpunkt Schule und Kirchen).

*Elisabeth Rohr*, Dr. Phil., Professorin für Interkulturelle Erziehung an der Philipps-Universität Marburg, Gruppenanalytikerin und Supervisorin; Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Interkulturelle Sozialisations- und Geschlechterforschung.

*Renate Strömbach*, Jhrg. 1932, Dipl. Sozialarbeiterin; berufliche Weiterbildung: Supervision und soz.gw. bei Prof. Dr. L. Lowy und in Nijmegen NL; 1971 – 1992 in der Weiterbildung von Supervisoren am Burckhardthaus Gelnhausen; derzeit Supervisorin und Balintgruppenleiterin.

## Veranstaltungen

**FIS-Fortbildungsinstitut für Supervision**  
**Agm Arbeitskreis Gruppendynamik Münster**  
 Steubenstraße 34a  
 65189 Wiesbaden  
 Tel.: 0611-603681  
 Fax: 0611-9102701  
 www.fis-agm.de

Im Rahmen der psychoanalytischen Fortbildungen  
**Positive und negative Übertragung in der Supervision**  
 Termin: 28. – 29. 9. 2002  
 Ort: Münster  
 Leitung: Jörg Gogoll, Angelica Lehmenkühler-Leuschner,

Im Rahmen der gruppendynamischen Zusatzausbildung  
**Basistraining: Gruppenprozesse und Beziehungsdynamik in kleinen Gruppen**  
 Termin: 05. – 09. 6. 2002  
 Ort: Wiesbaden  
 Leitung: Theresia Menches Dändliker, Franz Leinfelder  
**Aufbautraining: Die Institution als Interaktionssystem**  
 Termin: 23. – 27. 10. 2002  
 Ort: Wiesbaden  
 Leitung: Franz Leinfelder, Inge Zimmer-Leinfelder

Im Rahmen der Zusatzausbildung: Führen und Leiten in Organisationen  
**Die Institution in der ich leite**  
 Termin: 02. – 06. 9. 2002 2002  
 Ort: Mainz  
 Leitung: Franz Leinfelder, Inge Zimmer-Leinfelder  
**Organisationstraining: Persönliche Identitätsfindung in Organisationen**  
 Termin: 16. – 23. 11. 2002  
 Ort: Germershausen  
 Leitung: Franz Leinfelder, Inge Zimmer-Leinfelder

**23. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Transaktionsanalyse (DGTA)  
Begegnung zwischen Integration und Ausgrenzung**

Termin: 9. – 12.5.2002

Ort: Hof

Information und Anmeldung: E. Eisenbach, Taunusstr. 60, D-61191 Rosbach  
[www.dgta.de](http://www.dgta.de)

**31. Internationaler Sommerkurs Berlin der Sektion Gruppendynamik im  
Deutschen Arbeitskreis für Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik  
(DAGG) Europäische Akademie Berlin**

**Vom Umgang mit Zeit in Gruppen und Organisationen – Dealing with Time  
in Groups and Organisations**

Termin: 30.7. – 9.8.2002

Information und Anmeldung: Europäische Akademie Berlin, Bismarckallee 46-  
48, 14193 Berlin. Tel.: 030-895951, Fax: 030-895951-95.

**Arbeitskreis Supervision Hannover** in Kooperation mit der Zentralen Einrich-  
tung Weiterbildung der **Evangelischen Fachhochschule Hannover**

Fachtagung: Wandel in Organisationen – Menschen im Wandel

Termin: 14.9.2002

Ort: Evangelische Fachhochschule Hannover

Einführungsvortrag: Prof. Dr. Kornelia Rappe-Giesecke

Nähere Infos: Arbeitskreis Supervision, c/o Esther Binder, Tel.: 0511/ 692179,  
E-Mail: [Esther-Binder@htp-tel.de](mailto:Esther-Binder@htp-tel.de)

**Burckhardthaus:**

**Sichtbares und Verborgenes in und von Organisationen**

– Analyse und Gestaltung der Organisationskultur –

Termin: 13.9. – 15.9.2002

Nähere Infos: Burckhardthaus e.V. Postfach 11 64, 63551 Gelnhausen,  
Tel.: 06051/890, Fax: 06051/89240, E-Mail: [burckhardthaus@aol.com](mailto:burckhardthaus@aol.com)