

16

16.4

Nr. 8
Oktober 1996
4. Jahrgang

FORUM Supervision

LA 000
F7 S9
8

Herausgegeben
von Gerhard Leuschner
und Gerhard Wittenberger

edition
diskord

4

08-8538

LA000
7759
8

FoRuM Supervision

4. Jahrgang, Heft 8, Oktober 1996

Herausgeber:

Gerhard Leuschner und Gerhard Wittenberger

Redaktion:

Werner Bohnert (Harsewinkel) – Klaus-Peter Krahl (Erzhausen) – Angelica Lehmenkühler-Leuschner (Münster) – Franz Leinfelder (Freiburg) – Inge Zimmer (Marburg)

Verantwortliche Redakteurin für Heft 8:

Angelica Lehmenkühler-Leuschner, Emsstr. 58, 48145 Münster

Ständige Mitarbeiter:

Max Bartel (Biel) – Maria Barutzky-Jürgens (Schwerte) – Annemarie Bauer (Heidelberg) – Thomas Behler (Essen) – Sabine Behrend (Bielefeld) – Annette Bertrams (Kandern) – Werner Bohnert (Harsewinkel) – Albert Bremerich-Vos (Aachen) – Ursula Dennig (Bochum) – Paul Fortmeier (Bergisch-Gladbach) – Renata Fox (Düsseldorf) – Elisabeth Gast-Gittinger (Neuenbürg) – Jörg Gogoll (Marburg) – Elfi Gorges (Krefeld) – Bernadette Grawe (Warburg) – Katharina Gröning (Essen) – Antonius Holz (Haltern) – Angela Klüsche (Freiburg) – Mechtild Miederhoff (Köln) – Eva Motamedi (Darmstadt) – Jürgen Peters (Düsseldorf) – Sabine Reese (Bergisch-Gladbach) – Renate Reuß-Schroeder (Klein-Wesenberg) – Helmut Schlosser (Göttingen) – Michaela Schumacher (Köln) – Siegfried Sommer (Emden)

Redaktionsanschrift:

FORUM SUPERVISION, Emsstr. 58, 48145 Münster

Verantwortlich für die Rubrik „Neue Projekte“:

Dr. Werner Bohnert, Reichenbacher Str. 14, 33428 Harsewinkel

Verantwortlich für die Rubrik „Rezensionen“:

Thomas Behler, Lohmühlental 37, 45276 Essen

Erscheinungsweise und Bezug:

FORUM SUPERVISION erscheint halbjährlich (März und Oktober).

Preis des Einzelheftes: DM 18,-

Jahresabonnement: DM 28,- (2 Hefte) zuzüglich Versandkosten.

Das Abonnement verlängert sich jeweils um 1 Jahr, wenn es nicht bis zum 31.12. des laufenden Jahres gekündigt wird.

Bestellungen nimmt jede Buchhandlung entgegen oder der Verlag.

Verlag:

edition diskord, Schwärzloch Str. 104/b, D-72070 Tübingen

Herstellung:

Satz: Computer-Schreibbüro Anne Schweinlin, Tübingen

Druck: Fuldaer Verlagsanstalt

© 1996 edition diskord, Tübingen

ISSN 0942-0045



Inhalt

Vorwort

Angelica Lehmenkühler-Leuschner 2

Beiträge

Annemarie Bauer

Verborgene Institutionskulturen in sozialen und klinischen Organisationen und ihre Bedeutung für das Verstehen in Supervisionsprozessen 5

Inge Zimmer

Soziale Konflikte in Gruppen- und Teamsupervision 23

Albert Bremerich-Vos

Neurolinguistisches Programmieren – eine Kritik 36

Lilian Berna-Simons, Hans-Rudolf Schneider, May Widmer-Perrenoud

Blick hinter die Bühnen: Werkstattbericht aus einer Interventionsgruppe von psychoanalytischen SupervisorInnen 58

Angela Klüsche

Fragen und Gedanken zum Sachverhalt „Leitbild“ 82

Beiträge anlässlich des 60. Geburtstages von Gerhard Leuschner

Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Supervision lehren und lernen: Begegnungen mit einem Supervisionslehrer 91

Katharina Gröning

Wissen was man tut. Eine Würdigung des Supervisionskonzeptes von Gerhard Leuschner 95

Monika Gewicke-Schopmann

Identitätsfindung als Supervisorin und Bedeutung der Personenbezogenheit 105

Maija Becker-Kontio

Aspekte von Haben und Sein 110

Bernhard Volkenhoff

Dialektik auf dem Weg zu supervisorischem Verstehen 119

Interview

Organisationsberatung und Organisationsentwicklung.

Ein Gespräch mit Otto Hürter 123

Briefwechsel

UB BIELEFELD

136

Rezensionen

160/4267157+1

140

AutorInnen

153

Vorschau

155

Veranstaltungen

156



88 56 96

Vorwort

Heft 8 steht unter der Leitthematik „*Professionalisierung durch Konzeptentwicklung*“ und setzt damit die Thematik der FIS-Supervisionstagung 1996 fort. Hintergrundfolie für diesen Schwerpunkt sind aus meiner Redaktionssicht folgende Fragestellungen und Gedanken: Was bedeutet „Konzeptentwicklung“ im Zusammenhang mit Professionalisierung? Häufig richten sich Konzeptualisierungen von Supervision nach der Umsetzung bestimmter Methoden oder bevorzugter psychologischer Techniken. Die Begründung eines Supervisionskonzepts, das professionellen Autonomieinteressen gerecht werden will, sollte sich jedoch von den Problemlagen ableiten, die mit Hilfe von Supervision zu bearbeiten sind. Welchen Lern-„bedarf“ haben die SupervisorInnen? Sind die geäußerten Lern-„bedürfnisse“ identisch mit dem Kompetenzbedarf, der arbeitsfeldspezifisch sich orientiert an den institutionellen Erfordernissen und den Anforderungen, die durch die Arbeitsaufgaben und von den Besonderheiten der Klientel geprägt wird?

Ein solches Vorgehen impliziert die Suche nach komplexeren, anspruchsvolleren Modellen. Wenn SupervisorInnen eine eigene supervisorische Professionalität entwickeln wollen, ist die Fragestellung unumgänglich, welche spezifischen Probleme mit welchem Supervisionskonzept bearbeitet werden können. Die Konzeptualisierung erfolgt dann aus der Analyse der Problemlagen, die immer die Interessensdifferenz von Klienten-, Träger- und Mitarbeiterbedarf und supervisorischer Expertenkenntnis beinhaltet. Die Spannung dieser Sichtweisen führt zur Problem diagnosis: in der Supervision geht es sowohl um Konfliktbearbeitung der äußeren Realität, wie auch der inneren subjektiven Wirklichkeit von SupervisorInnen. Wo es die Unterschiedlichkeit der Interessen der genannten Beteiligten nicht gibt, ist diese Aufhebung der natürlich unterschiedlichen Interessen ein Problem.

Der äußeren Realität entsprechen die Ebenen

- Institution und Organisationsstruktur
- Klientensystem mit den spezifischen Aufgaben und Anforderungen
- Berufliche Sozialisation der SupervisorInnen in ihrem institutionellen Zusammenhang, dem Stand ihrer Professionalisierung und damit verbundenen Handlungskompetenzen

Der inneren Realität entsprechen

- verborgene, vorbewußte oder unbewußte Gruppen- und Institutionskulturen

- die subjektive Perspektive der Klientel und die daraus resultierende Erwartungsstruktur
- die individuelle und gruppensystemische Wahrnehmungs- und Erlebnisweise von SupervisorInnen und Arbeitsgruppen
- die innere Beziehungsstruktur der SupervisorInnen bezüglich der Institution, der Klientel und des Supervisors/der Supervisorin.

Die Auswahl der Heftbeiträge erfolgte unter dem Gesichtspunkt, von der Wahrnehmung der Komplexität der verschiedenen Problembereiche auszugehen und Konzeptualisierungsschwerpunkte auszuwählen, die sich sowohl auf die inneren als auch die äußeren Dimensionen von Supervision beziehen. Die Auswahl wesentlicher Supervisionsdimensionen bzw. das, was die verschiedenen AutorInnen für konzeptionell bedeutsam, für die supervisorische Arbeit als „festhaltenswert“ erachtet haben, ist jeweils sehr unterschiedlich – der Komplexität des Gegenstands entsprechend.

Der Aufsatz von *Annemarie Bauer* fokussiert die Ebene der verborgenen Institutionskulturen und ihre Bedeutung für das Verstehen in Supervisionsprozessen. Das Konzept des szenischen Verstehens nach Lorenzer ermöglicht im institutionellen Bereich, die unbewußte Inszenierung der institutionellen Gesamtkonstellation zu verstehen. Diese Bedingungen von Erleben und Fühlen werden unter dem Aspekt der Eigenart der Institution betrachtet, um den Bedeutungsgehalt, der hinter der äußeren Realität der Kommunikation und Organisationsstrukturen verborgen ist, herauszuarbeiten.

Inge Zimmers Beitrag zur Konzeptentwicklung bezieht sich auf die Analyse sozialer Konflikte in Gruppen- und Teamsupervision. Zum Verstehen der komplexen Konfliktodynamik verbindet sie Gedanken aus soziologischen, sozialpsychologischen und psychoanalytischen Konflikttheorien, illustriert an supervisorischen Beispielen.

Albert Bremerich-Vos analysiert einen häufig zu findenden Konzeptualisierungstypus, in dem supervisorisches Verstehen abgeleitet wird aus einer bereichsfremden Disziplin. Er untersucht die Vereinbarkeit des Verfahrens „Neurolinguistisches Programmieren“ (NLP) mit supervisorischen Zielen wie Aufklärung und sozialwissenschaftliches Verstehen und reflektiert systematisch, inwieweit die Methode NLP angemessen ist für den Gegenstand Supervision. Er begründet, warum er die additive Verwendung von NLP-Techniken in der Supervision für eine verführerische Version einer entfremdeten Sozialbeziehung hält.

Für das Handwerk psychoanalytischer Supervision ist die Analyse von Übertragungs- und Gegenübertragungsprozessen zentral. Die Schweizer Autorinnen *Lilian Berna-Simons*, *Hans-Rudolf Schneider* und *May Widmer-Perrenoud* zeigen in ihrem Werkstattbericht, wie sie ihre psychoanalytische Arbeit in einer Interventionsgruppe reflektieren. Sie haben sich nach dem Prinzip der Selbstautorisierung als psychoanalytische Supervi-

sorInnen zusammengefunden und versuchen, ohne institutionelle Einbindung und Kontrolle ihre Professionalisierung weiterzuentwickeln. Strukturierendes Konzeptualisierungsprinzip ist die Untersuchung der Spiegelphänomene, die sich mit Hilfe freier Assoziation als „Phantasiegestalt“ herauskristallisiert haben.

Konzeptentwicklung und Professionalisierung bedürfen der „Leitbildentwicklung“. Gleichzeitig ist bei der Entwicklung eines supervisorischen Selbstverständnisses mit Hilfe von Leitbildern die Gefahr zu reflektieren, vorhandene Ideologien fortzuschreiben. In *Angela Klüsches* Beitrag zu Leitbildentwicklung und Qualitätssicherung werden damit verbundene Möglichkeiten und Grenzen für die Aufklärung der Wirklichkeit in Organisationen aufgezeigt.

Welche soziokulturellen Normen entwickeln SupervisorInnen auf dem Weg ihrer Professionalisierung, wie wird der Nachwuchs sozialisiert? Welche handlungsleitenden Ideale und Menschenbilder sind der tragende Boden bei der Konzeptentwicklung? Wie werden die Leitbilder in Bezug gesetzt zur eigenen Wirklichkeit und zur Realität von Supervisanden? In den Beiträgen zu *Gerhard Leuschners* 60. Geburtstag von *Maija Becker-Kontio*, *Monika Gewicke-Schopmann*, *Katharina Gröning*, *Angelica Lehmenkühler-Leuschner*, und *Bernhard Volkenhoff* werden „Leitbilder“ sichtbar, die sie von ihrem Supervisions-Lehrer Gerhard Leuschner erworben haben. Der Stellenwert für die supervisorische Identitätsentwicklung wird sichtbar in der Auseinandersetzung, der Übereinstimmung und der Abgrenzung. Der intellektuelle und der emotionale Gehalt, die Identifikation wie auch die Ambivalenz werden reflektiert und sind zwischen den Zeilen zu lesen.

Das Interview ist dieses Mal ein Gespräch zwischen *Otto Hürter*, *Inge Zimmer* und *Angelica Lehmenkühler-Leuschner*, geführt auf den FIS-Supervisionstagen 1996. Es bezieht sich auf Otto Hürters Erfahrungen mit Organisationsberatung und Organisationsentwicklung. Konzeptionell wird sichtbar, wie der gruppenspezifische, der psychoanalytische Hintergrund und der Ansatz der Selbstorganisation die Kontraktentwicklung und die prozessuale Steuerung der Organisationsentwicklung beeinflussen.

In Gregors *Briefwechsel an Constanze* wird die Diskussion darum fortgesetzt, wo und wie sich Supervision gesellschaftlich institutionalisieren kann; es geht weiter um die Frage, welche lukrativen oder korrumpierenden Angebote der Markt für die Supervisoren und Supervisorinnen feilhält und welches Wertebewußtsein sich im Professionalisierungsprozeß von Supervision erhält, entwickelt oder verlorenght.

Abschließend wünsche ich den Lesern und Leserinnen Freude und Anregung beim Lesen der verschiedenen, vielfältigen Beiträge.

Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Annemarie Bauer

Verborgene Institutionskulturen in sozialen und klinischen Organisationen und ihre Bedeutung für das Verstehen in Supervisionsprozessen

Zusammenfassung: Anhand eines Beispiels aus dem klinisch-psychiatrischen Bereich wird nach verborgenen und unbewußten Anteilen in Institutionen gefragt. Die „Szene“ (im Sinne A. Lorenzers) kann darüber Auskunft geben, über welche Medien, Mythen, Rituale, Deutungsmuster ... sich welche Inhalte (Angst, Aggression, Scham ...) verbergen und symbolisiert in Erscheinung treten. Als Erklärungsbausteine für die „verborgenen Institutionskulturen“ werden „Institutionen als Orte der Angstbildung“, „Famulierungstendenzen als Abwehr“, „institutionalisierte Abwehr“ und „Ausgrenzungsaufträge“ herangezogen.

„Szenisches Verstehen“ zum Thema: ein Beispiel

Um den Blick hinter die Kulissen einer Institution werfen zu können auf das Verborgene, das von der Außenwelt Geheimgehaltene oder das auch der Institution bzw. ihren Mitgliedern Unbekannte, also Unbewußte, lohnt es sich, Szenen anzuschauen, in denen die Grundproblematik dieses Verborgenen sichtbar wird oder werden könnte. Ich wähle ein Beispiel aus, das in jüngster Zeit in meiner eigenen Arbeit als Supervisorin passierte, und das ich unter dem Aspekt „Szenisches Verstehen“ (Lorenzer 1970) für typisch halte. Was Lorenzer ursprünglich für den therapeutischen Prozeß beschreibt, übertrage ich auf Institutionen: In der „Szene“ liegt nicht nur die Wiederholung eines Grundkonflikts, sondern auch die unbewußte Inszenierung der Gesamtkonstellation. Doch dazu, zu dem Theoretischen später mehr.

Beispiel: Auf einer geschlossenen Langzeitstation in einer psychiatrischen Klinik fand vor einigen Wochen ein Suizid eines Patienten statt, dem der Psychologe Ausgang gewährt hatte. Nachdem der Patient sich den Tag über in der Stadt herumgetrieben hatte – bis dahin konnte man seine Spuren noch verfolgen –, riefen die Verwandten abends in der Klinik an, um mitzuteilen, daß der Patient etliche Stunden vor dem Telefonat von Suizid gesprochen habe. Ein Bauer fand ihn am nächsten Morgen erhängt in einem Waldstück, relativ weit von der Klinik entfernt.

Der Stationspfleger bittet mich um einen Extra-Termin, weil die MitarbeiterInnen in großer Aufregung und unter großer Belastung seien: die anderen Patienten und Patientinnen verarbeiteten den Suizid sehr aggressiv, fragten z. B., wann denn der nächste

Patient gehängt werde, sprachen davon, daß man sie „abspritze“, daß man sie nur nicht vergasen könne, aber ansonsten ebenso behandle.

Ein Suizid in einer Klinik ist immer etwas Schlimmes und setzt Schuldgefühle, Schuldzuweisungen, Untersuchungen und evtl. sogar Rügen „von oben“ in Gang. Die Fragen der unvorsichtigen Einschätzung der Person und Situation, die Fragen nach leichtfertigem Umgang sind unumgänglich.

In der beschriebenen Situation kommt dazu, daß es sich um die einzige geschlossene Station – außer der Forensik – handelt, so daß sich dort Patienten sammeln, von denen die meisten keine oder nur vorübergehende Lebenschancen außerhalb der Klinik, d. h. auch nicht in Heimen haben werden. „Schlangenbrut“ nennt der Stationspfleger das immer wieder, ein handfester Mann, der aber auch immer wieder an das „Geplagtsein“ der Patienten erinnert, wenn die Sprache auf das Thema der Aussichtslosigkeit und Therapieresistenz kommt.

Unter den MitarbeiterInnen war die Betroffenheit sehr groß, teilweise kam in der Sitzung Wut auf, teilweise Mitgefühl. Die Ambivalenz spaltete sich auf einmal – und dies bis zum Ende der Sitzung – bei den beiden Ärztinnen: Die eine Frau, die ältere, psychiatrieerfahrene und immer wieder die Notwendigkeit der Abgrenzung betonende Frau, sagte, daß ihr das Gerede der PatientInnen ganz egal sei und sie nicht berühre – „es geht grad an mir vorbei“ –, sie wisse, daß sie und die anderen Mitarbeiter hier gute und verantwortungsvolle Arbeit machten. Die andere Ärztin, eine jüngere, sicher noch nicht so erfahrene Frau wurde rot, hilflos und verlegen, vielleicht auch wütend; sie wechselte die Ebene und verstand die Anschuldigungen der PatientInnen als Wunsch, die Aggression an „Täter“ zu projizieren bzw. zu delegieren und sich und den toten Patienten als Opfer zu verstehen; sie verstand die Reaktion als Ausdruck der Verzweiflung über das „beschissene“ Leben der Patienten d. h. über ihr Leben, um das sie durch ihre Krankheit betrogen seien.

Meinen Auftrag, über „verborgene Institutionskulturen“ und deren Bedeutung für den Supervisionsprozeß nachzudenken, will ich in folgende Bereiche aufteilen: Nach einer kurzen – sicher nicht ausreichenden – Definition von Institutionen will ich mit Hilfe psychoanalytischer Theorieelemente dem „Verborgenen“ auf die Spur kommen. Zum Schluß will ich die Folgen der Erkenntnis für den Supervisor bzw. für den Supervisionsprozeß diskutieren.

Die Begrenzung auf Institutionen klinischer und sozialer Praxis wird bereits aus dem Beispiel deutlich; wenn ich im folgenden von „Klinik“ spreche, so meine ich nicht nur das Krankenhaus, sondern auch die Psychiatrie und Einrichtungen stationärer Altenhilfe.

Institutionskulturen und verborgene Institutionskulturen

Institutionen sind ein unverzichtbarer Teil der menschlichen Gesellschaft; sie begleiten unser Leben, wir „durchlaufen“ sie wie z. B. die Schule, wir gehen sie ein wie z. B. die Ehe oder wir suchen sie zu verändern, z. B. in eheähnlichen Gemeinschaften. Sie sind also menschlich in dem Sinne, als

sie zum Menschen gehören wie auch daß sie von ihm geschaffen sind. Dabei können sie – in einem anderen Sinn – durchaus unmenschlich sein, z. B. Konzentrationslager.

Schüle (1987, S. 9) konstatiert, daß der Institutionsbegriff zwar überall gebraucht werde, daß aber wenig Konsens darüber bestehe, wie exakt er zu verwenden sei. Diesen Dissens kann ich hier nicht auflösen, sondern übernehme eine gängige Definition: Institutionen sind Ordnungsgestalten für Aufgaben einer Gesellschaft; diese Ordnungsgestalten versuchen, die anstehenden Aufgaben sinnhaft zu lösen, wobei sie entweder durch Tradition oder durch Recht abgesichert sind.

Der Begriff „Kultur“ in diesem Kontext meint die spezifischen Denk- und Lebensmuster, Verhaltens- und Erlebensweisen, die in wechselwirkender Weise zwischen Institution und Individuum entstehen.

Arbeitsweisen, Umgangsstile und Kommunikationsstrukturen sind berufskulturell beeinflusst und institutionsgeschichtlich geprägt; sie prägen ihrerseits das Identitätsgefühl des Individuums. Das hört sich instrumentell an und so ist es auch auf dieser Ebene – aber es ist auch nur ein Teil des Gesamtpakets.

Ich beziehe mich auf Mary Douglas, die sich in ihrer Ritualstudie mit „Stil“ auseinandersetzt: Die Übernahme eines Stils – in unserem Sinne einer Kultur – gibt Sicherheit und Identität, macht aber gleichzeitig auch abhängig und kanalisiert Verhalten, Denken und Fühlen (1984, S. 101 f.). Soziale Kontrolle wird auch über Institutionen ausgeübt, deren Kultur man oft unbewußt, wenigstens unreflektiert übernimmt, dadurch dazugehört und sich gleichzeitig in der Fülle seiner Ausdrucksmöglichkeiten einschränkt. Mary Douglas bezeichnet Rituale und Stile als Formen „restringierten Codes“ (Douglas 1984, S. 53).

Institutionen haben auch mit Gefühlen zu tun, Gefühle, die an den jeweiligen Auftrag gebunden sind, und Gefühle, die die Institution selbst beim Individuum entfacht und entfaltet. Diese institutionelle Bedingtheit von Gefühlen darf nicht (nur) individualisiert werden, sondern muß auch unter dem Aspekt der Eigenart einer Institution betrachtet werden.

Gefühle in Institutionen, Gefühle über Institutionen gehören mit zu dem, was die „Verborgenen Institutionskulturen“ ausmacht. Es geht darum, hinter die Strukturen und die Funktionen, hinter die formalen Kommunikationsstrukturen und Konzeptionen zu schauen und das Unbewußte, das Halbbewußte oder das Verheimlichte (was durchaus „unheimlich“ sein kann) herauszufinden.

Keine Theorie ist geeigneter, die Gefühle in Institutionen und Vor- und Unbewußtes wie auch (Un-)Heimliches zu betrachten, als die Psychoanalyse, was hier nicht weiter begründet werden soll. Ich spreche von

„heimlich“, wenn Dinge und Ereignisse vor den Augen der Öffentlichkeit geheim gehalten werden sollen, ich spreche von „unbewußt“, wenn Dinge geschehen, deren Bedeutung den Menschen nicht klar ist, oder deren Bedeutung so verändert werden müssen, daß sie nur noch entstellt wahrgenommen oder gar ganz vergessen, d. h. verdrängt werden. Geheimnisse gibt es überall, in einer Person, in einem Paar und einer Familie, in Gruppen und Teams, in gesellschaftlichen Subgruppen und in ganzen Gesellschaften.

Die Anwendung der Psychoanalyse auf Institutionen

Die psychoanalytische Theorie, ursprünglich als Theorie menschlicher Individuen entfaltet, hat längst ihre Erweiterung durch die Anwendung auf andere Gebilde erhalten: Sie wird angewandt auf Paare und Familien, auf pädagogische Situationen und Konzepte, auf Gruppen und Gesellschaften; die Übertragung auf Institutionen allerdings ist merkwürdig dürftig. Sogar das Buch von Wolfgang Mertens „Seele im Unternehmen“ (1991) behandelt nicht die Seele des Unternehmens, sondern die Seelen der Individuen, die in Unternehmen arbeiten. Dabei bietet die Gruppenanalyse ebenso wie die Ethnopschoanalyse Ansätze, eine Institution als Ganzes zum Betrachtungsgegenstand zu machen und vom Unbewußten einer Gruppe, einer Gesellschaft und damit einer Institution zu sprechen.

Der strukturelle und zweckrationale Aspekt kann erweitert werden durch Aspekte des inneren Lebens, der inneren Realität einer Institution, die sich hinter den Kulissen abspielt. Die Kulisse ist ein Ort der Rationalität; dahinter arbeitet das scheinbar Irrationale, von dem die Psychoanalyse behauptet, daß es das nicht gibt: Wenn man das Unbewußte entschlüsseln kann, wenn man das Heimliche, Verheimlichte finden und betrachten kann, verliert es seinen Charakter der Irrationalität, wird Teil des Gesamten und trägt zum Verstehen der Komplexität, aber auch zum Verstehen von „unverständlichen“ Ereignissen bei.

Für den hier diskutierten Gegenstand, Institutionen, meint Psychoanalyse, den Fokus auf bestimmte Merkmale von Institutionen zu richten, wenn man so will: auf ihre inneren Realitäten. Da Institutionen aber selbst nicht mitteilbar sind, müssen wir den Weg über die in ihnen lebenden und arbeitenden Menschen samt ihren Interaktionen und Gepflogenheiten nehmen. An ihnen kann man am ehesten erkennen, welche Dynamiken, unbewußte wie bewußte, in Institutionen entstehen und ablaufen.

1. Der psychoanalytische Blick

Welche Instrumentarien stellt die Psychoanalyse denn nun zur Verfügung? Übertragbar auf Institutionen scheinen mehrere Theoreme aus der Psychoanalyse zu sein, die hier nur genannt, nicht diskutiert werden sollen:

Das topische Modell wurde bereits benannt, das Strukturmodell kann helfen, Institutionen in Es-, Ich- und Über-Ich-Institutionen einzuteilen; Persönlichkeitsmuster und Institutionen hängen zusammen, also schizoide, depressive etc. Institutionen; das Modell von institutioneller Übertragung und Gegenübertragung ist für die Supervision von großer Bedeutung; das Modell von Stierlin (1971) über Beziehungsmodalitäten ebenso wie Jürg Willis Kollusionsmodell (1986) können übertragen werden. Die Liste wäre zu erweitern.

Drei weitere Spuren möchte ich genauer verfolgen: Das Konzept der Angstbindung durch Institutionen, das Konzept der Familisierung von Institutionen und das Konzept der Ausgrenzung, genannt die „kannibalische Ordnung“. Alle Ansätze fügen sich zusammen in der Theorie, daß Institutionen Orte der Abwehr sind.

2. Institutionen als Orte der Angstbindung

Während Arnold Gehlen (1961) Institutionen vor allem unter dem Aspekt ihres Instinktersatzes und damit nur *indirekt* unter dem Aspekt der Angstbefriedigung betrachtet, betrachtet Harald Pühl (1988 und 1994) sie *explizit* unter dem Aspekt der Angstbindung.

Nach Gehlen erfindet und gründet der Mensch als Ersatz für die verloren gegangenen Instinkte Institutionen, die Produkte herstellen und Verhaltensweisen kanalisieren. Institutionen haben einen Stabilisierungsauftrag, der gesellschaftliches Handeln effektiv, dauerhaft und normierbar macht. Dabei geht es auch um die virtuelle Erfüllung, d. h. um die Bereitstellung von Erfüllungen, auch wenn sie nicht ständig abgerufen werden müssen. Darüber hinaus regeln Institutionen Beziehungen, indem sie „Triebe“ kanalisieren und durch Rechtsformen binden, z. B. in der Ehe.

Nach Gehlen (1964, S. 8) haben Institutionen angesichts der unwahrscheinlichen Plastizität, Formbarkeit und Versehrbarkeit des Menschen eine geradezu fundamentale Bedeutung. „Alle Stabilität bis in das Herz der Antriebe hinein, jede Dauer und Kontinuität des Höheren im Menschen hängt zuletzt von ihnen ab“. Der Mensch könnte sich als „Mängelwesen“ mit seiner „Instinktreaktion“, seinem „Antriebsüberschuß“ und

seiner „Weltoffenheit“ in der „unmittelbaren rohen Natur erster Hand gar nicht halten“, sondern er muß Natur verändern und sie sich ihr anpassen (Gehlen 1961, S. 69 f.). Seine Intelligenz, mit der er die Außenwelt verändert und Gewohnheiten herausbildet, ermöglicht ihm das Überleben. Wenn der Mensch seine schwach ausgebildeten Instinkte nicht ersetze durch Gewohnheitsverhalten, Regeln und durch Institutionen, würde die menschliche Kultur chaotisch.

Gehlen begründet seine Theorie der Institutionen durchaus konservativ: Eine Schwächung von Institutionen setzt er mit Schwächung der Kultur, ihre Auflösung mit Chaos gleich – was angesichts von Institutionen wie Konzentrationslager als Disziplinierungs-, Ausgrenzungs- und Vernichtungsinstitution eine abenteuerliche, weil nicht differenzierte Wahrheit ist.

Unabhängig von dem konservativen Blick auf die Gesellschaft aber könnte man seine These in die Nähe von Pühls These der Angstbindung durch Institutionen setzen, wengleich sich diese These explizit auch mit der Verarbeitung von Gefühlen durch Institutionen auseinandersetzt.

Angst und die Notwendigkeit ihrer Abwehr entsteht aus dem Bedarf und den Bedürfnissen heraus, die Kontrolle und die Handlungsfähigkeit über die Umwelt zu behalten, wenn diese bedroht sind. Wenn man diese These vom Einzelfall wegnimmt, kann man daraus schließen, daß Institutionen entstehen oder gegründet werden, um Menschen vor dem Kontrollverlust und der Handlungsunfähigkeit zu bewahren.

Je größer diese Ängste sind, die in Institutionen gebunden werden, um so martialischer sind Institutionen aufgebaut, z. B. strukturell sichtbar in straffer Hierarchie, in klaren Rollen und positionsorientierter Interaktion. Militär, Kirche, Gefängnis und Klinik lassen von ihrer Struktur her auf ihren Abwehrcharakter und ihren Umgang mit Bedrohlichkeit schließen.

3. Die Familisierung von Institutionen

Im ersten Punkt soll die Perspektive von der Gesellschaft auf die Institution unter dem Aspekt der Familisierung von Institutionen eingenommen werden. Im zweiten Punkt wird die Perspektive von innen heraus auf die Institution unter dem Aspekt der Familisierung gerichtet.

Jürgen Habermas fragt in einem berühmten, wenn auch älteren Aufsatz danach, ob komplexe Gesellschaften eine „vernünftige“ Identität entwickeln könnten, und grenzt diesen Begriff gegen „falsche Identität“ ab: Er spricht in Anlehnung an Hegel von einer „falschen Identität“, wenn die Einheit eines in seine Momente zerfallenden Lebenszusammenhanges nur noch gewaltsam aufrecht erhalten werden kann (Habermas 1976, S. 22).

„Vernünftige Identität“ heißt demnach, daß die Komplexität erhalten und ausgehalten bleiben kann.

Dies will ich übertragen: Können komplexe Institutionen eine „vernünftige“ Identität herausbilden? Warum werden viele Institutionen familisiert?

Archaische Gesellschaften sind durch Verwandtschaftsbeziehungen bestimmt und haben mythische Weltbilder. Die sozialen Beziehungen in Familie und Stamm bilden die Grundstrukturen und dienen als Deutungsschema, die Natur wird vermenschlicht und das menschliche Zusammenleben als natürlich deklariert. Das mythische Denken baut ein Spiegelbild zwischen Natur und Kultur auf, für das sie vor allem mit dem Familienmodell arbeitet.

Moderne Gesellschaften dagegen leben mit einer Spaltung: einerseits kann der Mensch eine Ich-Identität erwerben, die in universalistischen Strukturen wächst, andererseits ist er verhaftet an eine kollektive Identität, sei es an einem Volk oder einem Staat haftend. Die wichtigen Unterscheidungen zu den archaischen Formen gesellschaftlichen Lebens sind der selbstreflexive Anteil und der revisionsfähige Status.

Diese beiden Positionen sollen unter Auslassung der Stadien der hochkulturellen Zwischenschritte (nach Habermas) auf klinische Institutionen übertragen werden:

Institutionen, vor allem Institutionen mit Tradition erinnern auch heute – trotz aller Komplexität und Elaboriertheit – an archaische Kulturen.

Oft reproduzieren Kliniken und Berufsgruppen in Kliniken klassische Familienbilder: den pater familias gibt es ebenso wie die Mutter, die Rollenverteilung entspricht einem erst heute langsam sich auflösenden oder auslaufenden Familienmodell. Und da eine richtige Familie auch Kinder hat, werden Patienten in diese Rolle gebracht, denn, das weiß man ja auch aus der Rollentheorie: Rollen bestimmen sich nie per se, sondern immer nur in Abgrenzung und in Komplementarität. Der Arzt braucht den Patienten ebenso wie die Schwester, sonst gäbe es seine Rolle nicht.

Freud (1912) hat dem klassischen Gegensatzpaar „Kultur und Natur“ ein anderes hinzugefügt: „Kultur und Familie“. Er versucht den Antagonismus der beiden Systeme anhand des Inzestverbotes herauszuarbeiten: Das Inzestverbot sprengt die Familie, zwingt sie dazu, Angehörige frei zu geben und neue Verbindungen zuzulassen.

Erdheim (1995, S. 20) verortet den mächtigsten Teil dieses Konflikts zwischen Familie und Kultur in die Adoleszenz: „Adoleszent zu sein heißt, von der Ordnung der Familie zur Ordnung der Kultur überzugehen.“ Die erste, sinngebende Instanz muß verlassen werden, muß sich in

einem anderen, größeren System orientieren und seine Identität erweitern. Dieser teilweise schmerzhafteste Prozeß verleitet manchmal dazu – *und da liegt die Parallele zur Institution* –, Strategien zu entwickeln, die Spannung zu reduzieren, entweder durch Familisierung der Kultur oder durch Kulturisierung der Familie: „das Zusammenfallen der Spannung, die Familie und Kultur auseinanderhalten, schafft im Individuum die Illusion einer familienhaften Institution“.

Die Idealisierung der Familie führt dazu, Institutionen zu familisieren, damit diese Leistungen wie Liebe, Geborgenheit und Wärme spenden mögen. Erdheim bezeichnet dies als Regression, Regression aber ist ein Abwehrmechanismus. Dieser richtet sich gegen eine Komplexität, die unüberschaubar geworden ist und die Identität des Individuums brüchig werden läßt, und der sich in der Klinik zusätzlich richten könnte gegen überbordende Angst.

Klinische Institutionen sind unter diesen Aspekten besondere Institutionen: Oft genug geht es ja um die elementarsten Dinge des Lebens, nämlich um das Überleben. Von daher wird verständlich, daß eine solche Institution besonders anfällig ist für Familisierungstendenzen. Einerseits gibt es den Wunsch, die Institution möge mit Gefühlen der Geborgenheit und Fürsorglichkeit kompetenter Eltern auf die Gefühle der Angst und Verlassenheit der Kinder eingehen, andererseits trägt die Familisierung zu der oben erwähnten Rollenverteilung bei.

Zum Beispiel wird die Interdisziplinarität als Kooperation zwischen zwei (und mehr) unterschiedlichen Berufssystemen mit je eigenen Identitäten unter diesem Aspekt in ihrem Prozeß des Erwachsen-Werdens beeinträchtigt und zurückgeworfen in den Schoß der Familie.

Perspektivwechsel:

Wenn Institutionen familisiert werden – und in der Klinik bietet sich das durch die Aufgaben und die damit verbundenen Gefühle an oder legt sich zumindest nahe –, dann will ich mit einem von vielen Modellen zur Analyse der Familie die Institution betrachten.

Michael Buchholz unterscheidet drei Perspektiven auf die Familie, von denen vor allem die dritte hier interessiert: die institutionelle, die ideologische und die unbewußte Perspektive.

Mit institutioneller Perspektive ist vor allem die Balance im Verhältnis von Institution und Person im Kontext des gesamtgesellschaftlichen Feldes gemeint: Personen sind durch Institutionen, z. B. die Familie, an andere Systeme angeschlossen. Dann versteht Buchholz unter „ideologischer Perspektive“ der Familie die interaktive Produktion von Ideologien, die das Bedürfnis von Regeln befriedigen helfen; um die Kohäsion, den Zusammenhalt zu ermöglichen, werden Selbsttäuschungen und Interpreta-

tionen in Kauf genommen. Auch dies kann hier nicht diskutiert werden. Übernommen werden soll der Begriff der „unbewußten Familie“ bzw. der „unbewußten Institution“, die weiterhin betrachtet werden soll unter dem Aspekt ihrer Abwehr.

Familie wird als „Gegenstruktur zur Gesellschaft“ bezeichnet (Rosenbaum 1973). Die Familie bietet (oder soll bieten) den Ort der Geborgenheit und ist deshalb Sehnsucht vieler Menschen. Sie bietet und fordert aber auch noch mehr, wie die verschiedensten Familientherapeuten herausgestellt haben: Loyalitätsbindungen und -forderungen, Geheimnisse, Schuld und Sühne, manchmal über Generationen hinweg. Als Ort von viel Heimlichem, Unbekanntem, Verdrängtem, Abgespaltenem, aber auch Geborgenheit oder wenigstens der Hoffnung darauf usw. ist sie auch ein Ort gegen die Komplexität der Gesellschaft. Wenn Institutionen familisiert werden, teilen sie den Aufgabenkatalog auch der „unbewußten Familie“: sie werden auch zu Orten der Abwehr. Die Familisierung von Institutionen ist also offenbar ein Versuch, die Komplexität zu reduzieren auf vertraute, überschaubare Strukturen mit den Gefühlen – den tatsächlichen oder den ersehnten – der Kindheit.

4. Mentzos' Theorie der institutionalisierten Abwehr

Was bisher diskutiert wurde, kann man mit dem Ansatz von Stavros Mentzos zusammenfassen. Er definiert Institutionen folgendermaßen:

1. Institutionen sind zweckrational aufgebaut, d. h. sie regulieren und sichern Arbeitsverteilung und Leistungsfähigkeit, aber sie haben auch noch andere Inhalte.
2. Institutionen stützen sich auf gemeinsame Werte, Einstellungen und gefühlsmäßige, oft nicht klar erkennbare und definierbare Motivationen.
3. Institutionen stellen Handlungs- und Beziehungsmuster dar, die gekennzeichnet sind durch zentrale Ordnungswerte in der Antriebsstruktur der Gesellschaftsmitglieder (Bühl 1973, zit. nach Mentzos 1990, S. 80).
4. Deshalb sind Institutionen prädestiniert, neben den sachlichen Funktionen auch psychosoziale Abwehrfunktionen zu übernehmen. Abwehrleistungen sind Leistungen des Ichs gegen unangenehme Reize, Gefühle, Vorstellungen und Situationen. Sie richten sich gegen alles, was Angst macht.

Übertragen wir das also auf Kliniken, auch auf die Psychiatrie und die Einrichtungen stationärer Altenarbeit.

Das Krankenhaus ist ein Ort, in dem es für viele Menschen um Existentielles geht: es geht um Gesundwerden oder Krankbleiben, oft geht es um Leben und Tod, für die Angehörigen um Wiederbekommen oder Abschiednehmen. Wenn man Mentzos folgt, dann hat die Klinik auch die Aufgabe, das Schlimme, das Befürchtete zu beherbergen, aus dem individuellen Lebensbereich wegzunehmen, um damit Ängste zu reduzieren und Hoffnungen zu wecken durch die dort versammelte Kompetenz. Das Krankenhaus hilft uns also, über Rollenangebote die Ängste, was mit uns oder unseren Mitmenschen geschehen könnte, zu binden, abzuwehren und zu beruhigen.

An einem Punkt ist Mentzos allerdings sehr unklar: Er unterscheidet nicht, ob Institutionen den Individuen „nur“ den Platz bieten für ihre ganz persönlichen Abwehrbedürfnisse und damit für den Umgang mit ihren *persönlichen Ängsten*, oder ob Institutionen selbst sich bereitstellen zur Abwehr, so daß die individuellen Ängste dort ihren Abwehrplatz erhalten, aber die Individuen auch *verpflichtet* werden, gesellschaftliche Ängste über *institutionalisierte Abwehrvorgänge mitzutragen*.

Die zweite Denkmöglichkeit ist dabei die eigentlich bedeutsame; um es ganz anspruchlich auszudrücken: Die Menschheit selbst schafft sich – und mit dieser Überlegung will ich keineswegs irgendwelche Archetypen zitieren – für ihre drückendsten Probleme Orte der unbewußten Be- und Verarbeitung. Institutionen sammeln die Befürchtungen und Ängste, beherbergen sie in einem familienähnlichen Schoß und stellen spezifische und in der Regel ausreichende Abwehrmöglichkeiten zur Verfügung. Dann wären sie, um mit Erdheim (1984, s. u.) zu sprechen, auch der Ort der *Produktion* von Unbewußtheit.

Zu diesen Abwehrmöglichkeiten gehören sehr unterschiedliche Vorgänge, z. B.:

- die nach außen gerichtete und die ins Gegenteil verkehrte Form von Aggression in einen Verteidigungsauftrag beim Militär;
- die Kasernierung menschlichen Leidens und menschlichen Sterbens in eine scheinbar kompetente Institution;
- die Entfernung Psychisch Kranker und Geistig Behinderter durch Anstalten;
- die grenzenlose Apparatedizin im Gegensatz zur Pflege, die tragen und aushalten muß, wo die Versprechen der Apparatedizin nicht eingelöst werden können;
- die Einpassung von Kindern in die Gesellschaft über triebzügelnde und kognitive Institutionen, um den älteren Generationen ein Stück Unbesorgtheit ob der Rivalität und anstehenden „Vatermorde“ zu ermöglichen;
- und vieles mehr.

Damit soll keineswegs gesagt sein, daß damit die Aufgaben von Klinik, Militär und Schule ausreichend erklärt sind, diese Erklärungen aber sollten bei den offiziellen Aufträgen, die die Institutionen haben, mitbedacht werden. Ein weiterer Auftrag soll eingeführt werden.

5. Das Konzept der Ausgrenzung oder die „kannibalische Ordnung“

Im Kontext der Diskussion um die Totalität von Institutionen kann man die Typisierung Goffmans (1972) in den Alltag übertragen. Dann scheint die Mehrheit der beschriebenen Institutionen „Hospitäler“ zu sein, zu denen auch Gefängnisse, Klöster und Militär gehören. Die Binnenwelten, die diese Institutionen herausbilden, sind dem Kampf gegen das Böse gewidmet. Dieser Kampf kann teilweise obskure Formen im Sinne von Ritualen annehmen. Weidmann (1990) hat solche Rituale für das Krankenhaus z. B. als Ritual der „Erscheinung“ (Visite) oder als „Vertreibung des Bösen“ (Krankenhaushygiene) beschrieben.

Die Geschichte der totalen Institutionen als Kampf gegen das Böse ist von dem Ethnologen Jean Attali (1981) am eindrucksvollsten beschrieben worden. Diese Theorie gibt den Blick frei auf den kulturellen Umgang mit Angst. Sie erklärt weiterhin die Institutionalisierung bestimmter Personenkreise, z. B. Alte, psychisch Kranke oder geistig Behinderte sowie deren Verfolgung.

Bevor die Götter überall als Schöpfer, Richter und Beherrscher der Menschen aufgetreten sind, schreibt Attali (1981, S. 21 f.), waren die Menschen der Krankheit gegenüber machtlos. Die Natur war unbeherrschbar und der Mensch mußte Krankheit und Tod akzeptieren. Gleichzeitig mußte er seinem kurzen, unvorhersehbaren Leben einen Sinn geben. Der erste Sinn des Leidens entstand durch die Vorstellung einer unsichtbaren Welt des Todes, eines Lebens vor und nach der Geburt. Krankheit deutet auf einen Konflikt mit den Toten hin, die sich nun des Lebenden bemächtigen. Der einzige Weg, sich dagegen zu wehren – sagt Attali –, besteht darin, sie zu essen: „Die Toten wurden verspeist, um die Seele vom Körper zu trennen“ (Freund 1994, S. 66; ausführlicher vgl. Bauer/Gröning 1995a, S. 45 ff.).

Auch das Christentum setzt, wie viele Religionen vor ihm und viele Religionen der heutigen Zeit, Krankheit mit Sünde, Heilung mit Bekehrung gleich. Nicht der Arzt heilt, sondern der Priester. Im Mittelalter – nach Attali – wird die politische Macht zuständig für das Leiden. Die Eliten antworten auf sich verbreitende Krankheiten und Epidemien mit einer

Polizei, deren Aufgabe es ist, die Kranken von den Gesunden zu trennen und um „die Armen unter Kontrolle (zu) halten“ (Attali 1981, S. 80).

„Jean Attali stellt in diesem großartigen Entwurf einen Aspekt dar, wie das Verhältnis von Institution und Gesellschaft verstanden werden kann. Das Verrückte, Kranke und Übel wird ausgesondert, weil es die Gesellschaft zerstören, zumindest die gesellschaftliche Ordnung bedrohen könnte. Jean Attali gibt auch den entscheidenden Hinweis, daß es eben ein Verhältnis von Gesellschaft und Institution gibt. Dieses Verhältnis ist möglicherweise nicht durch den Auftrag des Heilens geprägt, sondern mehr durch den Auftrag des Verwahrens und der Kontrolle darüber, daß das Übel auch sicher genug verwahrt ist“ (Freund 1994, S. 67).

Wenn man Freund (1994, S. 67) folgt, dann geht es weniger darum, z. B. Verrücktheit zu heilen, sondern um die Inszenierung der Absonderung.¹

Attalis Theorie ist nicht nur eine Geschichte des Hospitals, sondern eine Institutions- und Kulturgeschichte. Institutionen gründen sich, um die Gesellschaft vor dem Bösen zu schützen – oder vor denjenigen, die als Träger des Bösen identifiziert werden. Diese Angstquellen zu eliminieren oder zumindest zu kontrollieren, ist vordringliche Aufgabe der Institution. Dazu bedient sie sich einerseits strenger Regeln, andererseits magischer Handlungen. Die Aussonderung dient also der Angstabwehr, der Vorgang der Aussonderung ist an Institutionen gebunden, die dadurch eine ihrer wichtigen – nach Attali und Freund womöglich ihren wichtigsten – Auftrag erhalten.²

Verborgene Institutionskulturen und das „Szenische Verstehen“

Die Analyse abschließend bemühe ich Mario Erdheim, der davon spricht, wie Gesellschaften selbst mithelfen, Unbewußtheit herzustellen. Erdheim (1984) findet diesen Vorgang vor allem bei Wahrnehmungen aus der sozialen Realität: Diese Wahrnehmungen werden mit Gefühlen des Wahrnehmenden durchsetzt und in der Regel dadurch interpretiert und verändert; sie können den Bezug zu Raum und Zeit verlieren und letztendlich kaum oder nicht mehr durch Erfahrung korrigierbar sein (a. a. O., S. 210). Sie verschmelzen mit den frühen Wünschen des Individuums und drängen dann wieder in veränderter Form in das Bewußtsein hinüber.

Wenn die äußere Situation genügend starke Reize anbietet und damit nicht akzeptierte Gefühle zu wecken droht, dann muß das Ich gegen die äußere Situation Abwehrsysteme einsetzen.

Die Gesellschaft bestimmt mit, was dem Bewußtsein zugänglich werden darf und was nicht. Das Gesellschaftlich-Unbewußte setzt sich zu-

sammen aus Denk-, Fühl- und Handlungsverboten und damit den von Generationen verdrängten Inhalten, – dies deshalb, weil jede Gesellschaft bestimmte Phantasien, Wünsche, Triebe etc. genehmigt und andere zur Verdrängung verurteilt. Menschen einer gemeinsamen Gesellschaft, aber auch Mitglieder gesellschaftlicher Subgruppen haben somit auch ein gemeinsames bzw. ähnliches Unbewußtes und gemeinsame oder ähnliche Konflikte, unabhängig natürlich von der individuellen Biographie mit ihren Ereignissen, Objektbeziehungen und Tribschicksalen. Kulturen und Gesellschaften fordern die Verdrängung von Manifestationen des Psychischen, wenn sie sich bedroht fühlen in ihrer Existenz.

Auf Institutionen übersetzt heißt das: Abwehrmechanismen und die geforderten Anpassungsmechanismen, z. B. die Identifikation mit einer Rolle, spiegeln nicht nur im Individuum das Unbewußte der Institution wider, sondern bestätigen das Unbewußte einer Institution in seiner Existenz. Je mehr Mitglieder dieses Unbewußte tragen und managen, um so stabiler wird es erhalten bleiben.

Was Mario Erdheim das Gesellschaftlich-Unbewußte nennt, übertrage ich auf die Institution und nenne es das „Institutionell-Unbewußte“. Wenn das Gesellschaftlich-Unbewußte all das einsammelt, was die Stabilität der Kultur bedroht, also in erster Linie scheinbar unpassende Gefühle, so manifestiert sich im Institutionell-Unbewußten einerseits all das, was die Stabilität der Institution bedroht, andererseits das, was die Gesellschaft an die Institution delegiert und „nicht mehr wissen will.“

Die Kulturen, die sich hinter den Kulissen abspielen, sind nicht nur heimliche und/oder unbewußte Aufträge, sondern sind auch Verhaltensweisen und Interaktionsrituale.

Das Beispiel, das ich zu Beginn aufgerollt habe, habe ich mit der Überschrift „Szenisches Verstehen“ gekennzeichnet. Lorenzer (1973) unterscheidet logisches, psychologisches und szenisches Verstehen. Im therapeutischen Prozeß kommt man über das logische Verstehen des Gesprochenen zum roten Faden der Mitteilungen des Klienten und versteht ihn in seiner Aussage über seine Erlebnisse. Das Verstehen der inneren und äußeren Realität, der Sinnzusammenhänge, in die der Analysand ständig Einblick gibt, ist die dritte Ebene. So ist psychoanalytisches Verstehen das Verstehen der aktuellen Situation, der infantilen Situation und der Übertragungssituation. Die Beziehungsmuster des Subjekts zu seinen Objekten und der Interaktion der Subjekte macht das szenische Verstehen aus. Ein Trieb kann wie eine Objektbeziehung immer nur szenisch wahrgenommen werden, anders ausgedrückt: in seiner/ihrer Repräsentanz. Jede Szene ist also eine Veräußerung von Trieb- wie Objektrepräsentanzen. Lorenzer spricht vom Evidenzerlebnis des logischen und psychologischen Verste-

hens; beim szenischen Verstehen ist das Evidenzerlebnis an Interaktionsmuster geknüpft. Unterschiedliche Erlebnisse können durch Interaktionsmuster als Ausprägung ein- und derselben szenischen Anordnung erkannt werden, neue Erlebnisse passen in die bereits gefundenen Muster, wobei sich der Sinn oft erst im nachhinein erschließen läßt. „Einzelrollen werden als Teil eines umfassenden Situationsarrangements, eines vielschichtigen Dramas ... gesehen“ (Lorenzer 1973, S. 147).

Nun möchte ich mein Beispiel vom Anfang nochmals aufnehmen.

Es geht zunächst einmal um Aggression, um heimliche Aggression, vielleicht sogar um unbewußte Aggression. Bauriedl spricht von der „Wiederkehr des Verdrängten“ (1986) und definiert den Suizid als einen Versuch, diese Wiederkehr zu unterbinden: „Nichts Bedeutsames läßt sich wirklich endgültig beseitigen. ... Wo sehr viel Verdrängtes unter Kontrolle gehalten werden muß, entsteht wegen dieser Kontrollnotwendigkeit immer mehr Starrheit innerhalb der Person und zwischen den Personen (1986, S. 90). Der suizidale Patient erspare sich die Angst vor dem Leben durch Abwehrformen, die den Lebenswunsch in einen Todeswunsch verkehren.“

Bei der Verarbeitung des Suizids richten die Patienten ihr Mißtrauen und ihre Aggression gegen die Ärztinnen und PflegerInnen. Sullivan (1980) – ich berufe mich auf Freund (1994, S. 68 f.) – prägt den Begriff der Nicht-Ich-Anteile der Persönlichkeit, die ein desintegriertes Schattendasein in der Psyche führen und die aus Erfahrungen heftiger Angst herrühren. „Gerade in der Arbeit mit psychisch gestörten Menschen ist die Reintegration solcher Nicht-Ich-Anteile des Therapeuten und Patienten äußerst wichtig“ (Freund 1994, S. 69).

Was in dem Beispiel passiert, ist die „Abwehr zu zweit“, die „*défence à deux*“, nicht die „*folie à deux*“: Die eine Ärztin, obwohl (oder gerade weil) sehr erfahren, benutzt den gleichen Abwehrmechanismus: sie richtet die Aggression nach außen, möglicherweise zum Selbstschutz, denn ein Suizid ist immer mit Schuldgefühlen und Aggression verbunden. Eine Station mit chronisch kranken Psychotikern steht ständig vor der Erkenntnis, daß die Nicht-Ich-Anteile nicht integriert werden können. Die Aggression der Ärztin wird auch nicht als Aggression geäußert bzw. erkannt, sondern verpackt sich in dem kühlen, rationalen Denken: Wir machen gute Arbeit – und es ist ungerecht, uns anzugreifen.

So wie der Suizidant sich die Angst vor dem Leben erspart, erspart sich die eine Ärztin analog die Angst, die in der Arbeit mit schwer (psychisch) Kranken einhergeht, indem sie den Affekt abspaltet.

Suizid ist Aggression wie auch Regression und Freuds Konzept des Todestriebes scheint hier zu seiner Rechtfertigung zu gelangen: Es ist die

totale, scheinbar ambivalenzfreie Richtung der Aggression gegen sich selbst. Dagegen richten die Mit-Patienten die Aggression vehement nach außen und spalten mögliche eigene Todessehnsüchte ab; und die Ärztin wehrt ihre Angst ab, indem sie ihre Aggression in Kühle und Rationalität verpackt.

Die Spaltung zieht sich durch bis ins Team: Die beiden Ärztinnen verstehen sich nicht mehr, hören auf zu kommunizieren. In der Empörung einiger Mitarbeiter über den Suizid des einen und über die Aggression der anderen Patienten liegt auch eine Spaltung: der Versuch, Recht und Ordnung herzustellen durch die Forderung nach dem selbstverständlichen Primat des Lebens, als wäre Todessehnsucht eines Menschen mit aussichtsloser Perspektive, d. h. der Perspektive des Eingeschlossenseins, der Sedierung, der vorkommenden Fixierung, der Peinigung durch sich selbst und vieles mehr nicht auch nachvollziehbar.

Und weiter: es liegt noch eine Spaltung darin: Die Mitarbeiter, die mit der „Schlangenbrut“ arbeiten müssen, ausgerechnet sie werden bestraft durch die Undankbarkeit eines Patienten. Das Drama des Patienten wird zur Undankbarkeit, möglicherweise auch mit dem Ziel, in einer Institution, in der menschliches Leid in schlimmster Form zusammengeballt ist, nicht Mit-Leiden zu müssen, nicht über eigene Ängste vor Verrücktheit, eigene Angst vor dem Leben und Sehnsüchte nach Ambivalenzfreiheit nachdenken zu müssen.

So liegt in der Szene nicht nur das Drama des Patienten sondern auch das Drama der Station bzw. der Arbeit mit schwer psychisch kranken Menschen, das Drama der Spaltung und der Produktion von Unbewußtheit.

Und noch mehr: Die Inszenierung der Aussonderung erfolgt zwar hier durch den Patienten selbst, seine Aussonderung ist aber eine Antwort auf die ihm geschehene Aussonderung. Der Begriff der „Schlangenbrut“ macht das Ausmaß der Aggression und der eigenen Scham deutlich, die Verwahrung durch die Klinik trägt Merkmale eines Double-Bind: Der Patient wird aus der Gesellschaft ausgegrenzt in eine Institution mit familienähnlicher Struktur und Kultur; er ist eindeutig unerwünscht; er grenzt sich endgültig selbst aus und es trifft ihn dafür die Aggression.

Die Bedeutung des Entdeckens und der Erkenntnis verborgener Institutionskulturen für den Supervisionsprozeß müßte deutlich geworden sein: Wenn sich Supervisoren nur um Strukturen, Arbeitsteilungen, Rollen etc. kümmern, „damit es wieder rollt“, berauben sie sich und ihre Supervisanden nicht nur um die Erkenntnis der Komplexität sondern tragen letztendlich die Abwehr mit.

Aber: für den Supervisor kann das Folgen haben: „Wer auf Neues, von der Kultur nicht Akzeptiertes stößt, muß auch alle Ängste, Schuldge-

fühle und Verunsicherungen ertragen, die aufgrund jener Verbindungen im Unbewußten zustande gekommen sind“ (Erdheim 1982, S. 221).

Die psychoanalytische Therapie versucht, das Verdrängte, Abgewehrte freizulegen und einen Zugang zum Konflikt zu finden. In der Supervision müßten wir Analoges versuchen bzw. suchen, wir müssen aber damit rechnen, daß die Abwehr wesentlich härter ist als beim Individuum, getragen von einer Institution, gestützt von Strukturen, Interaktionsritualen, Ideologien, Ritualen und vielem mehr. Und doch:

Wenn wir uns der Wiederkehr des Verdrängten stellen, können wir auch deren emanzipatorischen Teil erleben, daran leben und wachsen.

Zum Schluß: Die Codierung verborgener Institutionskulturen

Das Verborgene und Unbewußte aus Institutionen stellt sich am leichtesten sichtbar vor allem in Mythen und Ritualen dar. Weidmann (1990) hat für das Krankenhaus einige Rituale herausgearbeitet, die vordergründig eine Inszenierung von Kompetenz – die „Erscheinung des Herrn“ bei der Visite, hintergründig aber als Inszenierungen der Angstabwehr verstanden werden können. Mythen sind die andere Form der Codierung (vgl. Bauer/Gröning 1995b) – was hier nun nicht weiter verfolgt werden kann.

Eine Idee noch zur Spurensuche in der Sprache, da sie ihrerseits viel ausdrückt: Da werden die Bewohnerinnen eines Altenheims zu „Zuckerschnecken“ gemacht, die allerdings alle nur aus einer Schnabeltasse trinken können; die sprachlichen Entgleisungen in der Medizin und Pflege – allen voran Urologie und Gynäkologie – sind vermutlich bekannt. Als Supervisoren sollten wir auch auf Verniedlichungen achten, hinter denen sich Aggression und Verachtung, aber auch Abwehr von Angst und (eigener) Gewalt verstecken können.

Ein eindrückliches Beispiel für die Codierung von Aggression – was allerdings nichts mit dem Kontext Supervision zu tun hat – ist der Name der Bombe, die Hiroshima zerstörte und die Welt endgültig der Unschuld beraubte – sie wurde personifiziert und zärtlich benannt: „Little Boy“.

Anschrift der Verf.: Prof. Dr. Annemarie Bauer, Oberbadgasse 1, 69117 Heidelberg

Anmerkungen

- 1 Gegenwärtig, sagt Attali (1981, S. 188), sei das Schauspiel der kannibalischen Ordnung kommerziell geworden. Das Schauspiel der Heilung sei konstitutives Element industrieller Konsumption geworden. Trotz aller Modernität sind Krankenhäuser Umschlagplätze für kannibalische Ware, von Spenderorganen bis hin zu Fötalzellen.
- 2 Dabei darf nicht vergessen werden, daß Institutionen auch Orte der Angstproduktion sind, daß sie die Identität eines Menschen zerstören und sich auch gegenüber der Kultur feindlich verhalten können.
Doch das kann hier nicht weiter verfolgt werden.

Literatur

- Attali, Jean (1981): Die kannibalische Ordnung. Frankfurt.
- Bauer, Annemarie (1995a): Versteinerungen und Spaltungen: Schuld und Nicht-Schuld in der Forensischen Psychiatrie. In: Bauer/Gröning 1995a, S. 149-172.
- Bauer, Annemarie und Gröning, Katharina (Hrsg.) (1995b): Institutionsgeschichten – Institutionsanalysen. Sozialwissenschaftliche Einmischungen in Etagen und Schichten ihrer Regelwerke. Tübingen.
- Bauer, Annemarie und Gröning, Katharina (1995c): Institutionskonzepte in der Supervision. In: Bauer/Gröning 1995b, S. 17-69.
- Bauriedl, Thea (1986): Die Wiederkehr des Verdrängten. Psychoanalyse, Politik und der Einzelne. München.
- Buchholz, Michael B. (1993): Dreiecksgeschichten. Eine klinische Theorie psychoanalytischer Familientherapie. Göttingen.
- Buchholz, Michael B. (1990): Die unbewußte Familie. Psychoanalytische Studien zur Familie in der Moderne. Berlin, Heidelberg, New York.
- Douglas, Mary (1986): Ritual, Tabu und Körpersymbolik. Sozialanthropologische Studien in Industriegesellschaft und Stammeskultur. Frankfurt.
- Erdheim, Mario (1995): Anachronizität und Unbewußtheit. Zum Problem der Reproduktion vergangener gesellschaftlicher Wirklichkeiten. In: Gruppenanalyse 5. Jahrgang 1995 Heft 1, S. 9-25.
- Erdheim, Mario (1984): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit. Frankfurt.
- Freud, Sigmund (1912): Totem und Tabu.
- Freund, Hermann (1994): Institutionelle Dynamik von Gewalt und die Stellung des Supervisors in der Institution. In: Gruppenanalyse 4. Jg. 1994, S. 63-78.
- Gehlen, Arnold (1964): Urmensch und Spätkultur. 2. Aufl. Frankfurt.
- Goffman, Erving (1967): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt.
- Goffman, Erving (1972): Asyle. Frankfurt.
- Habermas, Jürgen (1976): Können komplexe Gesellschaften eine vernünftige Identität ausbilden? S. 92-126 in ders.: Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt.
- Lorenzer, Alfred (1970): Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Frankfurt.
- Mentzos, Stavros (1990): Interpersonale und institutionalisierte Abwehr. 2. Aufl. Frankfurt.
- Mertens, Wolfgang und Lang, H.-J. (1991): Die Seele im Unternehmen. (Hrsg.: G. Lenz). Berlin, Heidelberg.

- Pühl, Harald (1988): Angst in Gruppen und Institutionen. Frankfurt.
 Pühl, Harald (1994) : Angst in Gruppen und Institutionen. Der Einzelne und sein un-
 bewußtes Gruppennetz. Hille.
 Rosenbaum, Heidi (1973): Familie als Gegenstruktur zur Gesellschaft. Stuttgart.
 Schüle, Johann August (1987): Theorie der Institution. Opladen.
 Stierlin, Helm (1971): Eltern und Kinder im Prozeß der Ablösung. Frankfurt.
 Weidmann, Reiner (1990): Rituale im Krankenhaus. Wiesbaden.
 Willi, Jürg (1986): Die Zweierbeziehung. Störungsmuster/Klärungsprozesse/Lösungs-
 modelle. Reinbek.

Inge Zimmer

Soziale Konflikte in Gruppen- und Teamsupervision*

Zusammenfassung: Die Autorin betrachtet Konflikte als notwendigen Bestand-
 teil menschlicher Kommunikation und Supervision als einen Ort, an dem das
 offene Austragen von sozialen Konflikten durch Benennen und Verhandeln
 unterschiedlicher Bedürfnisse und Interessen gefördert werden kann. Zum
 Verständnis der komplexen Konfliktdynamik in Gruppen und Teams bietet sie
 Gedanken aus soziologischen, sozialpsychologischen und psychoanalytischen
 Konflikttheorien an und illustriert diese an supervisorischen Beispielen.

Theoretische Grundlagen zum Verständnis sozialer Konflikte

Unter sozialen Konflikten verstehe ich Auseinandersetzungen zwischen
 Personen, Gruppen, „Parteien“, die auf Differenzen über Interessen, Be-
 dürfnisse, Werte, Ziele und Ansprüche beruhen.

Da Menschen verschieden sind, können sie nicht zum gleichen Zeit-
 punkt die gleichen Interessen, Bedürfnisse, Standpunkte und Gefühle
 entwickeln. In einem System, in dem diese Unterschiedlichkeit nicht
 durch Bemächtigung und Unterwerfung geregelt wird, muß es also zu
 Auseinandersetzungen um eben diese Interessen und Bedürfnisse kom-
 men. Der soziale Konflikt ist also notwendiger Bestandteil menschlicher
 Kommunikation. Die Art und Weise, in der soziale Konflikte ausgetragen
 werden, entscheidet häufig über Arbeitsfähigkeit und Zufriedenheit von
 Gruppen und Teams. Ich denke, daß Supervision ein wichtiger Ort zur
 Entwicklung und Gestaltung einer Konfliktkultur sein kann, die Unter-
 schiede akzeptiert und ihre Gegenüberstellung, Analyse und Verhandlung
 ermöglicht.

Soziale Konflikte in Gruppen und Teams spielen sich ab in der Inter-
 aktion zwischen Rollenträgern, eingebettet in gruppale und institutionelle
 Prozesse und unter Beteiligung von individuellem Erleben und Fühlen.
 Das heißt, Verstehenszugänge können sich durch die Analyse der jeweili-
 gen Rollen und Rolleninteressen, der Gruppenstruktur und -interaktion
 und der am Konflikt beteiligten Individuen und ihrem psychischen Erle-
 ben entwickeln.

* Als Vortrag bei der LehrsupervisorInnentagung des FIS 1995 gehalten.

Alle diese Blickrichtungen können zum umfassenden Verständnis der Situation beitragen und werden aus unterschiedlichen theoretischen Konzepten gespeist. Dabei lassen sich rollentheoretisch-soziologische, psychoanalytische und sozialpsychologisch-gruppensystemische Theorieansätze nicht nahtlos miteinander verbinden. Sie bieten vielmehr unterschiedliche Blickrichtungen, mit deren Hilfe soziale Konflikte in Gruppen und Teams wahrgenommen, analysiert bzw. diagnostiziert und verstanden werden können. Mit ihrer Hilfe wird jeweils ein bestimmter Fokus in den Blickpunkt gerückt. Dabei gibt es Ergänzungen, Überschneidungen und Brüche.

Natürlich gibt es auch unterschiedliche Schwerpunkte, Vorlieben, Kompetenzen und Erfahrungen der jeweiligen SupervisorInnen. Ich meine aber, um der Komplexität von sozialen Konflikten in Gruppen und Teams gerecht werden zu können, ist die Auseinandersetzung mit allen drei Ansätzen sinnvoll. Die supervisorische Haltung, die auf dem Hintergrund dieser drei Konzepte wachsen kann, ermöglicht im Umgang mit sozialen Konflikten eine Beziehungsgestaltung, die Handlung und Reflexion, Einfühlung und Abgrenzung, Empathie und Introspektion, Erleben, Beobachten, Analysieren und Diagnostizieren ermöglicht und nötig macht.

Natürlich kann ich nicht die gesamte soziologische, psychoanalytische und gruppensystemische Konflikttheorie darstellen. Ich beschreibe vielmehr einige Aspekte aus den drei genannten Ansätzen, die aus meiner Sicht unmittelbar zum Verstehen von sozialen Konflikten in Gruppen und Teams beitragen können.

Den sozialpsychologisch-gruppensystemischen Hintergrund beziehe ich von Kurt Lewin (1953), die soziologisch-rollentheoretischen Gedanken stützen sich auf Lothar Krappmann (1993) und Uta Gerhardt (1971) und den psychoanalytischen Hintergrund liefert Heinz Müller-Pozzi (1991). Letzteres übrigens sehr empfehlenswert für alle, die den Stand psychoanalytischer Theorie gut verständlich noch einmal nachlesen wollen.

Um aus soziologischer Sicht die Notwendigkeit sozialer Konflikte und die Bedeutung von Konfliktfähigkeit einzelner Mitglieder von Gruppen und Teams zu begründen, möchte ich den Begriff der „balancierenden Identität“ von Krappmann einführen. Damit das Individuum mit anderen in Beziehung treten kann, muß es sich in seiner Identität, in seiner Besonderheit, präsentieren. Durch sie zeigt es, wer es ist. Diese Identität stellt eine immer wieder neue Verknüpfung früherer und anderer Interaktionsbeteiligungen des Individuums mit den Erwartungen und Bedürfnissen dar, die in der aktuellen Situation auftreten. Identität zu gewinnen und zu präsentieren ist ein in jeder Situation angesichts neuer Erwartungen und im Hinblick auf die jeweils unterschiedliche Identität der Kom-

munikationspartnerInnen zu leistender kreativer Akt. Das heißt, daß das Individuum einerseits einen Rückgriff auf frühere Interaktionserfahrungen vornimmt und gleichzeitig in der aktuellen Situation etwas noch nie Dagewesenes schafft. Diese Identität zeigt die besondere Weise, in der ein Mensch in verschiedenartigen Situationen eine Balance zwischen widersprüchlichen Erwartungen, zwischen den Anforderungen der anderen und den eigenen Bedürfnissen, sowie zwischen dem Verlangen nach Darstellung dessen, worin er sich von den anderen unterscheidet und der Notwendigkeit, die Anerkennung der anderen zu finden, gehalten hat. Die soziologisch definierte Identität eines Individuums geht also aus der Auseinandersetzung mit sozialen Erwartungen aufgrund eigener Erwartungen hervor, wobei „eigene“ auch in der Sozialisation gewonnene Erwartungen sind. Somit geht das gesamte soziale System, in dem ein Individuum lebte und lebt in die Identitätsbildung ein.

Wie bereits eingangs erwähnt, kann man davon ausgehen, daß Menschen, die zusammentreffen, nie voll übereinstimmende Vorstellungen über die Situation, in der sie sich begegnen und über das Verhalten, das in ihr verlangt wird, haben. Es ist vielmehr anzunehmen, daß jeder Mensch aufgrund seiner persönlichen Biographie und der besonderen Kombination von Rollen, die er in anderen Interaktionssystemen innehat, eine eigene Situationsdefinition in die Situation einbringt. Eine Übereinstimmung über die Identität der Beteiligten und die Interpretation der Situation ist das Ergebnis eines Prozesses, in dem die unterschiedlichen Erwartungen ausgetauscht und nach und nach einander angeglichen werden. Wenn gar keine Einigung möglich ist, steht Trennung an. Allerdings kann niemand auf jede Interaktion verzichten, falls er eine Identität aufbauen will. Identität entwickelt sich immer in konkreten sozialen Situationen und in der Interaktion mit anderen, die sie anerkennen. Identität bedarf also sozialer Beziehungen, in denen Erwartungen benannt, übernommen und abgelehnt werden können.

Soziale Interaktion verlangt subjektive Interpretationen. Das Individuum muß die Erwartungen der anderen anhören und aufnehmen, es muß seine Identität darstellen, indem es Informationen über seine Positionen gibt und zugleich ausdrücken, daß all das es nicht daran hindern wird, in zukünftigen Interaktionen verändert aufzutreten. Es muß also, um seine Identität und seine Beteiligung an der Interaktion zu sichern, balancieren. Es muß divergierende Erwartungen in seinem Auftreten berücksichtigen und dennoch Konsistenz und Kontinuität behaupten.

Ein Individuum, das seine eigene Perspektive nicht in Interaktionen einbringen kann und sich nur an den Erwartungen anderer orientiert, fällt als Gegenüber aus, bietet keine Lösung für einen Konflikt, keine Bestäti-

gung der Identität der anderen. Die balancierende Identität gewinnt ihre Kraft aus der Nichtübereinstimmung der Erwartungen, der Diskrepanz von Normen und der Offenheit von Interaktionsprozessen. In Verhältnissen, in denen die Diskussion von Erwartungen und Bedürfnissen erlaubt ist, können konkurrierende Normen und Erwartungen Kräfte der Neuinterpretation und Neugestaltung hervorbringen.

Die supervisorische Ermutigung, divergierende Erwartungen und Interessen darzustellen, anzuhören, zu verstehen und zu verhandeln, hat somit auch identitätsfördernde Funktion. Manche Gruppen und Teams erleben es in einem ersten Schritt entspannend, von der Supervisorin oder dem Supervisor darüber aufgeklärt zu werden, daß das offene Austragen sozialer Konflikte, das Vorhandensein unterschiedlicher Interessen, die damit verbundenen Spannungen notwendige Bestandteile der gemeinsamen Arbeitsprozesse sind. Dies bedeutet oft die Infragestellung eines Konfliktverständnisses, das Konflikte als zu vermeidende Störung, als Katastrophe, als schuldhaftes Vorkommnis definiert. Es bedeutet auch die notwendige Auseinandersetzung mit den jeweils eigenen Konfliktängsten.

Neben Fragen der Identitätsbildung beschäftigt sich die soziologische Analyse von sozialen Konflikten vorrangig mit der Bedeutung von Rollen- und Gruppenkonflikten für die Gesamtstruktur. Im Konflikt widerstreitender Personen oder „Parteien“ sind die jeweiligen Rollen mit den entsprechenden Rolleninteressen zu untersuchen. Es gilt, die jeweiligen Rollen auf ihren „legitimen Sanktionsradius“ hin zu diagnostizieren, d. h. Macht, Prestige, Geld, Kompetenzen, die den Konfliktpartnern als Trägern spezieller Positionen zustehen. Dabei sind auch die Ungleichheiten in der Ausstattung von Status und Position in den Blick zu nehmen.

Besonderes Augenmerk sollte man hierbei darauf richten, daß die objektiven institutionellen Spielräume nicht unbedingt identisch mit den wahrgenommenen sind. Vielmehr gilt, daß der Machtbereich von Rolleninhabern umso größer erlebt wird, je machtvoller die Position ohnehin ist. Je größer der Sanktionsbereich, desto eher werden die rollenbezogenen Rechte noch größer interpretiert. Umgekehrt verführt ein geringer Machtbereich dazu, den legitimen Rollenspielraum weiter zu reduzieren. Das führt dazu, daß den Mächtigen mehr Macht, den Abhängigen weniger Rechte zugestanden werden als den Rollenträgern tatsächlich zukommt. Somit wird die Ungleichheit der Rollen vergrößert.

Dieser „Mechanismus komplementärer Verschiebung“ (Uta Gerhardt 1971) ist für die Analyse von sozialen Konflikten zwischen unterschiedlichen Rolleninhabern in der Teamsupervision von Bedeutung, führt er doch häufig dazu, daß die Handlungsspielräume sogenannter „untergeordneter“ Rollenträger nicht voll ausgenutzt werden und mehr Abhängigkeit

erlebt wird als rollenbezogen real vorhanden ist. Hier setzt auch die Aufklärung in der Supervision mit dem Ziel der „Kontrolle von Unten“ an, da ohne diese Kontrolle die Machtbereiche der Mächtigen auszufern drohen. Durch Gegenwehr der Betroffenen gegen die Ausweitung des Handlungsspielraumes vorgeordneter Positionsträger können Konflikte entstehen, die einer solchen Ausweitung entgegenwirken können. Folge eines solchen Konfliktes kann das neue Austaxieren und Definieren der Rollenspielräume sein. Das heißt, da erst die Interpretation der Rollen für das soziale Geschehen von Bedeutung und für Individuen und Gruppen handlungsrelevant ist, muß die Konfliktanalyse sich sowohl auf das institutionell festgelegte als auch auf das interpretierte Rollenbild beziehen. Differenzen müssen in der Supervision aufgeklärt werden.

In Übereinstimmung mit Krappmanns Gedanken zur Identitätsentwicklung geht auch Kurt Lewin in seiner sozialpsychologisch-gruppendynamischen Theorie davon aus, daß jeder Mensch als Mitglied einer sozialen Gruppe handelt, d.h., daß die Situation, das Klima, die Ideologie, die Normen und Umgangsformen der Gruppe ihn maßgeblich beeinflussen. Um das Verhalten eines Menschen zu verstehen, muß deshalb die Gesamtheit der Bedingungen einer Situation, müssen alle einflußnehmenden Faktoren mituntersucht werden. Dabei weist er – ähnlich wie Uta Gerhardt – bezüglich der institutionell festgelegten und der interpretierten Rollenspielräume darauf hin, daß es dabei sowohl um die Bedingungen (z.B. Normen, Werte, Verhaltensmuster etc.) als auch um die Interpretation dieser Bedingungen durch den Einzelnen geht. Lewins Fokus gilt den Gruppen, in denen der Einzelne lebt. Ihre Dynamik, ihre Struktur, ihre Ziele, die Eigenheiten der Gruppe, die Entstehung von Untergruppen oder das Verhältnis von Führenden und Gruppenmitgliedern sind der Mittelpunkt seiner Betrachtungen.

Lewin bezeichnet die Gruppe als „dynamische Ganzheit“. Dabei geht er davon aus, daß jede Veränderung von Einzelnen oder Untergruppierungen eine Veränderung des Ganzen zur Folge hat. Eine Gruppe ist demnach eine dynamische Einheit, deren Mitglieder voneinander abhängig sind. Diese wechselseitige Abhängigkeit aller Mitglieder voneinander nennt er Interdependenz. Dies gilt auch für das Verhältnis zwischen LeiterInnen und MitarbeiterInnen unterschiedlicher Hierarchiestufen. Diese Grundannahme der Interdependenz ist für Supervisionsprozesse in Gruppen und Teams von großer Bedeutung. Oft wird die Abhängigkeit einseitig interpretiert und die gegenseitige Abhängigkeit zwischen Leitung und unterstellten MitarbeiterInnen verleugnet. Damit werden häufig „Untergrundkämpfe“ legitimiert und ausbleibende Auseinandersetzungen begründet. Der Grad der wechselseitigen Abhängigkeit variiert je nach

Gruppengröße, Bedeutung der Gruppe für die Einzelnen und die Berührung lebenswichtiger Dimensionen. Eine Interdependenz besteht sowohl zwischen Einzelnen als auch zwischen vorhandenen Untergruppen und Teilsystemen und zwischen einer Gruppe und ihrer Umwelt. Der Grad der Abhängigkeit zeigt sich im Grad der Identifikation und hohen Empfindlichkeit gegenüber Veränderungen.

Beispiel:

In einem Frühfördererteam eines von Eltern initiierten e.V. zeigen sich einige Mitarbeiterinnen nicht mehr einverstanden mit der Selbstverständlichkeit von Überstunden, der Kompensierung von Stellenstreichungen wegen Geldmangel durch Mehrarbeit und ähnlichen gängigen Praktiken. Es entsteht ein Konflikt zwischen Parteien. Nicht zwischen Leitung und Mitarbeiterinnen, sondern zwischen zwei Mitarbeitergruppen, wobei die Leitung in diesem Konflikt zu einer der beiden Gruppierungen gehört. Die Vorwürfe werden hochmoralisch über „Egoismus“ einerseits und „Ausbeutung“ andererseits ausgetragen. Eine genauere Analyse der beiden Mitarbeitergruppierungen zeigt, daß die Mitarbeiterinnen incl. Leitung der einen Gruppe die Mitarbeiter sind, die diese Frühförderstelle gemeinsam aufgebaut haben, „Gründerzeiten“ erlebt haben, entsprechend hochidentifiziert sind und sich durch jede verändernde Kritik bedroht fühlen. Die „jüngeren“ MitarbeiterInnen definieren ihre Rollen als normale Arbeitnehmersituation und pochen auf ihre Rechte. Ein längerer Verstehensprozeß der institutionellen Geschichte, der Identifikationen, Erwartungen, Ängste und Wünsche der Einzelnen ermöglichte eine allmähliche Aufgabe der oft sehr persönlich ausgetragenen Diffamierungen, ließ den gesamten Prozeß in den Blick rücken und ermöglichte langsam die Entwicklung einer Konfliktkultur, in der die unterschiedlichen Erwartungen immer wieder situativ verhandelt werden konnten.

Lewin beschreibt zwei Kräfte, die in jeder Gruppe für das Individuum wirksam sind: eine, die zu der Gruppe hinzieht, drinnenhält und eine, die von der Gruppe wegtreibt (attraktive und retraktive Kräfte). Das erste Kräftefeld wird durch Anziehung zwischen den Mitgliedern, Interesse an den Zielen der Gruppe, Identifikation mit der Ideologie und dem Wunsch, nicht alleine sein zu müssen, gespeist. Das Gefühl, durch die Gruppe in der Erreichung wichtiger Ziele gehindert zu werden, der Eindruck, die eigenen Interessen seien in der Gruppe nicht aufgehoben, die Angst, alle Individualität aufgeben zu müssen, führen zur Entwicklung aus der Gruppe wegtreibender Kräfte.

Noch einmal zum Team der Frühförderstelle: der gemeinsame Analyseprozeß zeigte, daß bereits einige der „jüngeren“ Mitarbeiterinnen mit Kündigungsgedanken beschäftigt waren, da sie den Eindruck hatten, ihre Interessen fänden kein Gehör. Sie hatten das Gefühl, nicht wirklich zum Team zu gehören, nicht akzeptiert zu sein mit ihrer Haltung.

Lewin nennt diese Unsicherheit über die Zugehörigkeit zu einer Gruppe den „unfesten Boden“. Er weist darauf hin, daß ein solch „unfester Boden“ das Spannungsniveau erhöht und bei Nichtbearbeitung zu Verlassensbestrebungen führt. Die Gruppe hat für den Einzelnen eine wichtige Funktion: sie vermittelt Sicherheit, Zugehörigkeitsgefühle, ist Quelle für Anerkennung und Bestätigung, bietet einen sozialen Status und kann Bedürfnisse befriedigen. Dabei ist es wichtig, daß der/die Einzelne innerhalb der Gruppe ausreichend individuellen Lebensraum hat. Jede Gruppe, jedes Team muß daher mit der ständigen dialektischen Spannung von Anpassung an die Gruppe und dem Erhalt individuellen Freiraums leben und lernen, diese Spannung immer wieder situativ zwischen den Gruppenmitgliedern, zwischen Leitung und Gruppenmitgliedern, zwischen Mitarbeitern und Institution zu verhandeln und auszuloten. Die Institution, die Leitung, die Gruppe als Ganzheit ist angewiesen auf die Identifikation mit ihren Zielen und Normen, der Einzelne ist angewiesen auf ein bestimmtes Maß an Eigenständigkeit und individuellem Freiraum. Dies führt immer wieder zu Konflikten und kann nie grundsätzlich für die eine oder andere Seite entschieden werden, sonst sind auf Dauer entweder einzelne Gruppenmitglieder unzufrieden oder die Institution kann ihren Zielen nicht gerecht werden. Supervision kann hier helfen, die Dauerspannung bewußt zu machen und zu immer wieder neu auszutragenden Konflikten zu ermutigen.

In dem Team der Frühförderung unterstellte zu Beginn der Supervision die „jüngere“ Mitarbeitergruppe der anderen Gruppe, grundsätzlich nur für die institutionellen und gegen die individuellen Interessen einzelner Mitarbeiterinnen zu entscheiden. Umgekehrt hatte die „Gründergruppe“ von der anderen den Eindruck, diese verfolge nur egoistische, individuelle Interessen, ohne Rücksicht auf die Arbeitsanforderungen. Mit diesen beiden „Feindbildern“ wurde die jeweils eigene Haltung legitimiert und verfestigt. Erst als das bewußt werden konnte, entstand eine Bereitschaft, die Einzelfälle wieder zu verhandeln.

Es geht hier also um die Bewußtmachung und Veröffentlichung der unterschiedlichen Bedürfnisse, Interessen und Ängste, die Bereitschaft, die unterschiedlichen Bedürfnisse anzuerkennen und die Fähigkeit, diese zu verhandeln. Weiter geht es um die Entwicklung demokratischer Konfliktlösungsstrategien. An einem Beispiel, in dem ein Konflikt zwischen Näherinnen, Vorgesetzten und Reparateuren der Nähmaschinen in einer Fabrik ausgebrochen war, zeigt Lewin wichtige Schritte einer Beratung, die mit demokratischen Mitteln gemeinsame Konfliktlösungsstrategien erarbeitet. Dabei gibt es eine gründliche Phase der Analyse des Konfliktes – Lewin nennt diesen Prozeß „fact-finding“. Hier werden sowohl alle

objektiven Fakten gesammelt als auch die Interpretationen dieser Fakten und die damit verbundene Beziehungsdynamik. Nach der Erhebung aller Daten und Informationen werden alle Betroffenen an den weiteren Schritten der Problemlösung und Planung beteiligt: Alle Schritte sind für alle Beteiligten transparent. Durch das Erleben der gemeinsamen Konfliktbewältigung entsteht nach Lewin ein „Wir-Gefühl“, das nur unter demokratischen Bedingungen entstehen kann und auch von unterschiedlichen Rollenträgern unabhängig von Rangunterschieden empfunden werden kann, da es durch die Identifikation mit den Werten und Gesetzen der Gruppe entsteht. Lewin betont für die Entstehung einer demokratischen Gruppenkultur die Bedeutung des Leitungsstils. Da LeiterInnen von Gruppen und Teams diesen Anforderungen oft hilflos gegenüberstehen, hat Supervision auch hier eine wichtige Funktion und kann LeiterInnen dabei helfen, mit demokratischen Mitteln die Möglichkeit zu schaffen, eine Einigung und Problemlösung über die Werte der Gruppe zu erreichen. Die hierzu vorgenommenen Lewinschen Untersuchungen zum autoritären, demokratischen und laissez-faire-Stil sind sicher allseits bekannt.

Das psychoanalytische Konzept stellt ein Konfliktmodell zur Verfügung, das dem Verstehen psychischer Prozesse von Einzelnen dient. Soziale Konflikte in Gruppen und Teams sollten vorrangig in ihrer sozialen und institutionellen Bezogenheit analysiert und betrachtet werden. Individualpsychologische Aspekte können ergänzend zum Verstehen beitragen. Das Wissen der Supervisorin und des Supervisors um die Möglichkeiten unbewußter Motive und Gefühle und den Einfluß von Übertragungsanteilen auf die Gestaltung von Beziehungen kann den Blick für derartige Aspekte im Rahmen sozialer Konflikte schärfen.

Psychoanalytisch betrachtet beginnt jede Supervision und Lehrsupervision mit einer positiven Übertragung. Die Bereitschaft der Supervisanden, sich dem Supervisor/der Supervisorin anzuvertrauen, auf Unterstützung bei den eigenen Reflexionsprozessen zu rechnen, kann man als Reaktivierung früher Vertrauens- und Zuneigungsgefühle betrachten, ohne die supervisorische Arbeit nicht möglich wäre. Eine positive Übertragung ist also die Arbeitsgrundlage nicht nur in therapeutischen, sondern auch in supervisorischen Prozessen. Auch im supervisorischen Prozeß wird vom Supervisanden eine Form der Ich-Spaltung gefordert, d. h., die Fähigkeit, zu handeln und zu erleben und gleichzeitig das eigene Handeln und Erleben kritisch beobachtend in den Blick zu nehmen. Teising spricht in diesem Zusammenhang in seinem Aufsatz zu Supervision in der Gerontopsychiatrie (FoRuM Supervision Heft 5) von der notwendigen „supervisorischen Spaltung“.

Aber was meint das psychoanalytische Denkmodell eigentlich, wenn es von „Übertragungen“ redet?

Sigmund Freud hat die Neuinszenierungen früher Erfahrungen in einer gegenwärtigen Beziehung Übertragung genannt und dieses Phänomen im Therapieprozeß zur Analyse des Patienten genutzt. Übertragungssituationen, die von schwer erträglichen Gefühlen wie Haß, Neid, Eifersucht geprägt werden, nennt er „negative Übertragung“. In der Übertragung legt der Analysand, die Analysandin ein Verhalten an den Tag, das einem außenstehenden Beobachter schwer nachvollziehbar, unpassend, übertrieben, nicht verständlich erscheint. Erst durch das Verstehen des dahinterliegenden frühen Konfliktes wird das aktuelle Geschehen verständlich.

Bei der Konfliktbearbeitung in o.g. Team, hatte eine Mitarbeiterin, die sich der „jüngeren“ Gruppe zugehörig fühlte, mehrmals mit heftigen Wutanfällen und Tränen auf die Leiterin reagiert. Diese Reaktionen waren selbst für ihre „Verbündeten“ nicht mehr nachvollziehbar. Das Angebot, daß möglicherweise neben dem realen Konfliktgeschehen sich hier für sie eine alte Erfahrung wiederholte, nahm die Supervisorin an. Es stellte sich heraus, daß ihre Kindheit von der Wut auf Mutter und ältere Schwester begleitet war, da sie den Eindruck hatte, neben dieser Schwester keine Chance in der Beziehung zu ihrer Mutter zu haben. Ähnlich hatte sie die Situation im Team definiert. Nur die „älteren“ Schwestern aus der Gründerzeit hatten in ihren Augen eine Chance in der Beziehung zur Leiterin. Nachdem der Übertragungsanteil klar benannt war, konnte nun auf der realen Beziehungsebene betrachtet werden, wie ihre Wünsche waren und wie es um ihre Chancen stand, von der Leiterin für ihre Arbeit anerkannt zu werden. Dabei stellte sich heraus, daß sie unbewußt viele Situationen inszeniert hatte, in denen die Leiterin ihr Verhalten kritisch sehen mußte und sie sich so immer wieder die Bestätigung ihrer frühen Erfahrung geholt hatte.

Es handelt sich also in den Inszenierungen der Übertragung um Neuauflagen alter Konflikte. Zum Konfliktverständnis bietet die Psychoanalyse das Modell des verinnerlichten äußeren Konfliktes an: Wünsche und Triebregungen des Kindes begegnen Einschränkungen, Verboten, Modifikationen in der Konfrontation mit der äußeren Realität, auf die der Wunsch angewiesen ist. Die Übernahme der Verbote gegen bestimmte Wünsche, die Verinnerlichung, schützt vor realer Enttäuschung. Aus dem äußeren wird ein innerer Konflikt. Die Wünsche bleiben erhalten und drängen nach Erfüllung im Wiederholungszwang. Dies führt zur Reaktivierung des Konfliktes. Der Widerstand in der analytischen Situation dient der Reaktivierung des Konfliktes und damit dem Wiedererleben der traumatischen Situation. Im Widerstand zeigt sich das „erworbene unbewußte Wissen“, daß die frühen Bedürfnisse eine gegenwärtige Beziehung gefährden. Er richtet sich also gegen die schmerzliche Reaktivierung des Konfliktes. Immer hat Versagung einen Anteil am unbewußten Konflikt. Versagung schafft Konflikt, wenn sie nicht bloß die Befriedigung eines Wunsches, sondern seine Existenz und seinen Ausdruck überhaupt betrifft. Dann muß der Wunsch aus dem psychischen Erleben ausgegrenzt,

also abgewehrt werden. Die Entfaltung des Wunsches ist also in der Beziehung nicht gestattet. Der Konflikt kann somit nicht mit den Beziehungspartnern ausgetragen werden und wird dabei verinnerlicht. Die Verinnerlichung der versagenden Beziehungsanteile hat Freud im Überich angesiedelt. Es scheint einleuchtend, daß ein Konflikt, der nicht da ausgetragen werden konnte, wo er hingehörte und entstanden ist, nicht verarbeitet werden konnte und daher als ständiger unlösbarer Konflikt im Subjekt bestehen bleibt. Dieser Konflikt manifestiert sich nach außen in zwei möglichen Erscheinungsformen: als Symptom und im Wiederholungszwang. Und dieser Wiederholungszwang begegnet uns dann in den neurotischen Anteilen aktueller sozialer Konflikte.

Ein weiterer psychoanalytischer Verstehenszugang zu sozialen Konflikten in Gruppen und Teams wurde in der Arbeitsgruppe zu diesem Thema bei den letzten SV-Tagen spürbar:

Eine Teamsupervisionsszene wurde gezeigt, in der die Supervisorin während ihrer Arbeit mit einem Klinikteam heftige Insuffizienzgefühle und unterdrückte Aggression empfand und den Impuls entwickelte, die Supervision am liebsten beenden zu wollen. Die Gefühle der Supervisorin konnten als Gegenübertragungsgefühle gesehen werden. Die Insuffizienzgefühle waren in der unbewußten Identifikation mit den der Berufsozialisation der Supervisorin nahestehenden pflegenden und sozialarbeiterisch tätigen Mitarbeiterinnen entstanden. Der Impuls, die SV beenden zu wollen, spiegelte deren Verweigerungshaltung den ärztlichen Mitarbeitern gegenüber wider. Die Aufklärung dieser Gefühle als Gegenübertragungsreaktion ermöglichte wieder die notwendige supervisorische Distanz und ein besseres Verstehen der Konfliktszenen im Team.

Die Wahrnehmung der eigenen Impulse und Gefühle als Gegenübertragungsreaktion kann somit auch zu einem wichtigen Verstehenszugang für soziale Konflikte in Gruppen und Teams werden.

Zum psychologischen Verstehen der widerstreitenden Kräfte im Individuum bei Zugehörigkeit zu einer Gruppe kann vielleicht auch das Konzept von Libido und Aggression dienen, wobei Freud mit Libido die Kräfte meint, die für Bindung sorgen und mit Aggression die Kräfte, die für Trennung sorgen. Freud nennt das gleichzeitige Vorhandensein von Liebe und Haß, Libido und Aggression, Ambivalenz. Sie erwächst aus der Erkenntnis des Kindes, daß das versagende Objekt mit dem befriedigenden Objekt identisch ist. Die Fähigkeit, Ambivalenz zu ertragen, die Objektrepräsentanten zugleich libidinös und aggressiv zu besetzen, ermöglicht die Fähigkeit zur Aggression, ohne das Objekt zu zerstören und das Leben der libidinösen Wünsche, ohne zu verschmelzen. Freud führt die ganze Buntheit der Lebenserscheinungen auf die Mischung dieser beiden Grundtriebe zurück. Auf diesem Hintergrund beschreibt Müller-Pozzi Destruktivität als eine Störung im Aufbau der verinnerlichten Ob-

jektbeziehungen, als aggressive Besetzung einer Beziehung, der ihr libidinöser Anteil entzogen ist, als eine Unfähigkeit, Ambivalenz zu ertragen und konstruktiv zu verarbeiten. Er weist darauf hin, daß man nur den lieben kann, den man auch leidenschaftlich hassen kann und daß nur die Liebe, die Haß erträgt, verlässlich ist. Auf die etwas weniger leidenschaftliche Beziehungskultur von Gruppen und Teams übertragen heißt das: Nur wo Auseinandersetzung möglich ist, entsteht Stabilität. Aggressionen, die besprechbar sind, müssen nicht in Handlung umgesetzt werden.

Zum Schluß möchte ich zur Illustration einiger Aspekte der hier dargestellten theoretischen Gedanken noch ein Konfliktbeispiel vorstellen, das in Variationen in jedem SV-Kurs vorkommt und vermutlich Ihnen dann – auch in Variationen – in der Lehrsupervision wiederbegegnet:

Im Verlauf der ersten Kursabschnitte teilen TeilnehmerInnen mit, daß sie aus zwingenden persönlichen oder beruflichen Gründen einen Tag vor Kursende abreisen, im nächsten Abschnitt einen Tag später kommen, oder mittendrin einen Tag wegfahren müssen. Sie teilen dies im allgemeinen als bereits getroffene Entscheidung mit – selbstverständlich annehmend, daß dies akzeptiert wird oder ängstlich befürchtend, daß sie sanktioniert werden. Diese kleinen banalen Situationen sind bei genauerer Betrachtung hochkomplexe Konfliktszenen, in die individueller, gruppenspezifischer und institutioneller Zündstoff einfließt. Im 6. Supervisionskurs hat eine Kolloquiumsgruppe, die sich mit Lewin auseinandersetzte, sehr schön das eigene Erleben und den späteren Analyse- und Verstehensprozeß einer solchen Konfliktszene beschrieben:

In der Ankommrunde des 3. Kursabschnittes teilen zwei Teilnehmerinnen und ein Teilnehmer mit, daß sie bereits einen Tag vor Kursende abreisen müssen. Alle drei haben ihre Entscheidung bereits getroffen. Zuerst kann man einmal feststellen, daß es sich hier – vergleichbar vielen ähnlichen Situationen in Gruppen und Institutionen – um einen Konflikt im Rahmen der Dauerspannung zwischen individuellen und institutionellen Interessen handelt, auch wenn dies zu diesem Zeitpunkt den TeilnehmerInnen noch nicht bewußt wird. Ihr Verhalten wird zu diesem Zeitpunkt relativ ausschließlich von ihren individuellen Bedürfnissen, früheren Erfahrungen und ihrer Anfangssituation im Kurs bestimmt. Sie sind noch kaum identifiziert mit den Zielen der Institution Kurs, ihre Gruppenzugehörigkeit stellt noch einen Lewinschen unsicheren Boden dar; es finden Übertragungen aus früheren Abhängigkeitsbeziehungen statt, die sie nur die Möglichkeit einseitig bemächtigender Setzungen sehen läßt. Der Kursleitung wird im Sinne des Mechanismus komplementärer Verschiebung alle Macht zugeschrieben. Dagegen kann man nur seinerseits mit einseitigen Setzungen ankommen. Es gibt noch keine Einsicht in die

wechselseitige Abhängigkeit von TeilnehmerInnen, Kursleitung und Institution und keine Erfahrung damit, wie solche Entscheidungen in einem Klärungs- und Verhandlungsprozeß gemeinsam getroffen werden können.

Die Gründe für die individuellen Entscheidungen sind subjektiv wichtig. Sie gehen von beruflichen Verpflichtungen über den 80. Geburtstag der Mutter bis zu einem nicht verschiebbaren Abflug nach Südamerika. Die anderen KursteilnehmerInnen identifizieren sich in diesem frühen Ausbildungsstadium erst einmal fast ausschließlich mit diesen Gründen, denn schließlich könnte es ihnen ja beim nächstenmal genauso gehen. Und würde es auch, wenn es nicht gelänge, in diesen Situationen ein Problembewußtsein und einen veränderten Umgang mit einer solchen Konfliktsituation zu erarbeiten. Dazu gehört zum einen, die Motive und Begründungen für die getroffene Entscheidung genauer zu erfragen und auf ihre Plausibilität hin zu überprüfen. Zum anderen muß die Kursleitung, die zu diesem Zeitpunkt noch relativ einsam in ihrer Identifikation mit dem Gesamtsystem steht, die Interessen des Kurses vertreten und auf die sozialen Folgen dieser Entscheidungen für die Gesamtgruppe hinweisen. Sie muß verdeutlichen, daß die TeilnehmerInnen nicht nur Mitglieder ihrer familiären und beruflichen Gruppen, sondern auch verantwortliche Mitglieder der Kursgruppe sind. Der Konflikt zwischen diesen Systemen, der damit sowohl ein intrapsychischer Konflikt des Teilnehmers als auch ein interpersoneller als auch ein institutioneller ist, kann so in seinen verschiedenen Dimensionen bewußt werden. Das Arbeitsbündnis der TeilnehmerInnen untereinander und mit der Kursleitung rückt in den Blick.

Erst als beide Seiten – das individuelle Bedürfnis, wegzufahren und das institutionelle Interesse, als Gesamtgruppe arbeitsfähig zu sein – von allen wahrgenommen und verstanden werden, kann die Verhandlung beginnen. Die Kolloquiumsarbeit der betroffenen TeilnehmerInnen läßt gut nachempfinden, mit welchen Ängsten, Aggressionen und Kränkungen dieser Konflikt für Ausbildungskandidaten verbunden ist – wie mühsam der Weg zu mehr innerer Flexibilität und Verhandlungsbereitschaft und wieviel begleitende Unterstützung in den jeweiligen Lehrsupervisionsprozessen nötig ist, damit ganz allmählich ein verändertes Konfliktverständnis entstehen kann, dessen Grundlage auch die wachsende Einsicht in die wechselseitige Abhängigkeit aller am Kurs Beteiligten ist – das hautnahe Erleben der Lewinschen dynamischen, interdependenten Ganzheit, die angewiesen ist auf das Aushandeln aktueller Bedürfnisse und Interessen und auf die Identifikation mit den Zielen und Werten der Institution.

Und ich bin fest davon überzeugt, daß dieser für alle Beteiligten schwierige und schmerzhaft Konfliktprozeß zur Identitätsbildung und -wahrung

im Sinne der balancierenden Identität sowohl der angehenden SupervisorInnen als auch der Kursleitung beigetragen hat.

Ich denke jedenfalls, daß sowohl soziologische als auch sozial-psychologische und psychoanalytische Konflikttheorien gute Gründe liefern, dem Zulassen, Benennen, Austragen und Analysieren von sozialen Konflikten einen breiten Raum in Supervisionsprozessen einzuräumen. Und vielleicht kann der eine oder andere hier beschriebene theoretische Gedanke für die Wahrnehmung und Gestaltung solcher Konfliktszenen einen kleinen Impuls geben.

Anschrift der Verf.: Inge Zimmer, Biegenstr. 20, 35037 Marburg

Literatur

- Gerhardt, Uta (1971): Rollenanalyse als kritische Soziologie. Neuwied. Kolloquiumsarbeit, 6. Supervisorenkurs des FIS, AutorInnen: Axel Böhmer, Mechthild Herzer, Anita Lipp, Barbara Schaaf, Dorothee Schubert, Thomas Wagner, Charlotte Rommel-Straif. Thema: Der soziale Konflikt bei Kurt Lewin, Juni 1993.
- Krappmann, Lothar (1993): Soziologische Dimension der Identität. Stuttgart.
- Lewin, Kurt (1953): Die Lösung sozialer Konflikte. Bad Nauheim.
- Müller-Pozzi, Heinz (1991): Psychoanalytisches Denken. Bern-Stuttgart-Toronto.
- Teising, Martin (1995): Psychoanalytisch orientierte Teamsupervision in der Gerontopsychiatrie. In: Forum Supervision Heft 5, edition diskord. Tübingen.

Neurolinguistisches Programmieren – eine Kritik

Zusammenfassung: NLP hat Konjunktur, auch in der Supervisionsszene. Es wird zu zeigen versucht, daß das Versprechen, die „Magie“ bedeutender TherapeutInnen für jedermann lernbar zu machen, auf tönernen Füßen steht. Die Anleihen bei den Respekt heischenden Bezugsdisziplinen, die titelgebend sind – Linguistik und Neurodisziplinen – sind nämlich teils widersprüchlich, teils empirisch nicht begründet. NLP wird mit dem Anspruch gelehrt, auf Probleme aller Art anwendbar zu sein, ohne daß man sich als Therapeut bzw. Supervisor auf ihre jeweilige Spezifik einzulassen brauche. Insofern dürfte der Verdacht begründet sein, NLP biete Nahrung für das Agieren von Allmachtsphantasien.

1. Zur Einführung

Schaut man sich heutzutage in gut sortierten Buchhandlungen um, dann findet man unter der Rubrik „Psychotherapie“ nicht selten nur eine einzige explizit genannte Unterabteilung: Neurolinguistisches Programmieren (NLP). NLP hat Konjunktur – nicht nur in Therapie und Supervision, sondern auch in der Managementberatung, der Verkäuferschulung und der Pädagogik. So erscheint NLP als des „Lehrers Wundertüte“ (L. Lloyd); schöpfe er daraus, dann gelinge es ihm z. B., SchülerInnen für bislang ungeliebte Aufgaben dauerhaft zu motivieren (vgl. Cleveland 1992, S. 126 f.).

Institute, in denen SupervisorInnen ausgebildet werden, weisen werbend darauf hin, daß NLP-„Master“ und NLP-„Practitioner“ zum Lehrstab gehören. Man macht „sensationell schnelle Therapieerfolge“ geltend, fügt aber hinzu, es handle sich nicht um „trickreiche Einzeltechniken“, sondern um eine „Einstellung“: „NLP will den Menschen an sein Potential, sich selbst zu verändern, heranführen und dies in respektvoller Würdigung seiner Integrität und Souveränität“ (Krapohl 1992, S. 142). Diese Version bleibt nicht unwidersprochen: Vielen Praktikern entgehe, so Astrid Schreyögg, „daß die Arbeitsformen des Neurolinguistischen Programmierens [...] nicht gerade ein Subjekt-Subjekt-Verständnis von Praxis beinhalten [...]“ (Schreyögg 1992, S. 68 f.).

Wenn ich recht sehe, dann kann bislang von einer *kritischen* Auseinandersetzung mit NLP im Supervisionskontext noch nicht die Rede sein. Es dominieren affirmative Aneignungen auf der einen und knappe, vor allem

die Ethik betreffende Verdikte auf der anderen Seite. Im folgenden skizziere ich zunächst einige für NLP konstitutive Annahmen. Dabei geht es um den Begriff des Modells und um die sogenannten Universalien der Modellbildung, dann um die „originelle“ Aneignung der linguistischen Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstruktur. In der Folge kommen Aspekte einer Theorie bevorzugter Sinnesmodalitäten, des sensorischen Gedächtnisses und von physiologischen Indikatoren für Repräsentationsmodi zur Sprache. Anhand von Transkriptausschnitten werden dann zentrale Techniken vorgestellt und kommentiert. Ich möchte zeigen,

- daß NLP auf zum Teil widersprüchlichen Konzepten beruht,
- daß zentrale empirische Annahmen fragwürdig sind,
- daß es sich um ein formalistisches Verständnis von Therapie (und damit auch von Supervision) handelt, wonach die materialen Probleme der Klienten „gleich-gültig“ sind,
- daß die Beratungspraxis, soweit sie aus Transkripten ersichtlich ist, hoch direktiven Charakter hat, so daß die These plausibel ist, der Klient werde nicht als Ko-Subjekt aufgefaßt.

2. Anleihen bei der Linguistik

Richard Bandler und John Grinder, die „Gründerväter“ von NLP, nehmen für sich in Anspruch, keine Therapieschule *neben* anderen inauguriert zu haben. Sie „rekonstruierten“ die Praxis von auf den ersten Blick sehr heterogen verfahrenen, jeweils aber als herausragend angesehenen Therapeuten wie Virginia Satir (Familientherapie), Fritz Perls (Gestalttherapie) und Milton Erickson (Hypnotherapie). Es lassen sich, so ihre These, gemeinsame, schulenübergreifende Strukturen ausmachen. NLP sei insofern die Explikation der „Struktur der Magie“, verständlich nicht nur für Meistermodelle, sondern für *jedermann* zugänglich. Insofern also verschiedene Therapiepraxen in NLP „aufgehoben“ seien, sei NLP dem Schulenstreit gleichsam entrückt, weil auf einer „Metaebene“ angesiedelt.

Die begrifflichen Mittel, mit denen man die verschiedenen Praxisformen rekonstruiert, stammen – dem Anspruch nach – aus Disziplinen, deren Dignität über jeden Zweifel erhaben zu sein scheint: Neurologie bzw. Neuroanatomie, -physiologie und -psychologie auf der einen, Linguistik, speziell in Gestalt von Chomskys Transformationsgrammatik, auf der anderen Seite.

Bandlers und Grinders „Erkenntnistheorie“ kann in aller Kürze so umrissen werden: Die Modelle bzw. Repräsentationen von Welt, die wir

uns machen, sind unvermeidlich restringiert, z. B. durch die Kapazität unseres Nervensystems, aber auch durch die Sprache, in der wir sozialisiert sind, und – vor allem – durch je individuelle Prägungen im Kontext von Prozessen, die als „Universalien menschlicher Modellbildung“ angesehen werden: Generalisierung, Tilgung und Verzerrung (Bandler, Grinder 1992, S. 44). Was die Sprache betrifft, so bezieht man sich z. B. zustimmend auf die Schriften von Sapir und Whorf und erwähnt den Fall einer Indianersprache, in der nur wenige Farbbezeichnungen zur Verfügung stehen. Die Frage, inwiefern damit für die betroffenen Sprachteilhaber die Wahrnehmung von Farbunterschieden *determiniert* ist, erörtert man aber nicht. Im übrigen werden Bandler und Grinder nicht müde zu betonen, Modelle seien Landkarten und nicht das Gebiet selbst. Die Analogie, die damit bemüht ist, lädt zu Fragen nach dem Verhältnis von Landkarte und Gebiet ein, z. B. danach, wie genau und zu welchen Zwecken eine Landkarte das Gebiet repräsentiert. Solche Fragen, die die *Korrespondenz* zwischen Modell und Landkarte betreffen, sind für die Autoren unergiebig. Pointiert formulieren sie, daß sie nicht an Wahrheit, sondern an Nutzen interessiert sind. „Die Funktion der Modellbildung besteht darin, zu Beschreibungen zu kommen, die *nützlich* sind.“ (Bandler, Grinder 1985, S. 23).¹

Im Hinblick auf die Prozesse der individuellen Modellbildung gilt, daß ihre Resultate von Fall zu Fall ungünstig sein können: Aus einer einschlägigen singulären Erfahrung schließt einer, daß er für *keinen* liebenswert ist (Generalisierung); jemand beklagt, daß seine Frau ihn nicht wertschätzt, und *tilgt* Erfahrungen, die ihn eines anderen belehren könnten; wird er darauf aufmerksam gemacht, *verzerrt* er den Sachverhalt, indem er z. B. darauf hinweist, die Frau verhalte sich nur so, weil sie von ihm etwas wolle. Insofern nun Sprache ebenfalls Modellcharakter habe, seien die genannten Prozesse auch hier wirksam. „Von dieser Warte aus gesehen, stellt ein großer Anteil der Arbeit von Transformationslinguisten die Entdeckung und explizite Darlegung dar, wie diese drei Universalien der Repräsentation im Fall des menschlichen Sprachsystems realisiert werden“ (Bandler, Grinder 1992, S. 47). Schon hier wird deutlich, wie tendenziös die Rezeption der Transformationsgrammatik ausfällt. Transformationen im Sinne der Linguistik sind nämlich *sprachspezifische* Prozesse. Kein Linguist würde behaupten, er wende universale, eigentlich sprachunabhängige Prozesse der Modellbildung sozusagen in einem zweiten Schritt auf Sprachmaterial an.²

Im Fall der *Tilgungstransformation* fehlen in der Oberflächenstruktur „Teile der vollständigen logisch-semantischen Repräsentation [...]“ (Bandler, Grinder 1992). Die *Generalisierung* versucht man u. a. als

Spezialfall von Tilgung darzustellen. Die Autoren formulieren hier eine restriktive Bedingung: Während die Transformation von „Kathleen lachte jemanden an“ zu „Kathleen lachte“ legitim sei, sei es die von „Kathleen lachte ihre Schwester an“ zu „Kathleen lachte“ nicht. Im ersten Fall liege „in etwa“ Bedeutungsgleichheit vor (was nicht zutrifft), im zweiten nicht. Denn hier trage das Element, das eliminiert wird, einen „Bezugsindex“. Elemente ohne Bezugsindex wie „jemand“, „etwas“ oder auch „all die Menschen, die mich nicht kannten“ haben – so die These – „keinen Bezug zu irgendeinem Erfahrungsinhalt des Sprechenden“; es handle sich um Formen, in denen „der Modellbildungsprozeß der Generalisierung in natürlichen Sprachen vorkommt“ (Bandler, Grinder 1992, S. 57).

Als zentrale sprachliche Form der *Verzerrung* begreift man neben sogenannten unvollständig spezifizierten Verben die Nominalisierungstransformation von „Susan weiß, daß sie ihre Eltern fürchtet“ zu „Susan weiß um ihre Furcht vor den Eltern“.

„Im wesentlichen erfolgt die Nominalisierung, wenn die Transformation [...] ein in der Repräsentation der Tiefenstruktur erscheinendes Prozeßwort (ein Verb oder Prädikat) zu einem Ereigniswort (ein Substantiv oder Argument) in der Repräsentation der Oberflächenstruktur werden läßt“ (ebd., S. 55).

Damit liegt bereits nahe, worin ein wesentlicher, sozusagen sprachkritischer Teil der therapeutischen Arbeit besteht: in der „Wiedergewinnung“ der durch Tilgung entfernten tiefenstrukturellen Elemente und in der Rückverwandlung von Nominalisierungen. Dies ist allerdings nur ein erster Schritt.

„Tiefenstrukturen sind (zwar) vollständige sprachliche Repräsentationen der Erfahrung des Klienten. Sie können (aber) von der (,eigentlichen') Erfahrung dieses Menschen in vielerlei Arten abweichen [...]. Dies sind die drei Eigenschaften, die allen Prozessen menschlicher Modellbildung gemeinsam sind: Tilgung, Verzerrung und Generalisierung, mit denen Menschen alle Repräsentationen ihrer Erfahrung erstellen“ (ebd., S. 69, Zusätze von mir, B.-V.).

Tiefenstrukturen als Repräsentationen je *individueller* (letztlich sogar sensorischer) Erfahrungen: Es liegt auf der Hand, daß es sich hier nicht um Chomskys Begriff der Tiefenstruktur handeln kann. Dieser Begriff spielt eine Rolle im Rahmen einer Grammatiktheorie, die als Kompetenztheorie begriffen werden soll. Als ihr Gegenstand figuriert ein *idealer* Sprecher-Hörer, von dem u. a. aus theorietechnischen Gründen angenommen wird, daß er in einer homogenen Sprachgemeinschaft lebt; um Sprecherindividua-

lität geht es Chomsky also gerade nicht. Hinzu kommt, daß Bandler/Grinder offensichtlich von der „psychologischen“ (genauer: psychischen) Realität von Tiefenstrukturen ausgehen. Doch selbst wenn die Tiefenstrukturen adäquat beschrieben wären, folgte daraus nicht, daß diese „optimale Grammatik“ auch mental real ist. Es ist ja denkbar, daß unsere mentalen Repräsentationen (was immer darunter zu verstehen ist) z. B. Redundanzen oder auch Inkonsistenzen enthalten (vgl. Fanselow, Felix 1987, S. 54).

Es kann auch keine Rede davon sein, daß Bandler, Grinder durchgängig linguistisch plausible Beschreibungen lieferten. So ist die Behauptung, Verben seien Prozeßwörter, nicht einmal mit dem schulgrammatischen Pensum vereinbar, wonach Vorgangs-, Zustands- und Handlungsverben zu unterscheiden sind. Ebenso wenig gilt, daß man mit Nomina durchgängig auf Zustände referiert. Verständlich wird die naive Semantiktheorie, die hier waltet, erst dann, wenn man sie als *therapeutisch motiviert* begreift: Mit der Verwendung von Nominalisierungen, so die These, gehe ein Kontrollverlust einher. Die Klienten hätten den Eindruck, „Zustände“ nicht (mehr) steuern zu können. Nicht plausibel ebenfalls die Behauptung, Elemente mit „Bezugsindex“ dürften nach Auffassung der Grammatiker nicht getilgt werden. Auch diese Ansicht ist, wie noch gezeigt wird, nicht linguistisch, sondern therapeutisch gestützt.

Daß die NLP-Väter die Tiefenstrukturen in der von ihnen beschriebenen Version für fraglos real halten, führt dazu, daß die sprachkritische Tätigkeit des Therapeuten auf einem scheinbar objektiven Fundament aufruhet: Einer therapeutisch bedenklichen oberflächenstrukturellen Nominalisierung liegt objektiv in der Klienten-Tiefenstruktur ein Prozeßverb zugrunde, es sei denn, die Tiefenstruktur, diese Repräsentation primärer Erfahrungen, ist selbst „verzerrt“. Ob Verzerrung erster oder zweiter Stufe: Der Therapeut agiert auf sicherem Grund. Ist die damit angedeutete therapeutische Anverwandlung der frühen Chomskyschen Transformationsgrammatik legitim? Indem sie in ein neues Netz integriert werden, ändern sich Sinn und Bedeutung zentraler Termini. Bandler, Grinder (1992, S. 64) notieren zwar:

„Da das Transformationsmodell entwickelt wurde, um Fragen zu beantworten, die nicht unmittelbar mit der Art, wie sich Menschen ändern, verknüpft sind, sind nicht alle Teile gleich brauchbar, um ein Meta-Modell für die Therapie zu entwickeln. Wir haben also das Modell angepaßt, indem wir nur die für unsere Belange relevanten Teile auswählten und sie zu einem System zusammengestellt haben, das für den Kontext der Therapie angemessen ist.“

Die „System“-Bastelei läßt die „ausgewählten Teile“ aber nicht unverändert, was Bandler und Grinder einfach unterschlagen.

Die Tätigkeit des Therapeuten läßt sich zu einem guten Teil als prozessierende Sprachkritik begreifen. Als Bezugsgröße fungiert zunächst die als objektiv gegeben angesehene, verdinglichte Tiefenstruktur. Es geht also z. B. darum, *Tilgungen rückgängig zu machen*. Klient: „Mein Vater war wütend.“ – Therapeut: „Auf wen bzw. worüber?“ Klient: „Er ist lästig.“ – Therapeut: „Wem ist er lästig?“ Klient: „Er redet immer, als würde er sich ärgern.“ – Therapeut: „Mit wem redet er immer, als würde er sich worüber ärgern?“ Klient: „Aggressivere Männer kriegen, was sie wollen.“ – Therapeut: „Aggressiver im Vergleich mit wem?“ Klient: „Offensichtlich mögen meine Eltern mich nicht.“ – Therapeut: „Wem ist das offensichtlich?“

Beim *Revidieren von Verzerrungen* geht es vor allem um die Auflösung von Nominalisierungen. Klient: „Die Entscheidung, nach Hause zurückzukehren, bedrückt mich.“ Der Therapeut soll hier so reagieren, daß „die Nominalisierung in eine Prozeßform zurückübersetzt“ wird (Bandler, Grinder 1992, S. 103), sei doch der Gedanke, „daß ‚die Entscheidung‘ ein unabänderliches festes und abgeschlossenes Ereignis ist“ (ebd.), therapeutisch fatal. Es liegt auf der Hand, daß diese „inhaltsbezogene“ Interpretation des Nomens grammatisch alles andere als plausibel ist: Mit Nomen bezeichnen wir keineswegs immer – erst recht nicht im hier vorliegenden Fall – von uns nicht zu beeinflussende Zustände, Ereignisse und dergleichen. Die Interpretation verdankt sich allein einer therapeutisch motivierten Befürchtung.

Eine Konfundierung von therapeutisch-normativer und sprachwissenschaftlicher Perspektive liegt auch vor, wenn ein Satz wie „Meine Frau macht mich wütend“ als *semantisch* fehlgeformt klassifiziert wird (ebd., S. 121). Hier liege insofern eine Verzerrung vor, als dieser Satz nahelegt, der Sprecher habe keine andere Wahl, als wütend zu sein. Er unterschlägt, kurz gesagt, seine eigene Mitwirkung an der Produktion des Affekts. Neben dieser Verzerrung unter dem Etikett „Ursache-Wirkung“ nennt man u. a. eine weitere, das „Gedankenlesen“. „Henry ist wütend auf mich“, „Ich weiß, was für dich das Beste ist“ seien einschlägige Fälle. Hier habe der Sprecher entschieden, was der andere fühlt oder denkt; er reagiert auf der Basis dieser Annahmen, deren mögliche Falschheit er nicht bedenkt, und schränkt sich auf diese Weise selbst ein. Diese Sätze gelten als „NLP-therapeutisch“ fehlgeformt.

Wer *generalisiert*: „Niemand achtet darauf, was ich sage“, „Ich mag freundliche Hunde“, „Ich vermeide Situationen, in denen ich mich unwohl fühle“, also Ausdrücke „ohne Bezugsindex“ braucht, soll gefragt werden „Wer genau?“, „Welche Hunde genau?“, „Welche Situationen

genau?“ Es ist zu fragen, *welcher Maßstab für Genauigkeit* hier in Anspruch genommen wird. Die Frage erscheint um so dringlicher, als nicht nur nominale Ausdrücke, mit denen man nicht auf Einzelnes referiert, sondern auch Verben verdächtig sind, die durchgängig „in einem bestimmten Maß unvollständig spezifiziert“ seien (ebd., S. 117). Klient: „Ich zeige Jane, daß ich sie liebe.“ – Therapeut: „Wie genau zeigen Sie Jane, daß Sie sie lieben?“ Klient: „Susan hat mich verletzt.“ – Therapeut: „Wie genau hat Sie Susan verletzt?“ Die entsprechende therapeutische Maxime lautet: „Fragen Sie sich, ob das durch das Verb innerhalb eines Satzes dargestellte Bild klar genug ist, so daß Sie sich den tatsächlichen Ablauf der beschriebenen Ereignisse vorstellen können“ (ebd.). Als genau genug erscheint das Bild letztlich, wenn Ausdrücke für *sensorische* Erfahrungen verwendet werden: „Kannst du bitte, statt zu urteilen, daß sie ‚nachdenklich‘ war, beschreiben, was du tatsächlich *gesehen* hast, damit wir übereinstimmen können oder auch nicht“ (Bandler, Grinder 1991, S. 39). Als „eigentliche“ Erfahrungen kommen nur Sinneserfahrungen in Betracht, ein Reduktionismus, der meines Wissens bislang nirgendwo bedacht wurde.

3. Bevorzugte Repräsentationsmodi und physiologische Indikatoren: Zur Rezeption von „Neuro“disziplinen

Erna erinnert sich gut an die Farbe der Hose, die Fritz gestern getragen hat. Er dagegen erinnert sich nicht einmal daran, daß sie ein Kleid trug. Dafür kann er sich Namen gut merken, die sie ihrerseits schnell vergißt, wenn sie ihr nicht besonders wichtig sind. Was wir aus alltäglichem Umgang wissen, ist für NLP zentral: Jeder Klient bevorzuge einen bestimmten Modus der Repräsentation des sensorischen Inputs, darüber hinaus favorisiere er spezifische Strategien, d. h. *Sequenzen* von Zugangsweisen. Für depressive Klienten z. B. sei es charakteristisch, daß sie zunächst irgendein Erlebnis visualisierten bzw. daß sie darüber ein inneres Gespräch führten. Was ihnen aber nur bewußt sei, seien die sich dann einstellenden negativen kinästhetischen Gefühle.

Wenn man nun voraussetzt, daß die Rede von einem dominant visuellen, auditiven, kinästhetischen Klienten sinnvoll ist, welche Indikatoren kommen dann in Frage? Wenn ich recht sehe, dann nehmen Bandler und Grinder für sich in Anspruch, diese Frage wahrhaft originell beantworten zu können. Es gebe einschlägige Parameter, die uns allen bereits „unbewußt“ präsent seien, die aber „noch in der ganzen Geschichte der Psychologie von niemandem explizit beschrieben worden sind“ (1991, S. 35).

Zunächst einmal seien das Prädikate (im logischen Sinn), vor allem Verben und Adjektive: „Für mich fühlt sich das so und so an.“ – „Ich sehe es so und so.“ – „Das hört sich so und so an.“ Sagt jemand, der gebeten wurde, eine Erinnerung an eine Person zu beschreiben, „Sie spannte ihren Körper an“, so mag „anspannen“ sowohl visuell als auch kinästhetisch zu verstehen sein. Hier helfe das Kriterium einer pragmatischen Verifikation: Man habe zu prüfen, was man tun müsse, um die Beschreibung zu bestätigen, die durch das Prädikat im jeweiligen Kontext gegeben werde. Auf den naheliegenden Einwand, der Gebrauch der einschlägigen Ausdrücke sei in vielen Kontexten gar nicht im Sinne der sensorischen Modalitäten zu verstehen, erwidert man:

„Die meisten Menschen können bei der Beschreibung ihrer Erfahrungen, selbst in einer ungezwungenen Unterhaltung, ziemlich wörtlich verstanden werden. Bemerkungen wie ‚Ich sehe, was Sie meinen‘, werden meistens von Menschen kommuniziert, die ihre Welt hauptsächlich in Bildern organisieren“ (Bandler, Grinder 1991, S. 19).

Das ist eine empirische Behauptung, die dadurch plausibilisiert wird, daß man weitere Parameter ins Spiel bringt, insbesondere Augenbewegungen, Tonlage, Sprechtempo, Geschwindigkeit und Tiefe der Atmung, Hautfärbung, Muskeltonus und Körperhaltung. Wenn die Befunde über mehrere Parameter hinweg kongruent sind, könne man davon ausgehen, daß die Deutung valide ist.³

Der *dominant visuelle Typ*: Er verwende nicht nur primär visuelle Prädikate, sondern richte auch, wenn er Rechtshänder ist, beim Konstruieren von Bildern die Augen nach rechts oben, visualisiere also in der linken, der dominanten Hirnhemisphäre. Wenn er dagegen Bilder erinnere, wende er die Augen nach links oben, produziere also in der rechten Hirnhälfte (vgl. z. B. Bandler 1991, S. 21). Er atme nicht sehr tief und vergleichsweise schnell im oberen Brustkorb. In Schultern und Nacken sei eine Spannung zu beobachten; die Schultern seien oft zusammengezogen. Das Sprechtempo sei relativ schnell, die Stimmlage hoch, auch angestrengt. Handrücken und Gesicht seien weniger gerötet als beim auditiven und beim kinästhetischen Typ.

Wer im *auditiven Modus* sei, konstruiere Hörbares, indem er die Augen horizontal nach rechts richte; erinnere er sich auditiv, seien die Augen horizontal nach links gewendet. Die Schultern seien zurückgezogen; es sei gleichmäßige Zwerchfellatmung zu beobachten.

Wer einen *kinästhetischen Zugang* praktiziere, atme tief aus dem Bauch, wende die Augen nach unten, habe entspannte, hängende Schultern.

Behauptungen dieser Art werden in zahlreichen „populären“ Büchern über NLP reproduziert – und auch in Texten von SupervisorInnen. Auffällig ist, daß man ins Auge springenden methodischen und empirischen Problemen, die mit der „Diagnosearbeit“ verbunden sind, kaum Aufmerksamkeit widmet. Dabei liegen zahlreiche Fragen auf der Hand.

- Zu den Prädikaten: Angenommen, man stellt einem Klienten die Aufgabe, sich an eine Episode seiner Wahl zu erinnern. Kann man, wenn er dann vorrangig visuelle Prädikate produziert, schließen, er sei ein „visueller Typ“? Kommt es hier nicht auf die Spezifik der erinnerten Szene an? Wenn man diese Hypothese ausschließen will, müßte man dann nicht annehmen, daß ein visueller Typ selbst dann, wenn er die Aufgabe hat, z. B. eine kinästhetische Erinnerung verbal zu reproduzieren, gleichsam nicht anders kann, als sie in Form visueller Prädikate zu präsentieren? Eine solche Annahme erscheint absurd. Was bleibt, ist die These, visuelle Typen verwendeten *relativ* mehr visuelle Prädikate als andere. Wo also Grenzen ziehen?
- Was die vokalen, Atmungs-, Muskeltonus-, Körperhaltungs- und Hautparameter betrifft, so hat man zu fragen, welche Vergleichsgrößen hier zu Rate zu ziehen sind. Wann ist ein Sprechtempo schnell, ein Ton hoch, die Körperhaltung entspannt? Die diagnostischen Urteile können, will man nicht z. B. einen für alle Sprecher gültigen durchschnittlichen Grundton postulieren, nur auf der Basis *intraindividuellem* Vergleiche gewonnen werden. Derselbe Klient muß sich sowohl visuell als auch auditiv als auch kinästhetisch präsentieren. Erst dann wird die Rede von charakteristischen „Werten“ der verschiedenen physiologischen Parameter sinnvoll.
- Die methodischen Fragen, die bislang angedeutet wurden, berühren ersichtlich noch nicht den Kern der für NLP charakteristischen Anleihen bei der Neurologie bzw. Neurophysiologie und -psychologie. Zu prüfen ist ja vor allem, inwiefern die Indikatoren überhaupt *valide* sind.

Wenn ich recht sehe, dann schreiben sich die Gründerväter von NLP vor allem eine Entdeckung zu: die Indikatorfunktion von Augenbewegungsmustern.⁴ Die Untersuchung der Okulomotorik hat zwar Tradition, z. B. in der psychologischen Leseforschung. Auffällig ist aber, daß die Freude, die Okulomotorik als verlässliches Anzeichen für die Spezifik sensorischer Repräsentation entdeckt zu haben, jenseits der NLP-Gemeinde nicht geteilt wird. Im Rahmen der Psychophysiologie erhebt man Biosignale, die die Aktivität eines bestimmten Organs kennzeichnen und von denen man annimmt, daß sie in engem Bezug zu einem psychologischen Konstrukt wie Aufmerksamkeit, Aktivierung und dergleichen stehen. Das gilt z. B. für die Herzfrequenz, die u. a. bei Schmerz- und Angstempfindun-

gen zunimmt. Man mißt auch Widerstands- und Spannungsänderungen der Haut und muskuläre Aktivitäten, die man mit psychischen Größen korreliert. Im Hinblick auf das Gehirn kann man z. B. die elektrische Aktivität einzelner Regionen, die Durchblutungs- und die Stoffwechselrate messen und dann z. B. – besonders harmlos – auf Wach- oder auch Schlafzustände schließen. Bittet man z. B. eine Person, sich eine Szene visuell zu vergegenwärtigen, so kann man mithilfe der Positronenemissionstomographie in den Regionen, in denen die visuelle Verarbeitung primär lokalisiert ist, erhöhte Stoffwechselaktivität feststellen (vgl. Kolb, Whishaw 1993, S. 180, Maier, Ambühl-Caesar, Schandry 1994, S. 213 ff., Zeki 1994, S. 107). Nach Hinweisen auf solcherart empirische Evidenz für die Validität des Indikators Augenbewegungen (und die anderen Indikatoren) sucht man in Texten über NLP vergeblich. In den Arbeiten zur Psychophysiologie sind sie meines Wissens nicht zu finden. Die „akademischen“ Anstrengungen, Aussagen über physiologische Korrelate von psychischen Zuständen und Prozessen empirisch-experimentell zu stützen, scheint man in der NLP-Gemeinde geringzuschätzen oder erst gar nicht zur Kenntnis zu nehmen. Was man als Resultate der „Neuro-“ Disziplinen letztlich rezipiert, sind eher globale Hinweise auf Hemisphärendominanz, die Lokalisation von Funktionen („Klänge werden rechts verarbeitet“) und das neuronale Substrat von Lernprozessen.

4. Einige Techniken

Will der Therapeut eine förderliche Arbeitsbeziehung („Rapport“) herstellen, sollte er sich um „Pacing“ bemühen, d. h. darum, Prädikate und Physiologie des Klienten zu spiegeln: Körperhaltung, Bewegungen, Atemrhythmus und -tiefe und vokale Qualitäten sollen – im übrigen möglichst unauffällig⁵ – nachgeahmt werden. Hat man „guten“ Rapport hergestellt, kann man für einen Klienten typische Sequenzen von sensorischen Repräsentationen ausmachen. So mag es für jemanden charakteristisch sein, daß er zunächst eine bildliche Vorstellung konstruiert, der dann ein „schlechtes“ kinästhetisches Gefühl folgt.

4.1. Ankern

Eine für NLP zentrale Technik ist das *Ankern*. Es handelt sich, so die Versicherung, um die therapeutische Indienstrahme einer alltäglichen Erfahrung. Wenn ich z. B. Kohlengeruch wahrnehme, erinnere ich mich

„automatisch“ an das Haus, in dem ich früher gewohnt habe. Ein Anker „kann jeder Stimulus sein, der, wenn er einer Person dargeboten wird, eine konsistente, damit verbundene konditionierte Reaktion hervorruft“ (Gregory 1991, S. 274).⁶ Es handle sich um „eine ganz schlichte Reiz-Reaktions-Konditionierung“ (Bandler, Grinder 1991, S. 107).⁷

Man wird nicht müde zu betonen, daß die *inhaltliche Qualität* der Reaktion für die therapeutische Arbeit eigentlich ohne jeden Belang sei. Man arbeite, so das Hochwertwort, prozeß- oder auch strukturorientiert, während traditionelle Therapieschulen insbesondere analytischer Provenienz gleichsam inhaltsversessen seien. Gerade darin sieht man eine wesentliche Ursache dafür, daß diese Therapien kurzfristig nicht erfolgreich sind.

Insofern könne man im Rahmen von NLP geradezu mit *Platzhaltern* arbeiten: Der Klient hat irgendein Problem, nennen wir es „Y“, und er möchte einen als bedrückend empfundenen Zustand in eine bestimmte Richtung verändern, nennen wir sie „X“.⁸

Ein Beispiel aus einer Lehrdemonstration⁹:

„Linda, was ist das, an das du dich erinnerst und das dir das unangenehme Gefühl bereitet? Sind es Bilder, oder ist es eine Stimme? O.K., sie hat die Frage schon nonverbal beantwortet. Wenn ihr auf ihre Augen geachtet habt, konntet ihr sehen, daß sie sich nach oben links bewegten und danach nach unten rechts. Sie erzeugte eine eidetische visuelle Vorstellung und hatte dann ein Gefühl dazu. Linda, wenn du dieses Bild siehst, bekommst du bestimmte Gefühle, die unangenehm für dich sind. Jetzt möchte ich, daß du dir noch einmal das Bild anguckst und dann herausfindest, ob du wieder dieses unangenehme Gefühl bekommst, wenn du es anguckst ... jetzt. Und ich möchte, daß du es gründlich machst. Du kannst deine Augen schließen und es ganz genau angucken. (Pause. Als sie das Gefühl voll erlebt, berührt er ihre rechte Schulter.) [...] Jetzt möchte ich, daß du darüber nachdenkst, welche Ressource du damals in der betreffenden Situation gebraucht hättest, um anders zu reagieren, um so zu reagieren, daß du den Ausgang der Situation besser hättest akzeptieren können. Warte noch, denn ich möchte zuerst sagen, was ich mit ‚Ressource‘ meine. Mit Ressource meine ich nicht irgendeine Hilfe von außen oder so etwas. Was ich unter Ressource verstehe, ist mehr Zuversicht, mehr Selbstsicherheit, mehr Vertrauen, mehr Fürsorglichkeit – jede internale Ressource. Von damals bis jetzt ist einige Zeit verflossen; ich weiß nicht wieviel, aber während dieses Intervalls hast du als Mensch Ressourcen dazubekommen, zu denen du damals keinen Zugang hattest. Ich möchte, daß du unter diesen Ressourcen eine auswählst, die dir damals hätte helfen können, eine völlig andere Erfahrung zu machen. Ich möchte nicht, daß du mir sagst, welche es ist. Ich möchte nur, daß du daran denkst, welche es sein könnte. (Pause. Als sie an die Ressource denkt, berührt er ihre linke Schulter.)

Haben diejenigen von euch, die aufgepaßt haben, irgendwelche Veränderungen bemerkt? Laßt uns die Reaktion, die sie durch das Bild bekommt, Y nennen und die neue Ressource, die sie damals brauchte, X. Jetzt eine Demonstration. Welche der beiden Reaktionen ist dies? (Er berührt ihre rechte Schulter.) ... Ihr solltet jetzt in der Lage sein, die Farbveränderungen und die Veränderung der Lippengröße und der Atmung zu erkennen, und sehen können, daß sie jetzt zittert. Das ist es, was wir Y genannt haben.“

Aus dem Kommentar des Therapeuten für die Lerngruppe:

„Immer, wenn ich diese Berührung mit dem gleichen Druck an der gleichen Stelle von Lindas Körper wiederhole *und* sie sich nicht gerade in anderen, stärkeren und konkurrierenden Bewußtseinszuständen befindet, wird sie dadurch wieder vollen Zugang zu dieser Erfahrung haben. Meiner Meinung nach stellt dieses Vorgehen eine der besten heimlichen Techniken dar, die ihr als Therapeuten oder Kommunikatoren anwenden könnt. Damit erreicht ihr beinahe alles. Bei ungefähr neunzig Prozent der Klienten besteht die therapeutische Arbeit darin, ihre kinästhetische Reaktion auf auditive oder visuelle Stimuli zu verändern. ‚Mein Mann macht mir schlechte Gefühle.‘ ‚Meine Frau macht mich immer wütend‘“ (Bandler, Grinder 1991, S. 105-107).

Das Fragment legt die Vermutung nahe, daß der NLP-spezifische Therapiestil hoch direktiv ist. Der Therapeut beginnt mit „Ich möchte ...“, wobei es sich eindeutig um Aufforderungen handelt. Er etabliert zwei kinästhetische Anker, und zwar nicht nur für die „schlechte“, sondern auch für die „gute“ visuelle Erinnerung bzw. Konstruktion. Erwartet wird, daß dann, wenn beide Anker simultan aktiviert werden, die „schlechte“ Erinnerung durch die „gute“ visuelle Konstruktion neutralisiert wird. Die Klientin erfahre auf diese Weise, daß sie nicht auf eine Reaktion festgelegt ist, sondern über Wahlmöglichkeiten verfügt. Kurz: Sie revidiere ihr altes, sie einschränkendes, vielleicht krankmachendes „Modell“.

Das Beispiel verdeutlicht, daß der therapeutische Prozeß nicht als ein kommunikativer Zusammenhang begriffen wird, an dem Therapeut und Klientin als Ko-Subjekte beteiligt sind.¹⁰ In der Perspektive des Therapeuten soll es sich vielmehr um einen beobachtbaren Naturprozeß handeln, in den er eingreifen kann, insofern er über Gesetzeswissen verfügt. Wird die Klientin gereizt, reagiert sie auf prognostizierbare Weise, und zwar nicht nur im Kontext der „schlechten“ Erinnerung, sondern sogar auch dann, wenn die „gute“ visuelle Konstruktion via Anker-Technik evoziert wird. Ihr *widerfahren* visuelle Erinnerung und visuelle Konstruktion, und auch im Hinblick auf die Physiologie hat sie keine Wahl. Sie kann nicht anders, als die im Rahmen der „Theorie“ postulierten physiologischen Zustände anzunehmen. Sie erfährt sich als Objekt, ihr Erleben und ihr Verhalten erscheinen ihr selbst und den Beobachtern als kausal determiniert. Der Therapeut fungiert als Technologie der Veränderung, und der Erfolg seiner Intervention stellt sich ohne reflexives Zutun der Klientin ein. Wird in der Psychoanalyse darauf gesetzt, daß der Klient den Wiederholungszwang mit Hilfe des Therapeuten zu *verstehen* lernt, daß er Ursachen unbegriffenen Verhaltens in Handlungsmotive umwandelt, so

kommt es bei NLP auf Verstehen überhaupt nicht an. Diesen Sachverhalt erkennt nach meinem Eindruck z. B. Krapohl, der seinem Versuch, NLP für Supervision fruchtbar zu machen, den Titel gibt „Verstehen! Nicht immer, aber immer öfter“. Wer glaubt, auf NLP-typische Weise Rapport herstellen und die vom Klienten bevorzugten Repräsentationsmodi ermitteln zu können, bleibt ja per definitionem im „Vorhof“ des Verstehens. Denn dabei geht es dem eigenen Anspruch nach „nur“ um die Beobachtung primär physiologischer Zustände und Prozesse. Wer darüber hinaus als SupervisorIn Tilgungen, Verzerrungen und Generalisierungen nachgeht, interessiert sich *nicht* für die je individuellen Motive, die beim Klienten mit diesen zu „Universalien der Modellbildung“ erklärten „Transformationen“ verbunden sind. Und schließlich: Selbst beim Reframing, auf das noch einzugehen ist und das Krapohl wie die anderen Bausteine des NLP-Lehrgebäudes für die supervisorische Praxis nutzbar machen will, kommt die Supervisorin ohne ein Verstehen von Handlungsmotiven aus. Ein Beispiel: Die Klientin sagt „Also immer, wenn wir Konferenz haben, fühle ich mich ganz klein“. Die Supervisorin bietet ein Reframing an: „Es gehört schon Größe und Mut dazu, sich dieser Situation immer wieder zu stellen“ (Krapohl 1992, S. 156). Ob ein solches Reframing „erfolgreich“ ist, zeigt sich – so Krapohl – an nichts anderem als am Physiologiewechsel der Klientin. Bleibt er aus, mache das nichts. Man solle dann eben einen weiteren Versuch starten. Vielleicht ändert sich die Physiologie der Klientin ja dann. „Ob die Umdeutungen ‚stimmen‘ oder nicht ist sekundär, denn sie vermitteln so oder so ein Stück Erkenntnis, daß ‚Realität‘ auf verschiedene Weise betrachtet werden kann“ (ebd., S. 156). Diese Erkenntnis ist – wohlgemerkt – nur der Klientin zugeordnet. Ihre „Realität“, d. h. ihr physiologischer Zustand, ist der Supervisorin ja *objektiv* zugänglich. Diese für NLP konstitutive *Asymmetrie* erhärtet m. E. die These, daß der Supervisorin ein Erkenntnisprivileg zugestanden wird. In anderer Perspektive läßt sich dieses Privileg als *Machtanspruch* deuten. Auch beim Reframing läßt sich die Supervisorin nicht auf ein Verstehen von Intentionen bzw. Motiven ein. Sie versteht allenfalls, daß der alte Glaubenssatz für die Klientin unzutraglich ist. Seine Genese und damit ihr Verständnis in einem materialen Sinn interessiert nicht. Was die Klientin angeht, so ist auch sie nicht zur Reflexion über ihren alten Glaubenssatz angehalten, d. h. dazu, sich mit Hilfe der Supervisorin ein Stück weit über sich selbst aufzuklären. Ihr *widerfährt* – im günstigsten Fall – ein Physiologiewechsel. Von Selbst-Verstehen kann keine Rede sein.

Zwar verfährt Bandler nicht immer formalistisch, sondern läßt sich zuweilen auf den kognitiven Gehalt eines Glaubenssatzes ein.¹¹ Es ist m. E.

aber nicht zu bestreiten, daß es von den NLP-spezifischen Prämissen her auf eine solche materiale Orientierung an den Gehalten von Glaubenssätzen nicht ankommt. Im Zentrum steht das Plädoyer für ein formalistisches (bzw. – positiver konnotiert – für ein „strukturorientiertes“) Verfahren.

4.2. Glaubenssätze und Submodalitäten: Die „Technologie der Kognition“ (Bandler)

Die NLP-Therapeuten verweisen immer wieder darauf, wesentliches therapeutisches Ziel sei es, die *Wahlmöglichkeiten* der Klienten zu erhöhen. Das impliziert ja wohl, daß man von „automatischem“ Reagieren frei wird. Es ist also zu fragen, wie diese Zielvorstellung mit der behavioristischen Voraussetzung einer Determination des Verhaltens bzw. Erlebens durch externe Stimulierung in Einklang gebracht werden kann. Man kann ja nicht *zugleich* die Freiheitsparole und das behavioristische Glaubensbekenntnis vertreten. Bei näherem Zusehen zeigt sich dann auch, daß man das behavioristische Programm selbst entwertet. Im Kommentar des Therapeuten zu seiner Arbeit mit Linda heißt es ja, daß sie das „geankerte“ Gefühl nur dann reproduziert, wenn „sie sich nicht gerade in anderen, stärkeren und konkurrierenden Bewußtseinszuständen befindet [...]“ (ebd., S. 107). Es liegt auf der Hand, daß das behavioristische Programm damit eigentlich dementiert ist. Berücksichtigt man nämlich *Bewußtseinszustände* als „intervenierende Variable“, dann hat das Pawlow-Modell ausgedient. In diesem Modell ist kein Platz für Nichtbeobachtbares wie Bewußtseinszustände, die allenfalls introspektiv zugänglich sind.

Es ist üblich, Behaviorismus und Kognitivismus als zwei *alternative* Paradigmen in der Psychologie anzusehen, wobei der Behaviorismus in der Regel als ein „überwundenes“ Paradigma verstanden wird. Im Rahmen von NLP dagegen hält man offensichtlich eine „friedliche Koexistenz“ von Behaviorismus und Kognitivismus für möglich. Man verfährt, mit anderen Worten, *eklektisch*. Man rechtfertigt nicht nur das Anker auf der Basis behavioristischer Theoreme, sondern glaubt auch, über eine mächtige Technologie zur Veränderung von *Glaubenssätzen* zu verfügen, von Einheiten also, die im Rahmen einer kognitiven Psychologie bestimmt werden.

„Die Glaubenssätze, die Menschen über sich haben, über ihr Potential, darüber, wie gut ihr Leben sein kann, wieviel Leidenschaft und Erfolg für sie möglich ist, diese Glaubenssätze werden ihren Lebensstil bestimmen“ (Bandler 1991, S. 153). NLP verspricht nichts weniger als eine Technologie zur Manipulation von Glaubenssätzen. Dem „konstruktivistischen“

Glaubensbekenntnis zufolge korrespondieren diese Sätze nicht mit der Wirklichkeit, sondern es handelt sich bloß um Modelle. Es ist diese „Einsicht“, die dem Klienten zu dem Schluß verhelfen soll: „Wenn das nur ein Modell ist, dann möchte ich lieber das da drüben haben“ (ebd., S. 14).¹²

Dazu ein Ausschnitt aus einer Lehrdemonstration, bei der wieder vom propositionalen Gehalt von Glaubenssätzen keine Rede ist.

Bandler fragt eine Teilnehmerin nach einem „starken“ Glaubenssatz.

„Richard: Du mußt dich nicht erst daran erinnern, bestimmte Bilder zu machen oder dir etwas zu sagen oder ein bestimmtes Gefühl zu bekommen. Oder sonst etwas in der Art. Okay? (Sie nickt.) In Ordnung. Ich hatte gerade eine Ahnung, daß es da ein Bild gibt. Ich weiß nicht ... (Lachen). Ich habe da etwas gesehen, das mir dieses Gefühl gegeben hat. [...] Denk jetzt an etwas, das dich betrifft, etwas, woran du zweifelst, etwas, wovon du gerne möchtest, daß es wahr wäre. Geh' jetzt nach innen und vergleiche den starken Glaubenssatz mit der Geschichte, an der du Zweifel hast. Gibt es einen Unterschied? (Sie nickt.) Überraschung. Okay. Was sind denn zum Beispiel ein paar von diesen Unterschieden?

Teilnehmerin: Wieviele Gegenstände im Bild sind. Die Dunkelheit, die Farbe, da ist weniger Farbe.

Richard: Haben die Bilder die gleiche Größe?

Teilnehmerin: Mhmm.

Richard: Gut. Also beide Bilder haben die gleiche Größe?

Teilnehmerin: Nein. Hmmm ... Nicht proportional. Ich meine, sie nehmen den gleichen Raum in meinem Kopf ein, aber das eine ist groß und das andere klein. [...]

Richard: Gut, wenn du sagst, daß sie die gleiche Größe haben, aber proportional verschieden sind, heißt das, daß sie hinsichtlich des Raumes, den sie einnehmen, gleich sind? Ein Bild ist also zum Beispiel näher bzw. weiter als das andere?

Teilnehmerin: Ja. [...]

Richard: Okay. Nun. Was ist jetzt was? Der starke Glaubenssatz ist näher. (Teilnehmerin nickt.) Okay. Und das ist etwas, das du von dir selbst glaubst. Möchtest du glauben, daß es wahr ist? (Teilnehmerin schüttelt den Kopf.) Okay. Rate mal, was wir jetzt machen. [...] Schieb' das Bild zurück. Reicht das? Du brauchst etwas mehr Abstand von diesem Glaubenssatz. Nun. Schieb das Bild weiter zurück und überprüfe, während du es zurückschiebst, ob dein Zweifel stärker wird. (Teilnehmerin lacht schalkhaft.) Läßt einen so richtig an die Wirklichkeit glauben, nicht wahr? (Lachen) Gut, das wäre das. [...] Gut. Der Trick besteht darin, zu wissen, wie man es so zurückschieben kann, daß es auch dort bleibt. Wenn ich jetzt zum Beispiel raffiniert sein wollte, könnte ich fragen, ob es etwas gibt, das du statt dessen haben möchtest? (Teilnehmerin lächelt und nickt.) Okay. Wenn du dir das jetzt anschaust, sieht das anders aus? Klar, weil du offensichtlich nicht daran glaubst. Okay. Kann es sein, daß es weiter entfernt ist? (Lachen) Okay. (Teilnehmerin nickt.) Gut. Kann es sein, daß es heller ist? (Teilnehmerin nickt.) Okay. Was glaubst du würde passieren, wenn du das, was du nicht glauben möchtest, zurückschieben würdest, und wenn genau aus dem Zentrum dieses Bildes das andere erscheinen würde, an das du glauben möchtest? Und während du das, was du nicht glauben möchtest, zurückschiebst, wird es heller, und das andere, das gerade durch die Mitte hindurchgekommen und größer geworden ist, wird dunkler. Was glaubst du würde passieren? Nun?

Teilnehmerin: Ich glaube, ich ...

Richard: Ich weiß!

Teilnehmerin: Das ... Sollte das Bild im Hintergrund heller werden oder das andere, das durch die Mitte hindurchkam?

Richard: Nun, das, das aus der Mitte herausgekommen ist, ist das, was du willst, richtig?

Teilnehmerin: Richtig.

Richard: Okay. Es sollte etwas dunkler werden, denn du hast gesagt, daß das, woran du glaubst, dunkler ist. Das hast du mir gesagt.

Teilnehmerin: Oh, okay, ja.

Richard: Also gut. Halt dich einfach an die Anweisungen. (Lachen) Mache es nur wirklich schnell. So. (Bewegt die rechte Hand nach vorne, die linke zurück.) Richtig schnell. Nun. Damit es genau so bleiben wird oder schon geblieben ist, nicht wahr? (Lachen) [...] Okay. Denk' jetzt mal für einen Augenblick daran. (Pause) Okay. Denk' jetzt an das, was du früher geglaubt hast. Du hast es doch geglaubt, oder nicht? Es war ein sehr starker Glaubenssatz, nicht wahr?

Teilnehmerin: Das ist toll! (Bandler 1991, S. 155-160).

Auch wenn man konzidiert, daß die Lehrexempel rhetorischen Charakter haben, die Wirksamkeit von NLP *im allgemeinen* demonstrieren sollen, fällt doch zunächst wieder das unglaublich anmutende Verhältnis von Glaubenssatz „stärke“ auf der einen und „Therapiedauer“ auf der anderen Seite auf. Wieder zeigt sich die „Kommandostruktur“ des NLP-Stils. Die Teilnehmerin scheint darüber hinaus kein Problem damit zu haben, den „unangenehmen“ Glaubenssatz in Form einer visuell erinnerten oder konstruierten Szene zu repräsentieren. Geht der kognitive Gehalt dieses Satzes aber in einer solchen prototypischen Szene auf? Läßt sich der Glaubenssatz, daß ich beruflich ein Versager bin, „übersetzen“ in eine singuläre Erinnerung an eine Szene, in der ich einmal einen Vortrag halten sollte, aber ohne Manuskript dastand? Angenommen, ich könnte die Bedrohlichkeit dieser Erinnerung tatsächlich auf die in der Demonstration angeratene Weise bannen: Warum sollte ich den Glaubenssatz dann nicht weiter aufrecht erhalten, wenn mir doch zahlreiche weitere Versagensszenen einfallen, die ihn sozusagen illustrieren? Das Übersetzungsprogramm läuft darauf hinaus, daß „Ich bin ein Versager“ und „Ich stehe ohne Manuskript da“ als *gleichbedeutend* aufgefaßt werden. Das Motiv, den Glaubenssatz nicht länger haben zu wollen, ist dann leicht ins Werk gesetzt: Ich muß „nur noch“ dieses Bild „verkleinern“.

Hinzu kommt, daß die Aufforderung, Bilder in vielerlei Hinsichten zu manipulieren, auf Annahmen im Hinblick auf visuelle Wahrnehmung bzw. visuelle Kognition beruht, die alles andere als plausibel sind. Der Teilnehmerin wird zugetraut, daß sie im Feld der sogenannten *Submodalitäten* des visuellen Modus die Größe des Bildes, den Abstand zwischen

sich und dem Bild, seine Farbe und seine Helligkeit beliebig variieren kann; sie soll auch in der Lage sein, die Position einzelner Elemente zu manipulieren. Damit ist präsupponiert, daß das Vorstellungsbild nach dem Muster einer Kamera zu begreifen ist, mit der man zoomen kann, die über einen Helligkeits- und einen Farbreger usw. verfügt. Muß man für eine solche Kamera im Kopf nicht die Existenz einer neuen Entität, eines inneren Auges postulieren? Es ist offensichtlich falsch, die Repräsentation eines wahrgenommenen oder erinnerten Gegenstandes für ein Kamerabild oder eine Photographie zu halten (vgl. Kosslyn, Pomerantz 1992). Visuelle Erinnerungen haben konstruktiven Charakter, sie sind organisiert, und zwar u. a. so, daß irrelevante Details getilgt sind. Dem könnten Bandler und Grinder zustimmen, zumal sie sich als Konstruktivisten verstehen. Der Bezug auf Kamera und Photographie sei, so vielleicht ihr Argument, bloß im Sinne einer Metapher zu verstehen. Können aber normale Erwachsene, so ist weiter zu fragen, Vorstellungsbilder so manipulieren, wie es im NLP-Kontext immer wieder nahegelegt wird? Experimentelle Befunde legen eindeutig eine negative Antwort nahe. Es gibt zwar Berichte darüber, daß Eidetiker vorsätzlich Vorstellungsbilder z. B. nach der Größe und nach der Farbe variieren können. Wurden Kindern Bilder gezeigt, auf denen ihre Augen „herumwandern“ konnten, dann zeigte sich, daß die Eidetiker unter ihnen auch nach Entfernen der Bilder, wenn sie über ihre Vorstellungsbilder sprachen, ihre Augen weiter wandern ließen. Nicht einmal zehn Prozent der Kinder der Stichprobe fielen aber unter die Gruppe der Eidetiker, und unter amerikanischen Erwachsenen sind sie – so das Resümee von Neisser nach Durchsicht der experimentellen Befunde – in einer statistisch relevanten Größenordnung *überhaupt nicht* vertreten (vgl. Neisser 1974, S. 192; zur Definition von „eidetisch“ ebd., S. 189). In den NLP-Fallbeispielen dagegen tummeln sich Eidetiker, was auf eine Rhetorik der Beispiele hinausläuft, die von den empirischen Befunden her nur als suggestiv bezeichnet werden kann.

5. Kleines Fazit

Viele SupervisorInnen begreifen sich als „BastlerInnen“. Aus der Vielzahl mehr oder weniger konkurrierender therapeutischer, organisationssoziologischer und -psychologischer usw. „Schulen“ wählen sie jeweils einige Elemente aus, von denen sie annehmen, daß sie zu ihnen als Personen „passen“ und daß sie zur Effektivierung ihrer Arbeit beitragen. Dabei werden diese Elemente notgedrungen aus ihrem ursprünglichen Kontext gelöst. Das ist unumgänglich, oft auch unbedenklich. Das Verwertungsbedürfnis

sollte m. E. aber nicht so dominant werden, daß das Interesse an einer kritischen Rekonstruktion des ursprünglichen Kontextes auf der Strecke bleibt. Als SupervisorIn mag man es von Fall zu Fall sinnvoll finden, Tilgungen und Generalisierungen zu thematisieren und ein Gespür für „Verzerrungen“ zu entwickeln. Dabei sollte man aber bedenken, daß der Anspruch, auf diese Weise mache man beim Klienten „Tiefenstrukturen“ aus, verfehlt ist. Man mag auch für die Supervision fruchtbar machen, daß zumindest manche Klienten wahrscheinlich primär visuell, auditiv oder kinästhetisch orientiert sind. Auf die Behauptung, für die Bestimmung dieses oder jenes Typs gebe es valide physiologische Indikatoren, kann man sich dabei allerdings nicht mit guten Gründen stützen. Daß man Glaubenssätze der KlientInnen von Fall zu Fall umdeuten (reframen) kann und auch soll, ist seit langem Konsens unter SupervisorInnen. Wer sich dabei aber auf das NLP-spezifische Verständnis von Reframing beruft, sollte wissen, daß es hier auf den materialen Gehalt von Glaubenssätzen und ihre Genese letztlich überhaupt nicht ankommt. Und schließlich: Wenn immer wieder betont wird, im Rahmen von NLP werde die Würde des Klienten geachtet und auf seine Ressourcen gesetzt, dann sind massive Zweifel angebracht. Analysiert man die publizierten Transkripte, dann kommt man m. E. zu dem Befund, daß es sich um eine hoch direktive Form von Beratung handelt, in der durchweg nicht auf die Einsicht des Klienten gesetzt wird und darauf, daß er die Freiheit hat bzw. haben sollte, Deutungen des Beraters zu akzeptieren oder auch nicht. Insofern *gar nicht* auf Inhalte gesetzt wird, entsteht der Eindruck, NLP sei für *alle* Inhalte tauglich. Dieser Eindruck ist m. E. trügerisch. Im Rahmen von NLP setzt man zwar darauf, daß Klienten sich selbständig Ziele setzen können und im Grundsatz über die Ressourcen verfügen, diese Ziele auch zu erreichen. Es ist m. E. aber evident, daß es auf die *Materialität* der Ziele, den *Gehalt* der Klientenprobleme, den *Inhalt* von Glaubenssätzen gar nicht bzw. nicht primär ankommt. NLP ist – so seine Befürworter – ein „mächtiges Werkzeug“. Es wird nach meinem Eindruck so präsentiert, daß es bei TherapeutInnen bzw. SupervisorInnen Allmachtsgefühle nährt. Indem es als „Veränderungstechnologie“ daherkommt, wird die Illusion befördert, man könne Wandel bewirken, ohne sich auf die Person des Klienten wirklich einlassen zu müssen. Insofern kann man NLP m. E. mit guten Gründen als Version einer entfremdeten Sozialbeziehung ansehen. Wie begründeten Bandler und Grinder ihre Devise, auf die inhaltlichen Nöte der Klienten komme es gar nicht an? Der Inhalt ist „häufig deprimierend. Wir wollen ihn gar nicht hören.“

Anschrift des Verf.: Prof. Dr. Albert Bremerich-Vos, Purweider Weg 28, 52070 Aachen

Anmerkungen

- 1 Im Hinblick auf ihr eigenes Modell therapeutischer Arbeit formulieren sie: „Was wir jedoch *tatsächlich* wissen, ist, daß das Modell, welches wir nach ihrem Verhalten (d. h. nach dem therapeutischen Verhalten von Perls, Satir und Erickson, B.-V.) erstellt haben, seither erfolgreich gewesen ist“ (ebd., S. 26). Die Frage liegt auf der Hand, ob hier die Wahrheitsdimension nicht doch wieder ins Spiel kommt. Ist man nicht genötigt, zwischen „wirklichem“ und chimärischem Erfolg zu unterscheiden? Das sei hier nicht vertieft. Erwähnenswert aber, daß die Autoren ihre Unterscheidung von Modell und Welt bzw. Karte und Gebiet für äußerst bedeutsam halten, sichere sie NLP doch einen einzigartigen, sozusagen nichtinfierten Platz in der therapeutischen Szene: „Jede Psychotherapie, die ich kenne, trägt eine akute Geisteskrankheit in sich. Jede von ihnen glaubt, daß ihre Theorie, ihre Landkarte, das betreffende Gebiet ist“ (ebd., S. 214). Man mag hier einen speziellen Humor am Werk sehen. Eine ernsthafte Lesart läßt aber erkennen, daß hier ein Grundproblem jeglicher Spielart von Konstruktivismus zum Vorschein kommt. Wer, wie mittlerweile viele SupervisorInnen, auf „radikalen Konstruktivismus“ setzt, verabschiedet sich ja vom Anspruch auf Objektivität. Wie kann er dann noch fragen, ob sein Tun beim Klientensystem „wirklich (sic!) zu brauchbareren Konstrukten geführt (hat) oder nur zu einer Problemverschiebung [...]?“ (Kersting 1991, S. 148.) Entgegen allen radikalen Bekundungen setzt man faktisch doch auf ein „Fundament in der Sache“.
- 2 Im übrigen springt z. B. ins Auge, daß Bandler und Grinder sowohl Sapir/Whorf als auch den „Transformationslinguisten“ Chomsky bemühen. Chomsky ist aber einer der schärfsten Kritiker der Sapir/Whorf-Hypothese von einer sprachlich determinierten „Weltsicht“.
- 3 Die Rede von einer validen Deutung macht übrigens nur Sinn, wenn man, entgegen dem (radikal-)konstruktivistischen Programm, auf dem Objektivitätsanspruch beharrt.
- 4 Wie skurril zuweilen argumentiert wird, erhellt aus folgender Anmerkung: Der größte Teil der Menschheit, ob in Amerika, Europa oder Afrika, zeige diese Muster, nur die Basken nicht, was bei ihnen wohl genetisch bedingt sei (Bandler, Grinder 1991, S. 53).
- 5 Im pädagogischen Kontext hält man dafür, daß die Lehrpersonen dann, wenn die Schüler das Pacing bemerken, behaupten sollten, sie hätten die Nachahmung nicht intendiert; sie sei ihnen gleichsam nur unterlaufen. Die moralischen Implikationen dieser Empfehlung blendet man aus.
- 6 Hervorzuheben ist, daß Gregory sich jenseits der „Gemeinde“ der NLP-Verfechter um den Nachweis bemüht, mit NLP-Techniken könne erfolgreich gearbeitet werden. Über die Interna der Gemeinde schreibt er: „Selbst bei gründlicher Durchsicht der Literatur war keine eindeutige Untersuchung zu finden, die den systematischen Gebrauch dieser Techniken in einem klinischen Setting, mit angemessenen Befunden und Nachfolgeuntersuchungen beschreibt“ (ebd.).
- 7 Der Eklektizismus, der NLP m. E. auszeichnet, tritt hier besonders plastisch zutage. Im Rahmen ihrer (Um-)Deutung der Chomskyschen Theorie war Bandler und Grinder durchaus aufgefallen, daß sein Konzept mit Stimulus-Response-Theorien unvereinbar ist (vgl. Bandler, Grinder 1992, S. 21). Daß seine Kritik *jeder* Spielart von Behaviorismus gilt, bleibt unbemerkt. Nicht nur im Kontext der Anker-Technik, sondern auch darüber hinaus ist man geneigt, behavioristische Theoreme zu übernehmen, z. B. wenn man formuliert: „Der Sinn eurer Kommunikation ist die Reaktion, die ihr bekommt.“ (Bandler, Grinder 1991, S. 82) Wenn eine Frau in einem bestimmten Kontext Gestik und Mimik ihres Mannes so deutet, als wolle er allein gelassen werden, und sich dar-

- aufhin entfernt, er aber meint, auf diese Weise zum Ausdruck zu bringen, daß er Zuwendung braucht: Inwiefern ist der Sinn seiner Kommunikation dann ihre Reaktion? Diese These hat u. a. die Pointe, daß für den Erfolg der therapeutischen Kommunikation allein der Therapeut verantwortlich gemacht wird. Damit nährt man, psychoanalytisch gesprochen, den Verdacht, im Rahmen von NLP das Agieren von Allmachtsphantasien des Therapeuten zu befördern. Zu kognitivistisch und hermeneutisch motivierten Kritiken am klassischen und am Neo-Behaviorismus vgl. z. B. Groeben, Scheele 1977 und Apel 1976.
- 8 Wenn ich recht sehe, dann wird für die Inhaltsabstinenz eine Reihe von Motiven angeführt. Werde „inhaltlich“ gearbeitet, dann sei der Therapeut dazu verlockt, dem Klienten sein Verständnis des Problems zu unterschieben, seine eigene „Ideologie“ zu „verkaufen“ und so die Integrität des anderen zu mißachten. Im übrigen schütze man den Klienten, wenn man ihn nicht dazu nötige, in einer Gruppe für ihn peinliche Gehalte zu präsentieren und Beziehungen zu gefährden. Auch dem Therapeuten sei wohl getan. Der Inhalt sei nämlich „häufig deprimierend. Wir wollen ihn gar nicht hören.“ (Bandler, Grinder 1985, S. 136 f.). In Termini der Psychoanalyse hätte man hier von Vermeidung als einer Form der Angstabwehr zu sprechen. Änderte man auch für das Integritätsargument den Rahmen, dann könnte man die Enthaltbarkeit im Hinblick auf den Inhalt als Ausweis von Gleichgültigkeit bzw. von Entfremdung interpretieren.
 - 9 Die Punkte stehen für Abkürzungen im Transkript selbst, die eckigen Klammern für Auslassungen, die ich selbst vorgenommen habe. Die „Transkripte“ liegen im übrigen in orthographischer Umschrift vor, alle Merkmale, die mündliche Kommunikation ausmachen, sind also getilgt.
 - 10 Auch wer sich scheut, von „Subjekten“ zu sprechen, und stattdessen auf systemtheoretische Begrifflichkeit setzt, kommt nicht umhin, das technologische Versprechen von NLP zu kritisieren. Wenn psychische Systeme als „geschlossen“, „autopoietisch“, „selbstreferentiell“ verstanden werden, dann erscheint der Anspruch, sie via Kommunikation „steuern“ zu wollen, als abwegig. Dies erkennt z. B. Brandau: „Die Illusion der einfachen Kontrolle, die im Begriff des Programmierens enthalten ist, finde ich vom systemischen und ethischen Standpunkt aus bedenklich. [...] Eine gezielte, programmierbare Beeinflussung menschlich-sozialer Systeme fußt auf einem Mythos der Macht und entspricht kaum der Struktur determiniertheit dieser Systeme [...]“ (Brandau 1993, S. 78). Gleichwohl hält Brandau an der NLP-Sprachtheorie und am Konzept der Submodalitäten fest. Anderen systemtheoretisch argumentierenden SupervisorInnen ist die Unvereinbarkeit von NLP und zentralen Annahmen der Systemtheorie dagegen entgangen (vgl. z. B. Vogel, Bürger, Nebel, Kersting 1994).
 - 11 So macht er „hinter“ der Überzeugung einer Frau, sie *könne* nicht dünner werden, die Angst aus, daß sie dann, wenn sie wieder schlank und attraktiv sei, dem Werben von Männern ausgeliefert sei, weil sie nicht „Nein“ sagen könne. Insofern habe die Aufrechterhaltung eines unattraktiven Äußeren für sie eine Schutzfunktion. Es versteht sich, daß diese Deutung plausibel sein mag.
 - 12 Die Redeweise, daß z. B. ein Tellerwäscher ein *realistisches* Bild seiner sozialen Lage konstruiert, ist dem NLP-Verfechter folglich verdächtig. Warum soll er nicht Glaubenssätze konstruieren können, die ihm den Weg zum Millionär eröffnen? Dieser Frage, die ideologiekritisch motiviert ist, kann man eine zweite beigesellen: Handelt es sich hier nicht um eine Technologie des Selbst ohne Selbst, eine Figur postmodernen Denkens, das in einigen Spielarten die von „fragmentierten“ Subjekten empfundene Beliebigkeit ihrer Glaubenssätze beschwört?

Literatur

- Apel, K.-O. (1976): Sprache und Wahrheit in der gegenwärtigen Situation der Philosophie. Zur Semiotik von Ch. Morris. In: Ders.: Transformation der Philosophie, Bd. 1, S. 138-166. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Bandler, R. (1991): Bitte verändern Sie sich ... jetzt! Transkripte meisterhafter NLP-Sitzungen. Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R. (1990): Veränderung des subjektiven Erlebens. Fortgeschrittene Methoden des NLP. Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R., W. Mc Donald (1991): Der feine Unterschied ... NLP-Übungsbuch zu den Submodalitäten. Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R., J. Grinder (1985): Reframing. Ein ökologischer Ansatz in der Psychotherapie (NLP). Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R., J. Grinder (1991): Kommunikation und Veränderung. Die Struktur der Magie II. Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R., J. Grinder (1991): Neue Wege der Kurzzeit-Therapie – Neurolinguistische Programme. Paderborn (Junfermann).
- Bandler, R., J. Grinder (1992): Metasprache und Psychotherapie. Die Struktur der Magie I. Paderborn (Junfermann).
- Brandau, H. (1993): Unterschiedliche Ideen systemischer Supervision. In: Neumann-Wirsig, H. J. Kersting (Hg.): Systemische Supervision oder: Till Eulenspiegels Narreteien, S. 77-110. Aachen (Wissenschaftlicher Verlag des Instituts für Beratung und Supervision).
- Cleveland, B. (1992): Das Lernen lehren. Erfolgreiche NLP-Unterrichtstechniken. Freiburg (Verlag für Angewandte Kinesiologie).
- O'Connor, J., J. Seymour (1993): Neurolinguistisches Programmieren. Freiburg (Verlag für Angewandte Kinesiologie).
- Dilts, R., R. Bandler, L. Cameron-Bandler, J. DeLozier, J. Grinder (1991): Strukturen subjektiver Erfahrung. Ihre Erforschung und Veränderung durch NLP. Paderborn (Junfermann).
- Dilts, R., T. Hallbom, S. Smith (1991): Identität, Glaubenssysteme und Gesundheit. NLP-Veränderungsarbeit. Paderborn (Junfermann).
- Fanselow, G., S. W. Felix (1987): Sprachtheorie 1: Grundlagen und Zielsetzungen. Tübingen (Francke).
- Gregory, P. B. (1991): Neurolinguistisches Programmieren in der Behandlung einer posttraumatischen Störung. In: Bandler, R.: Bitte verändern Sie sich ... jetzt! S. 273-298. Paderborn (Junfermann).
- Grewendorf, G. (1988): Aspekte der deutschen Syntax. Tübingen (Narr).
- Grinder, M. (1994): NLP für Lehrer. Freiburg (Verlag für Angewandte Kinesiologie).
- Groeben, N., B. Scheele (1977): Argumente für eine Psychologie des reflexiven Subjekts. Darmstadt.
- Kersting, H. J. (1991): Konstruktivistische Teamsupervision oder ‚Wie störe ich ein Arbeitssystem‘. In: Brandau, H. (Hg.): Supervision aus systemischer Sicht, S. 133-150. Salzburg (Otto Müller Verlag).
- Kolb, B., I. Q. Whishaw (1993): Neuropsychologie. Heidelberg/Berlin/Oxford (Spektrum Akademischer Verlag).
- Kosslyn, St. M., J. R. Pomerantz (1992): Bildliche Vorstellungen, Propositionen und die Form interner Repräsentation. In: Münch, D. (Hg.): Kognitionswissenschaft, S. 253-289. Frankfurt/M. (Suhrkamp).
- Krapohl, L. (1992): Verstehen! Nicht immer, aber immer öfter. In: Kersting, H. J., H. Neumann-Wirsig (Hg.): Supervision – Konstruktion von Wirklichkeiten, S. 141-158. Aachen (Wissenschaftlicher Verlag des Instituts für Beratung und Supervision).
- Lloyd, L. (1995): Des Lehrers Wundertüte. NLP macht Schule. Freiburg (Verlag für Angewandte Kinesiologie).
- Maier, K., G. Ambühl-Caesar, R. Schandry (1994): Entwicklungspsychophysiologie. Körperliche Indikatoren psychischer Entwicklung. Weinheim (Psychologie Verlags Union).
- Neisser, U. (1974): Kognitive Psychologie. Stuttgart (Klett).
- Schauer, G. (1995): NLP als Psychotherapie. Harmlose Mixtur oder hochwirksames Verfahren? Paderborn (Junfermann).
- Schreyögg, A. (1992): Supervision. Ein integratives Modell. Paderborn (Junfermann).
- Stahl, T. (1991): Triffst du 'nen Frosch unterwegs ... NLP für die Praxis. Paderborn (Junfermann).
- Vogel, H.-C., B. Bürger, G. Nebel, H. J. Kersting (1994): Werkbuch für Organisationsberater. Aachen (Wissenschaftlicher Verlag des Instituts für Beratung und Supervision).
- Zeki, S. M. (1994): Das geistige Abbild der Welt. In: Physiologie der Sinne, S. 104-113. Heidelberg/Berlin/Oxford (Spektrum Akademischer Verlag).

*Lilian Berna-Simons, Hans-Rudolf Schneider,
May Widmer-Perrenoud*

Blick hinter die Bühnen: Werkstattbericht aus einer Intervisionsgruppe von psychoanalytischen SupervisorInnen*

Zusammenfassung: Ausgehend von der Arbeit einer Intervisionsgruppe von drei SupervisorInnen des Psychoanalytischen Seminars Zürich wird Theorie und Praxis der psychoanalytischen Supervision diskutiert. Klinisches Material aus einer Supervision und aus der sich damit beschäftigenden Gruppenarbeit wird dargestellt und in der Folge konzeptualisiert. In der Auseinandersetzung mit psychoanalytischer Literatur zur Supervision werden institutionelle Aspekte und die Begriffe der parallelen Prozesse, des „reflection process“, Übertragung und Gegenübertragung in der Supervision, herausgearbeitet. Die sich in der SupervisorInnengruppe entwickelnde gemeinsame Fantasiegestalt mit ihren vielfältigen Hintergründen aus der supervidierten Psychoanalyse, der Supervision und den Gruppenprozessen wird beschrieben und die dynamischen Zusammenhänge der verschiedenen Bühnen werden aufgewiesen. Die Intervisionsgruppe erweist sich als geeignetes Instrument für Aus- und Weiterbildung sowie Erforschung der komplexen Interaktionen in der psychoanalytischen Supervision.

Im Rahmen des Psychoanalytischen Seminars Zürich (PSZ) treffen wir uns seit einigen Jahren in einer Intervisionsgruppe von Supervisorinnen und Supervisoren.¹ Unser ursprüngliches Ziel war, unsere Arbeitsweise als SupervisorInnen besser zu verstehen und in der Auseinandersetzung mit der Literatur zu konzeptualisieren. Unsere Sitzungen hatten zwei Schwerpunkte: im Setting einer Intervisionsgruppe² stellten wir Ausschnitte aus unseren Supervisionen zur Diskussion, so daß alle TeilnehmerInnen der Gruppe abwechselnd SupervisorInnen und SupervisandInnen waren. Diese klinisch orientierte Arbeit ergänzten wir durch Literaturstudium und theoretische Überlegungen. Im Laufe der Zeit haben wir festgestellt, daß unsere Intervisionsgruppe sich als Forschungsinstrument für komplexe Übertragungs-Gegenübertragungsprozesse in der Supervi-

* Diese Arbeit erscheint gleichzeitig in: Werkblatt, Zeitschrift für Psychoanalyse und Gesellschaftskritik; Salzburg, Herbst 1996. Für kritische Lektüre, Diskussion und Anregungen danken wir Elisabeth Aebi, Silvia von Arx, Marie-Jeanne Forster, Beate Koch, Susanna Kretschman, Christian Maier und Walter Müller.

sion eignet, und eine Möglichkeit anbietet, das Handwerk der psychoanalytischen Supervision, der ja ein wichtiger Stellenwert in der Weiterbildung zukommt, zu lernen. In diesem Bericht möchten wir unsere Erfahrungen und Überlegungen darstellen. Soweit unser Überblick über die Supervisionsliteratur reicht, erweist sich die Anwendung des Intervisionssettings auf eine Gruppe von SupervisorInnen als neuartiges Unternehmen. Unser Experimentiermodell unterscheidet sich von anderen SupervisorInnengruppen, die mit GruppenleiterInnen, etwa nach dem Modell einer Balintgruppe, arbeiten. Wir stehen dabei in der Tradition des PSZ, das die Kultur der peer groups zur Aneignung psychoanalytischer Texte und der Intervisionsgruppe für die klinische Arbeit pflegt.³ Entstanden als Produkt der institutionskritischen achtundsechziger Bewegung, weist das PSZ eine spezifische Organisationsstruktur auf. In dieser Institution ist seit ihrer Entstehung in den fünfziger Jahren an der Idee festgehalten worden, daß der emanzipatorische Gehalt der Psychoanalyse sich auch in ihren Organisations- und Ausbildungsstrukturen manifestieren müsse. Das führte zu Konflikten zwischen dem Zürcher Seminar und der psychoanalytischen Gesellschaft, und dann auch innerhalb des PSZ selbst, die sich im Verlauf der siebziger Jahre verschärften: während ein Teil der Seminar-Mitglieder im Gefolge von '68 ihre Forderungen nach einer basisdemokratisch organisierten, selbstverantwortlichen Ausbildung radikalisierten, tendierte ein anderer Teil – einem allgemeinen Trend in der Schweizerischen und Internationalen Psychoanalytischen Gesellschaft folgend – eher in Richtung weiterer Verschulung und Reglementierung der Ausbildung. Der Konflikt eskalierte, und schließlich wurde das PSZ 1977 von der Internationalen Psychoanalytischen Vereinigung „exkommuniziert“. Seit bald zwanzig Jahren wird nun hier weiterhin Theorie und Praxis der Freudschen Psychoanalyse gepflegt, unter Verzicht auf Kontrollmechanismen und Statusverleihungen.

Alle psychoanalytischen Ausbildungsinstitute, denen wir in der Literatur begegnet sind, ob streng hierarchisch oder freier organisiert, verleihen den SupervisorInnen einen definierten Status, verbunden mit einem gewissen Ausmaß an realer Macht über Zulassung oder Ablehnung von KandidatInnen. Die PSZ-TeilnehmerInnen dagegen beginnen nach dem Prinzip der Selbstautorisierung *dann* als SupervisorInnen zu arbeiten, wenn sie sich dazu genügend erfahren fühlen, dies am PSZ öffentlich gemacht haben, und von SupervisandInnen aufgesucht werden. Die Supervision ist eine persönliche Angelegenheit zwischen den beiden PartnerInnen, ohne institutionelle Kontrolle oder Einbindung. Dies hat allerdings zur Folge, daß die Mechanismen des freien Marktes den einzelnen TeilnehmerInnen wichtige Entscheidungen aufbürden oder überlassen,

was zu wenig transparenten, aber durchaus wirksamen informellen Statusunterschieden führt. Diese Situation war mit ein Grund, warum sich unsere Gruppe zusammenfand: da keine institutionelle Anerkennung unsere Supervisionstätigkeit „legitimiert“, bot sich der Weg der Offenlegung unserer Praxis in einem verbindlichen und geschützten Setting an, um uns auf analytische Weise mit unseren Fragen und Unsicherheiten auseinanderzusetzen.

Wir gliedern unsere Arbeit methodisch folgendermaßen: als erstes bringen wir eine schriftliche Zusammenfassung, die May Widmer von einer Supervisionssequenz mit ihrer Supervisorin Frau Weber verfaßt hat. Dieser Text bildete die Grundlage für die Arbeit in der Gruppe, die wir als nächstes darstellen. Darauf diskutieren wir einige der für uns in der Auseinandersetzung mit der psychoanalytischen Supervision relevant gewordenen Konzepte anhand dieses Materials.⁴ Wir sind uns bewußt, daß die Lektüre des vielschichtigen und verschachtelten klinischen Materials anstrengend sein mag. Aber die Architektur unserer Arbeit ergab sich gerade aus der Absicht, diese Verschachtelungen, die ja den Boden für (Re)konstruktionen und Deutungen liefern, sichtbar zu machen.

Im Verlauf unserer Zusammenarbeit sind wir dazu gekommen, die Analyse, die Supervision und die Gruppendiskussion als *drei Bühnen* aufzufassen. Abgewehrte Wünsche und Ängste sowie unaufgelöste Übertragungen von AnalysandInnen, SupervisorInnen und SupervisorInnen erscheinen in vielfältiger Form auf diesen Bühnen, werden dort gespielt und anschließend von der Gruppe interpretiert. Anhand unseres Beispiels zeigen wir diese Verschiebungen unaufgelöster Übertragungselemente von einer Bühne zu ändern. Dieses Phänomen wird in der Supervisionsliteratur als „*reflection process*“ beschrieben. Wir beschäftigen uns anschließend mit der Frage, in welcher Form der von den SupervisorInnen erkannte „*reflection process*“ den SupervisorInnen vermittelt werden kann. Dieses technische Problem bildet ein zentrales Element in der Diskussion über „pädagogisches“ versus „therapeutisches“ Vorgehen in der Supervision. In unserer Gruppendiskussion entschlüsseln sich die abgewehrten Übertragungskonstellationen mit Hilfe des freien Assoziierens, aus dem sich allmählich eine *Fantasie-Gestalt* herauskristallisiert. Diese Fantasie-Gestalt ist ein schillerndes, mehrfach determiniertes Gebilde, dessen konstitutive Elemente wir untersuchen: welche Anteile gehören zur Dynamik der Analyse, welche zu derjenigen der Supervision, und welche entspringen noch anderen Quellen, den sogenannten *parallelen Prozessen*, wie z. B. einem momentanen psychischen Geschehen in der Gruppe. Die Wahrnehmung dieser parallelen Prozesse gewann für uns beim Schreiben dieses Artikels besondere Evidenz. Die Entscheidung,

unsere Arbeit öffentlich zu machen, löste nämlich ein Symptom, eine diffuse Schreibhemmung aus. Dies veranlaßte uns, das Schreiben in der Auseinandersetzung mit den LeserInnen als eine *vierte Bühne* aufzufassen, in die sich latente abgewehrte Konflikte verschoben und eingeschlichen hatten. In einem letzten Abschnitt stellen wir dar, wie die Analyse der parallelen Prozesse zu einer Erweiterung unseres Verständnisses der „*reflection processes*“ führte, und welche Bedeutung dieses Verständnis für unsere Arbeit als SupervisorInnen hat.

Mays schriftlicher Bericht von einer Supervisionssequenz mit Frau Weber

Frau Weber ist Psychiaterin. Sie führt Psychotherapien durch und supervidiert bei mir ihre erste Analyse mit einer jungen Frau, mit der sie immer wieder in eine Kollusion zu geraten droht. Ein Grundthema der Analysandin, das auch in den hier zusammengefaßten Sitzungen eine Rolle spielt, kreist um heftige Abhängigkeitswünsche und -ängste, und ebenso heftige Abwehrbildungen dagegen. Zwei Sitzungen, mehrere Wochen dazwischen, u. a. wegen Ferienunterbrechung der Supervisorin.

1. Sitzung

Frau Weber sagt zu Beginn, sie habe ein besonderes Anliegen. Obwohl die Supervision keine Analyse sei, fühle sie sich emotional oft sehr angesprochen. Sie habe immer wieder Schwierigkeiten. Auf ihre Frage hin, ob ich die Situation als Supervisorin auch so erlebt hätte, spreche ich von der Abhängigkeit und vom möglichen Kränkungsgefühl, auf die Supervisorin angewiesen zu sein. Sie meint, daß sie einerseits gerne komme, andererseits habe sie aber auch mit Unbehagen gemerkt, daß sie manchmal unzufrieden sei. Sie bekomme zu wenig. Vielleicht liege es daran, daß die Supervision bei mir keine psychiatrische Supervision sei, und daß ich keine Koryphäe sei, im Vergleich mit manchen anderen SupervisorInnen. Sie nennt einige Namen und äußert ihre Bewunderung für diejenigen, die soviel Theorien zur Verfügung hätten. Ich werfe ein, daß der Wechsel von der Psychotherapie zur Psychoanalyse neue Anforderungen an sie stelle, und daß sie dabei Halt brauche. Sie sagt mir, daß ihr Analytiker auch theoretisch brillant gewesen sei. Sie hat ihre Kritiken nicht in die Analyse hineingebracht, es sei ihr so recht gewesen, sie habe sich nach ihren Analysestunden für sich allein Gedanken gemacht. Hier wisse sie es durchaus zu schätzen, daß ich ihr Raum für Kritik und eigene Reflexionen lasse. Sie vermute, daß sie ein ähnliches Problem habe wie ihre Analysandin: die Schwierigkeit, die Mutter zu entidealisieren. Ich fühle mich von der Kritik getroffen und verführt, mit den Koryphäen zu rivalisieren. Zu Frau Weber sage ich: Schauen wir uns das Material der Analyse an.

Frau Weber berichtet: In einem *Traum* mußte die Patientin in einem Laden lange warten. Andere Frauen kauften sich Käse. Sie nahm sich heimlich eine Frucht, biß hinein und wachte auf. Sie assoziierte dazu, daß sie vor der letzten Stunde 10 Minuten warten mußte, weil die Analytikerin telefonierte. Sie betonte, daß sie gerne warte und allein sei, um sich Gedanken zu machen. Dann begann sie aber zu weinen. Die Analytikerin sagte ihr, daß ihre Tränen vielleicht auch mit Wut auf sie, die sie 10 Minuten hängen gelassen habe, vermischt seien. Darauf erzählte die Patientin von einem Kind, das nach

der Geburt eines Geschwisters stumm geworden sei. (Die Analysandin hat einen um 2 Jahre jüngeren Bruder.)

(Nach der Sitzung mit Frau Weber fällt mir ein, daß sie mich neulich gefragt hat, ob sie auf die Geburtsanzeige vom Kind einer anderen Patientin reagieren solle. Sie befürchte, die Abstinenzregel zu verletzen; sie könnte durch ihre Schrift zu viel von sich zeigen. Ich sagte dazu, daß auch die Patientin viel zu zeigen habe, nämlich ein eigenes Kind. Das könnte schon neidisch machen.)

In der nächsten Stunde brachte die Analysandin zwei *Träume*: 1) Sie verläßt ihre Familie, um nach Australien zu gehen. 2) Sie ist im Spital, kennt niemanden, aber die Schwester ist nett. Dann muß sie sich allein in eine fremde Stadt (die Stadt, aus der die Analytikerin kommt) begeben. Dort faßt sie dreckigen Schnee an, hat schmutzige Finger. Die Analytikerin hob die Ablösungs- und Selbständigkeitsschritte bestätigend hervor, worauf die Analysandin erzählte, daß sie als Kind nicht erwünscht gewesen sei, da die Eltern mit dem Laden viel zu tun gehabt hätten. Sie sei jedoch nicht vernachlässigt worden. Sie habe das Gefühl, beim Vater einen sicheren Platz gehabt zu haben, während sie nicht fassen könne, warum die Mutter sie immer wieder so allein gelassen habe. Ich vergegenwärtige für die Supervisorin die emotionale Lage ihrer Patientin als kleines Kind, ihre Verlassenheit, ihr Verlorensein, ihren Schmerz, Neid, Groll und Trauer in der Beziehung zu ihrer Mutter, die durch die Kunden im Laden und den jüngeren Bruder voll und ganz beansprucht wurde. Vermutlich war die Mutter nicht ausreichend verfügbar, um sich des Kammers ihrer Tochter anzunehmen, so daß diese sich von ihr zurückzog und verstummte. Diese infantile Situation habe sich für die Analysandin in der Beziehung zur Analytikerin in dem Augenblick wiederholt, als diese sie habe warten lassen. Hier mache ich einen Exkurs über die haltende Funktion des Settings und über die symbolische Bedeutung des analytischen Rahmens, dann schaue ich mit Frau Weber die Träume an. Ich weise auf die Absetzbewegung nach Australien hin - weil man in diesem Käseladen so lange warten müsse, aus dem sie sich heimlich das Beste hole (Frucht), und dann auf die Annäherungsbewegung mit der Reise in die Stadt der Analytikerin. Dort im Spital, in der Analyse möchte sie sich an die nette Krankenschwester anlehnen, um den dreckigen Schnee, die kalte Depression, die erfrorene, nicht belebte Aggressivität und Analität anzufassen. Darauf übt Frau Weber Selbstkritik. Sie müsse die Selbständigkeit fast beschwörerisch unterstützen. Sie sei ihrer Patientin sehr ähnlich, es hätte sie gerettet, alles allein zu machen. Auch in ihrer Analyse habe sie viel selber gemacht, aber dabei sei sie vielleicht zu kurz gekommen.

2. Sitzung

Frau Weber ist enttäuscht von mir: ich hätte ihr nicht viel gegeben für ihre Patientin. Sie berichtet dann, sie habe es schwer mit ihr. Die Patientin habe sie vor den Ferien heftig verbal angegriffen. Die Patientin werde immer bei Trennungen böse. Sie habe starke Verschmelzungswünsche und -ängste und grenze sich deshalb wild ab. Die negative Übertragung sei schwer auszuhalten, Frau Weber brauche einen Schutzschild. Zwei *Träume* der Analysandin: 1) Sie befindet sich in einer Werkstatt mit anderen Lehrlingen, die, so wie sie, ihre Lehre abgeschlossen haben. Sie soll gehen, begibt sich zum Bahnhof, kann sich nicht orientieren, geht zurück, sucht ihren Koffer. Wieder am Bahnhof, die angegebene Richtung ist Chur; sie denkt, es ist doch nicht ihr Ziel ... Die Assoziationen kreisten um den Laden ihrer Eltern in der Kindheit. 2) Sie ist mit ihrem Bruder im Elternhaus. Es gibt einen See mit seichtem aber klarem Wasser, in dem Schlangen sich bewegen. Sie nimmt ein Schlangenei, öffnet es, es ist sehr giftig. Dann sieht sie eine Frau, die einen Ofen anheizt und einen giftigen Mutterkuchen verbrennt. Die Analysandin hat Angst, daß die Frau ihr ihren Freund wegnimmt. Frau Weber

deutete, daß die Möglichkeit einer Trennung von ihr, die im ersten Traum skizziert worden sei, es der Analysandin ermöglicht habe, ihr den zweiten Traum zu erzählen, in dem archaische Ängste Platz hätten. Sie wies auf die Bedeutung der inzestuös gefärbten Beziehung zum Bruder hin, in der sich Sexualität und Befruchtung in Gift verwandeln. Als ich meine Zustimmung zu dieser Deutung äußere, reagiert Frau Weber verblüfft, und beginnt, sich zu kritisieren: sie habe den Eindruck, daß sie ins Leere rede, zu viel Theorien mache, weil sie sich angesichts der Fülle von Material und von Träumen unter Druck gefühlt habe, großartige Deutungen zu geben. Dabei komme es ihr aber vor, als würde sie die Patientin verschlingen. Ich sage, daß Frau Weber sich umgekehrt durch das reiche Material auch ertränkt fühlen müsse. Darauf fällt ihr noch ein Traum der Analysandin ein, in dem diese im Wasser ertränkt wird.

Beim Mitschwingen im Gespräch mit Frau Weber empfinde ich ein latentes Schwindelgefühl, das ich mir zunächst nicht erklären kann. Ich weise die Supervisorin auf den Übertragungsanteil des ersten Traumes hin: die Analysandin ist ein begabter Lehrling, hat sich schon viel von der Analytikerin angeeignet und rivalisiert mit ihr. Zugleich empfindet sie heftig die Abhängigkeit von ihrer Analytikerin, möchte gehen, wehrt sich gegen die Wahrnehmung der Richtung Chur = Kur. Frau Weber unterbricht mich, und betont nochmals, daß sie der Analysandin nichts gegeben habe. Ich erinnere sie daran, wie sie auf die Träume ihrer Patientin eingegangen ist. Darauf fällt Frau Weber auf, daß ihr das fast abhanden gekommen ist, obschon die Patientin in der darauffolgenden Stunde selbst nochmals auf diese Deutung zurückgekommen sei. Frau Weber bringt dann ihre Selbstentwertung mit den Entwertungen und Idealisierungen durch die Analysandin in Zusammenhang: wenn die ihr nur nicht solche magischen Kräfte zuschreiben würde; manchmal spüre sie den Impuls, ihr zu sagen, daß auch sie Schwierigkeiten mit den Männern habe. Ihr eigener Analytiker habe sie mit seiner Realität konfrontiert. Das habe ihr geholfen, ihn zu entidealisieren. Ich sage, daß es auch andere Möglichkeiten gibt, der Patientin aus der Verwischung der Differenzen und Aufhebung der Grenzen herauszuhelfen, nämlich indem sie ihr z. B. aufzeigt, wie sie eine idealisierende, verschmelzende, verschlingende Beziehung zur Analytikerin konstatiert, eine heiße Leidenschaft, die den Mutterkuchen verzehrt / verbrennt und die Eier vergiftet. Durch diese Konstellation soll sowohl der erregende Wunsch abgewehrt werden, mit der schöpferischen Mutter einen lustvollen Austausch zu haben, als auch Neid und Rivalität.

(Ich war zu dieser Deutung gekommen, nachdem ich bei mir beobachtete, daß mein Schwindelgefühl von einem, wie mir schien, homosexuell getönten Lustgefühl im fruchtbaren Austausch mit der Supervisorin abgelöst wurde. Ich interpretierte den Vorgang als Reinszenierung der abgewehrten inzestuösen Beziehung der Patientin zum Bruder bzw. zur Mutter in der Supervision.)

Die Sitzungen der SupervisorInnen-Gruppe

Hans-Rudolf: „Der Supervisionsbericht ist spannend und sehr dicht.“
May: „Ich habe mich mehrmals gefragt, ob das Ganze nicht sehr sentimental sei.“ Lilian, lachend: „Immer diese bösen inneren Objekte, die man in die Gruppe hineinprojiziert“. So der Auftakt der Gruppensitzung. Danach wenden sich die TeilnehmerInnen dem Material des Supervisionsberichts zu. Lilian hat eine Verständnisfrage: an der Stelle, wo die

Supervisandin fragt, wie sie auf die Geburtsanzeige einer andern Patientin reagieren solle, und wo May antwortet/deutet, ein eigenes Kind könne schon neidisch machen: wessen Neid hat sie da gemeint? Hans-Rudolf nimmt den Faden dieser Zweideutigkeit auf: das sei ja May eingefallen, nachdem die Analysandin von einem Kind gesprochen hat, das nach der Geburt eines Geschwisters stumm geworden sei. Alle überlegen, wie denn das sei mit den Übertragungen der Analysandin und der Supervisandin. Könnte es sein, daß beide eine parallele Problematik in der Beziehung zur Mutter um die Geburt eines Geschwisters haben? Das könnte bedeuten, daß Frau Weber eine Mutter-Übertragung auf May macht, wenn sie an einigen Stellen sagt, sie bekomme zu wenig. Hans-Rudolf meint, so wie er May kenne, zeige sie in der Supervision sicher viel Empathie für die Analysandin, und das könnte für die Supervisandin eine unbewußte Bedeutung bekommen im Sinn von: die Analysandin ist das Baby von May, das kleine Geschwister, mit dem die Supervisandin dann rivalisiert. Zugleich wird aber aus Mays Bericht auch deutlich, wie gut Frau Weber diese Situation benützen kann, um ihre Selbst-Analyse weiterzutreiben. (Sie hat ihre „endliche“ Analyse vor einiger Zeit abgeschlossen. Sie zählt ihren Analytiker zu den Koryphäen.) Das ist auch Lilian aufgefallen: da gebe es einerseits die Bewegung des Sich-Einschleichens und Sich-etwas-Erschleichens, die schon am Anfang in der Formulierung zum Ausdruck komme: „Obschon die Supervision ja keine Analyse sei ...“. Die Supervisandin scheine da was Ähnliches zu machen wie die Patientin im Traum, wenn sie die Frucht klaut, eine verbotene ödipale Verführung des Vaters. Andererseits wolle aber Frau Weber May nicht nur dazu verführen, ihre verbotenen Triebwünsche zu befriedigen, sondern es scheine mindestens so sehr um den sublimierten Wunsch nach psychoanalytischem Verstehen und nach Erkenntnis zu gehen, für den sie sich von May Hilfe und Unterstützung erhoffe. Eine Komponente des Verbots nenne übrigens Frau Weber im Zusammenhang mit ihren eigenen und den Konflikten ihrer Patientin selbst: die Entidealisierung der Mutter. Aber sie, Lilian, habe den Eindruck, daß sich Frau Weber auch in einer ödipalen Übertragung an May als Vater wende, mit dem sie Kinder, ihre AnalysandInnen, haben wolle, während sie zugleich mit der Mutter rivalisiere. May ist irritiert: das mit dem Vater habe sie nicht gesehen. Hans-Rudolf und Lilian, die beide diesen Aspekt in Mays Bericht heraus gelesen haben, versuchen gemeinsam, ihre Ideen May plausibel zu machen. Sie weisen auf die Träume der Analysandin hin, in denen sich auch ödipales Material und Urszenen-Fantasien erkennen ließen, so in der Laden-Szene, wo das Warten bedeuten könnte, die „andern“, d. h. die Eltern, haben etwas zusammen, geben und bekommen etwas, während die Patientin

die „verbotene Frucht“ stiehlt. Oder in dem letzten Traum, wo die Analytikerin ja den Aspekt der inzestuösen Sexualität und deren Bestrafung ge-deutet hat. Vielleicht müsse ja Frau Weber wie ihre Analysandin testen, ob May eine zugleich idealisierte und entwertete Mutter sei, von der sie zu wenig bekomme, und von der sie sich trotzdem – resp. gerade deswegen – nicht lösen könne, oder ob May ihr einen sicheren Platz zur Verfügung stelle – so wie die Analysandin sich beim Vater sicher gefühlt habe. Lilian und Hans-Rudolf weisen darauf hin, wie May auf die Angriffe und Entwertungen der Supervisandin reagiert hat: indem sie Frau Weber einlädt, gemeinsam das analytische Material anzuschauen, zeigt sie einerseits ihr Interesse an der Supervisandin und macht zugleich auch klar, daß sie sich in ihrer eigenen analytischen Potenz unversehrt fühlt.

Nun tauchen im Gespräch Fragen und Spekulationen auf bezüglich der Analyse von Frau Weber. Könnte es sein, daß sie in der Supervision eine Auseinandersetzung wiederaufnimmt, die sie mit ihrem Analytiker nicht ausreichend ausgetragen hatte, und die sie mit dem „Alleinmachen“ – wie ihre Patientin – zu vermeiden versuchte? Nämlich eine Aus-Ein-Andersetzung im wörtlichen Sinn, die zu den Verlassenheitsängsten und Trennungsschmerzen der depressiven Position führen würde? Hier wehrt sich May für ihre Supervisandin, als sei sie angegriffen worden: daß Frau Weber die Supervision so gut benützen könne zeige doch, wie weit sie mit ihrer Analyse schon gekommen sei. Hans-Rudolf hält fest, die Schwierigkeit sich zu lösen und die depressive Position zu erreichen, sei doch auch ein zentrales Problem der Analysandin. Und gerade da falle es der Supervisandin schwer, ihr zu helfen, die depressiven Gefühle zuzulassen. Lilian holt zu einer Schilderung der Adoleszenzkonflikte beim Mädchen aus, und in welcher spezifischen Weise dort alle früheren Konflikte in Verbindung mit den neuen Fragen und Problemen wiederaufleben, vielschichtig, dicht, schillernd. So komme ihr die Interaktion zwischen May und Frau Weber an manchen Stellen vor. May kommt nochmals aufs Verbotene, wo haben die andern das gefunden? Und warum im Zusammenhang mit dem Vater? Lilian und Hans-Rudolf wiederholen, daß sie sowohl im Material der Analyse als auch in der Interaktion zwischen Frau Weber und May ödipales Material zu erkennen meinen. Es entwickelt sich eine lebhaft-erregte Diskussion mit kontroversen Meinungen, schließlich sagt May: sie habe all diesen lustvoll-kreativen Austausch mit der Supervisandin eben mehr auf der homosexuellen Ebene erlebt, also auf derjenigen des negativen Ödipus, nicht auf derjenigen der Verführung des Vaters. Ob sie den Vater ausgeschlossen habe? Er denke schon, kommt es trocken von Hans-Rudolf. Die ganze Gruppe bricht in befreiendes und länger anhaltendes Lachen aus. Hans-Rudolf nimmt den Faden

wieder auf mit einem Einfall zur Analysandin: vielleicht habe der Bruder bei ihr nicht nur eine Funktion als frühes Eifersuchtobjekt gehabt, sondern ihr später in der ödipalen Konstellation auch geholfen, sich von der Mutter zu lösen – als Verschiebungsobjekt vom Vater. D. h. der eindringende Dritte nehme nicht nur etwas weg, sondern könnte auch etwas bringen. Die Trennungsproblematik scheinbar zentral zu sein und vielleicht verschränkten sich hier die Konflikt-Konstellationen der Analysandin und der Analytikerin, was die Analytikerin spüre, wenn sie sagt, sie laufe Gefahr, diese Analysandin zu sehr in ihren Autonomie-Bestrebungen zu forcieren. Das wäre dann Frau Webers Versuch, die Angst vor einem Sog in narzißtische Verschmelzung abzuwehren.

Daraufhin dreht sich das Gespräch eine kurze Weile um Begriffsklärungen: nachdem noch das Wort Gier aufgetaucht war, geht es um die Frage, wer aufgrund welcher Theorien Gier, Trieb und Narzißmus wie faßt, eine leise Gereiztheit ist spürbar. Dann kommen Lilian und Hans-Rudolf auf die Stelle in Mays Bericht zu sprechen, wo die Supervisorin sich darüber beklagt, daß sie den analytischen Dialog mit der Patientin verloren habe, nur nach Theorien rede. Es sei deutlich, wie unter dem Druck der negativen Übertragung die Theorien als Schutzschild eingesetzt würden. Vielleicht sei da bei Frau Weber auch noch eine Idealvorstellung im Spiel: wenn sie es „richtig“ machen würde, würde die Patientin keine negative Übertragung machen. Alle äußern sich beeindruckt, wie heftig und beängstigend das emotionale Erleben der Analysandin offenbar ist, indem es nicht nur die Analytikerin in Bedrängnis bringt – sie denkt sie muß stillen, analysieren genüge nicht –, sondern als körperliches Erleben – Schwindelgefühl – bis zur Supervisorin dringt. Die Dynamik dieser Situation bewirke, daß die Analytikerin durch Intellektualisieren abwehren müsse, was dazu führe, daß sie das Gefühl bekommt, der Analysandin zu wenig zu geben, und das wiederum löse erneute Angst vor der Gier der Analysandin aus. Sie gebe der Analysandin, bekomme aber selbst nichts. Lilian und Hans-Rudolf finden, May habe es sehr gut gemacht, wie sie die Selbstentwertungen von Frau Weber konsequent so beantwortet habe, daß sie ihr zeigte, daß Analysieren weiterhelfen kann. Und wie sie – May – für ihre Deutungsvorschläge ihre Wahrnehmung von Frau Webers Übertragung und ihrer eigenen Gegenübertragung benützte, aber sie auf der Ebene der Analyse brachte. In der Folge entspinnt sich eine angeregte Diskussion vor allem zwischen Lilian und Hans-Rudolf, welche Konflikte in der Übertragungsbeziehung von Frau Weber zu May im Vordergrund stünden. Lilian hebt die Ebene der Rivalität hervor, die sich z. B. an der Stelle zeige, wo die Supervisorin verblüfft war über die freundlich bestätigende Reaktion von May und sich dann selbst

kritisierte: offenbar hatte sie etwas anderes erwartet, nämlich vernichtende Kritik wegen ihrer eigenen Wünsche, die Supervisorin zu entidealisieren und mit ihr zu rivalisieren. Hans-Rudolf dagegen hat dieselbe Stelle vielmehr so verstanden, daß die Supervisorin aus Mays Reaktion hörte: du machst es gut, also brauchst du nichts mehr von mir. Die Supervisorin sei also enttäuscht, weil sie befürchte, nichts zu bekommen. Es bleibt unbemerkt, daß May seit einer Weile immer einsilbiger und stiller geworden ist.

Zu Beginn der nächsten Gruppensitzung, für die eigentlich die Diskussion eines Artikels vorgesehen ist, gibt es zwei persönliche Mitteilungen. May sagt, daß ihr das Eindringen der Gruppe in ihre Supervisionsarbeit zu schaffen gemacht habe. Besonders bezüglich des letzten Teils der letzten Sitzung komme es ihr so vor, als hätten die andern mit ihrem Material eine Art Hyperelaboration betrieben, die sich störend auf ihre Arbeit mit der Supervisorin auswirken könnte. Hans-Rudolf berichtet seinerseits, welche Gefühle sich – zu seiner eigenen Verwunderung – nach der letzten Sitzung plötzlich bei ihm eingestellt hätten: er sei sich als Mann von den beiden Frauen sehr ausgeschlossen vorgekommen, als hätten sie beide ein intimes Bündnis zusammen. Aufgrund dieser Reaktion beginnt May plötzlich zu merken, wie sehr sie die Wahrnehmung der ödipalen Dreierkonstellation abgewehrt hatte. Ihre anfängliche Bemerkung über den sentimental Charakter ihres Berichts bekommt in diesem Licht eine erweiterte Bedeutung: May befürchtete von der Gruppe zerstörerischen Neid, den sie mit der Selbstentwertung zu entschärfen versuchte. Aber der unbewußte Wunsch, den May an die Gruppe heimlich herantrug, bestand darin, die Gruppe als Elternpaar zu konstellieren, vor dem sie ihre Arbeit mit Frau Weber phallisch-exhibitorisch zeigen wollte (ihre ‚Geburtsanzeige‘) und von dem sie Anerkennung, Bewunderung und Zustimmung ihrer autonomen Leistungen erwartete. Es wurde May außerdem bewußt, daß die Entwertung ihrer Arbeit auch einen als neidisch phantasierten Vater (Gruppe) entzweifeln sollte, von dem sie sich aber heimlich wünschte, er möge wohlwollend dem lustvollen Austausch zwischen ihr und der Mutter (ihr und Frau Weber, Frau Weber und ihr) zuschauen (ihr die negative ödipale homosexuelle Position gönnen). Während allmählich in der gemeinsamen Diskussion diese Konfliktkonstellationen plastisch werden, erhitzt sich das Klima in der Gruppe zusehends, alle beteiligen sich mit steigender Erregung, die sich schließlich bei May in einem ansteckenden und ausdauernden Lachkrampf entlädt. Danach wird es möglich, das Geschehen in der Gruppe anzuschauen. Die TeilnehmerInnen stellen fest, daß offensichtlich in der und durch die gemeinsame Arbeit an Mays Supervision bei allen je eigene Triebansprüche

mobilisiert worden seien. Außerdem eigne sich unsere aus zwei Frauen und einem Mann zusammengesetzte Gruppe wohl dazu, Promiskuitätsphantasien, Urszenen-, Eltern- und Geschwister-Phantasien hervorzurufen. Damit seien notwendigerweise auch verschiedene Verführungswünsche verbunden. Wenn diese unreflektiert blieben, könnten sie uns dabei behindern, für möglichst viele Dimensionen im Material der Supervisionen offen zu sein. Als die Diskussion an diesem Punkt angelangt ist, löst sich endlich Mays Knoten ganz: sie kann sich sowohl ihrer eigenen positiv-ödipalen Übertragung auf die Gruppe voll bewußt werden, wie auch die Dimension der Vaterübertragung der Supervisorin und der Analysandin emotional erfassen. Abgewehrt hatte sie ihre Inzestphantasie, sich von der Gruppe befruchten zu lassen, um das Supervisionskind neu zu gebären und gemeinsam zu erziehen.

Diskussion

Drei Bühnen

In der Schilderung unserer Gruppensitzungen fällt auf, wie der Fokus des Gruppengesprächs immer wieder zwischen der Analyse, der Supervision, und der Gruppensituation wechselt. Dabei dient die Untersuchung des Geschehens auf der einen Ebene zum besseren Verständnis dessen, was auf einer andern Ebene noch unklar ist. In Anlehnung an den Begriff der Inszenierung⁵ lassen sich Analyse, Supervision und Gruppe als drei Bühnen denken. Die Analyse bildet die Hauptbühne, für die Akteure der andern Bühnen wird sie nie direkt sichtbar. Es gibt Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen diesen Bühnen. Gemeinsam ist Analytikerin, Supervisorin und Gruppe die komplexe Aufgabe, das präsentierte Material aufzunehmen, zu untersuchen, zugleich aktive MitspielerInnen im Übertragungs-Gegenübertragungsgeschehen zu sein, und diese teilnehmende Funktion wiederum zu reflektieren, schließlich die Ergebnisse dieser Gefühls- und Denktätigkeit im Dienst des analytischen Prozesses zu formulieren. Als Unterschied zwischen unseren verschiedenen Bühnen fällt zunächst ihre unterschiedliche Distanz zum eigentlichen Ort des Geschehens auf, sowie die unterschiedliche Abstraktheit in der Vermittlung des Materials (wobei dieser „eigentliche Ort des Geschehens“, die Analyse von Frau Weber mit ihrer Analysandin, immer Gravitationszentrum des Gesamts all dieser Arbeit bleibt): während Frau Weber von der Analyse mündlich berichtet, d. h. sich May auch durch unmittelbare gestische und mimische Sprache mitteilt, hat sich die Gruppe mit Mays schriftlicher Elaboration auseinanderzusetzen, erfährt die Analyse mehr-

fach gebrochen durch die vermittelnden Personen. Andererseits gibt es durch den Text für die ganze Gruppe eine gemeinsame verbindliche Grundlage, die „écriture“ (M.Khan⁶) wird zum Objekt, objektivierbar, hinterfragbar. May hat ihre Arbeit mit Frau Weber exponiert, Lilian und Hans-Rudolf haben sie gelesen, neu „imaginisiert“ (A. Green, s. Vergopoulos, 1992). Auch sie haben dabei Übertragungen sowohl auf den Text, die Analysandin, Frau Weber, die andern GruppenteilnehmerInnen und die Gruppe als Ganzes entwickelt. In der Gruppen-Sitzung wird das im Bericht geronnene Material wieder flüssig gemacht, auf den verschiedenen Bühnen zum Leben erweckt und beleuchtet. Alle drei TeilnehmerInnen bringen ihre Phantasien, Vorstellungen und Konzepte mit, in der Konfrontation mit dem Material und miteinander werden bei allen Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse aktiviert (oder erneut aufgelöst), die sich ebenfalls auf alle Bühnen beziehen können. Unser Setting, wie wir es am Anfang beschrieben haben, ermöglichte es, daß wir unsere Gruppe als Experimentier-Bühne benutzen konnten, um den dynamischen Prozeß anschaulich, greifbar, einsichtig zu machen. Außerdem eignete sich unsere Dreier-Gruppe auch gut für verschiedenste Rollenverteilungen und Beziehungskonstellationen. Hier stellen sich freilich Fragen nach der Mehrfachdeterminiertheit der Übertragungs-Gegenübertragungsprozesse. Wir kommen darauf zurück, und beschäftigen uns zunächst weiter mit den szenischen Prozessen in der Gruppe, die beim und durch das Bearbeiten des Materials ausgelöst wurden.

„reflection process“

Das von May mit der Supervisorin Erarbeitete wird also von der Gruppe „durchgeknetet“, mit dem Geschehen in der Supervision und in der Gruppe in Beziehung gesetzt, und unter verschiedenen theoretischen Perspektiven konzeptuell erfaßt. Es werden Angebote an May gemacht, welche Dimensionen sich aus dem Material erschließen lassen könnten. May kann sich überlegen was trifft, was sie gebrauchen kann. So haben z. B. die beiden andern Gruppenteilnehmer aus Mays schriftlichem Bericht über die Supervision eine Konstellation herausgelesen, die May überhaupt nicht bewußt war: das ödipale Problem, wie man zu dritt zurechtkommt, wie man das Ausschließen und Ausgeschlossensein und die Schuldgefühle aushält. May hat zwar durchaus die ödipale Ebene im Material der Analyse und auch in der Übertragung der Supervisorin auf sie gesehen, jedoch in einer ganz bestimmten Konfiguration: Tochter und Mutter im lustvollen Austausch, mit einem ausgeschlossenen Vater. Damit ist May ganz auf das Angebot der Mutter-Übertragung von Frau

Weber eingegangen, zugleich legitimiert durch die Aussage der Patientin, daß sie beim Vater einen sicheren Platz gehabt habe, und nur die Beziehung zur Mutter problematisch sei. Indem nun Teilnehmer-Supervisor Hans-Rudolf zu Beginn der zweiten Sitzung der Gruppe seine emotionale Reaktion auf die erste Diskussion von Mays Bericht schildert, setzt er einen Erkenntnisprozeß in Gang. Lilian fallen Promiskuitätsphantasien ein, welche die Gruppe aufnimmt. Schließlich kann das Gefühl, ausgeschlossen zu sein, und damit auch der implizite Wunsch, sich am lustvollen Geschehen zu beteiligen, als Gegenübertragungsreaktion begriffen werden: als Inszenierung auf der Experimentier-Bühne der Gruppe, als Manifestation eines „reflection process“, der zu neuem Verstehen führt. Der uns hilfreiche Begriff „reflection process“ wurde bereits in den fünfziger Jahren von Harold Searles entwickelt, um zu beschreiben, wie SupervisandInnen unaufgelöste und unbemerkte Übertragungsanteile der PatientInnen in der Supervisionssituation bzw. in der Beziehung zu den SupervisorInnen reinszenieren. Der „reflection process“ tauche in Momenten auf, wo die Analyse an verdrängte oder abgespaltene Gefühle der PatientInnen rühre, die schon sehr bewußtseinsnahe seien, so daß er zugleich Angst und Abwehr der Angst manifestiere. Der „reflection process“ setzt voraus, daß die AnalytikerInnen als EmpfängerInnen und Medium der abgewehrten Wünsche der AnalysandInnen fungieren. Die SupervisandInnen können jedoch die abgewehrten Abkömmlinge noch nicht bewußt fassen, so daß sie diese, statt sie zu verbalisieren, in der Supervision inszenieren. Die SupervisorInnen schließen anhand ihrer Emotionen und Gegenübertragungsgefühle auf die unbewußte Übertragung der AnalysandInnen. Transportiert würde diese psychischen Dynamik via unbewußte Identifikationen. In der Verkleidung mehrfacher Abwehrformen hätte demnach May die von der Analysandin wie der Supervisandin verdrängten positiven ödipalen Wünsche und Urszenenphantasien (den inzestuösen Wunsch, vom Vater befruchtet zu werden) reinszeniert, die sie vorbewußt aufgenommen hatte. Sie reagierte mit der zu diesem Konflikt gehörenden Ambivalenz: einerseits konstellierte sie die Gruppe als neidische Gestalt, die sie ausschließen, vor deren Eindringen sie sich schützen wollte. Zugleich aber wandte sie sich an die Gruppe auch als hilfreiche, wohlwollende Gestalt, der sie ihren Bericht anvertraute. So hatten sich noch nicht bewußtseinsfähige Szenen von der Bühne der Analyse auf diejenige der Supervision und schließlich der Gruppe geschlichen. Oder man könnte sagen, unaufgelöste Übertragungsanteile sind von einer Bühne zur nächsten gewandert, bis sie einen Container (Bion⁷) gefunden haben.

Technischer Umgang mit „reflection process“ und Übertragung

Ausgehend von der Frage, wie weit unbearbeitete Konflikte der SupervisandInnen eine unabdingbare Voraussetzung für einen reflection process seien, bestehen in der Supervisionsliteratur kontroverse Ansichten über den Umgang mit erkannten Phänomenen des „reflection process“. Diese Ansichten spitzen sich in der Frage zu, ob die SupervisorInnen „therapeutisch“ oder „pädagogisch“ vorzugehen hätten.⁸ Sollen sie den SupervisandInnen etwas von ihren Wahrnehmungen und Vermutungen mitteilen? Sollen Übertragungen in den Supervisionen gedeutet werden oder nicht? Ist es vielleicht günstiger, davon auszugehen, daß bei allfälligen Schwierigkeiten die SupervisandInnen einfach nicht über das notwendige Wissen verfügen, und dieses ihnen durch die SupervisorInnen zu vermitteln sei? Auf der einen Seite droht die wilde Analyse und der damit verbundene Mißbrauch der Supervisionssituation durch die SupervisorInnen, auf der andern eine intellektualisierende Arbeitsweise mit Abwehr der emotionalen Prozesse.⁹ Wir vermuten, daß diese Probleme zu einem gewissen Teil mit der Art der Einbettung der Supervision in die jeweiligen Ausbildungsinstitute zu tun haben, z. B. welche formale Selektions- und Kontrollfunktion die SupervisorInnen in der Ausbildung haben. Da das PSZ, wie oben erwähnt, keine solchen formalisierten Funktionen kennt, fragten wir uns, ob sich für uns die Unterscheidung von „therapeutischem und „pädagogischem“ Vorgehen auch als nützliche oder gar notwendige Kategorie herausstellen würde. Wir haben also untersucht, wie unsere Gruppe, unsere Experimentierbühne, mit den „reflection processes“ umgegangen ist, und nehmen als Beispiel nochmals Mays „Widerstand“. Als May ihren Supervisionsbericht in der Gruppe zur Diskussion stellt, befindet sie sich in einem intensiven emotionalen Erleben mit der Supervisandin und der Analysandin. In ihrer Arbeit mit Frau Weber hat sie ihrerseits aus ihrem in der Gegenübertragung wahrgenommenen Schwindelgefühl einen „reflection process“ abgeleitet, den sie Frau Weber durch den Vorschlag vermittelt, die Verschmelzungswünsche und -ängste der Patientin als Abwehr von Triebwünschen in der negativen ödipalen Übertragung zu interpretieren. Diese emotionale Verfassung bringt May in die Gruppensitzung mit; sie bleibt in der lesbischen Beziehung mit Supervisandin und Analysandin verfangen. In der Gruppe sucht sie Bestätigung und Zustimmung, befürchtet aber zugleich Strafe, und verrät das abgewehrte positive Ödipale durch ihre erregte Stimmung und ihr Lachen. Lilian und Hans-Rudolf begegnen Mays Widerstand zunächst damit, daß sie auf das Abgewehrte im Material der Analyse und der Supervision hinweisen. Zugleich scheinen sie aber selbst das Triebhafte, das in diesem Abschnitt

der Sitzung das Gruppenklima aufheizt, abzuwehren, indem sie sich mit lebhaften theoretischen Erörterungen beschäftigen – und dabei den Kontakt mit May verlieren. Es kommt zu einer Blockierung im Verstehensprozeß: Triebgeschehen einerseits und Abwehr andererseits sind zu heftig geworden, das „dritte Ohr“ (Reik) ist bei allen verstopft. Bei der nachträglichen Reflexion darüber, was in dieser Sitzung abgelaufen ist, waren wir beeindruckt davon, wie triebhaft und emotional geladen das Geschehen in der Supervision sein kann! Weiteres Durcharbeiten führte dann zur differenzierenden Frage, wie die Erregung, die sich in der Gruppe einen Moment so heftig bemerkbar gemacht hatte, zu verstehen sei. War sie eindeutig sexuell ödipal, oder hatte sie auch einen sexualisierenden, manischen Charakter, der die Funktion hatte, einen Mangel zu beleben? Wenn wir von letzterem ausgingen, also vom Abwehrcharakter der Erregung, könnte sie wiederum als „reflection process“ interpretiert werden: unsere Reaktion auf das Eindringen des ödipalen Vaters würde dann widerspiegeln, daß die Patientin ihre bei der Mutter enttäuschte Liebe auf ihren Vater via Idealisierung und Sexualisierung verschoben hatte. Im weiteren fiel uns auch auf, daß uns negativ gefärbte Gefühle – wie Kränkung, Neid, sich ausgeschlossen fühlen etc. – viel leichter zugänglich waren als das, was doch so unübersehbar lustvoll, verführerisch, erotisierend sich bemerkbar gemacht hatte unter uns. Die Gruppe übernahm dabei eine Abwehrform, deren die Supervisorin sich angeklagt hatte: „Sie habe den Eindruck, daß sie ins Leere rede, zu viel Theorien mache, sie müsse unbedingt die analytische Beziehung wieder finden“ (aus Mays Supervisionsbericht). D. h. das Fantasieren und Hypothesenbilden von Lilian und Hans-Rudolf bekam die Funktion einer Hyperelaboration, die einer Distanzierung von der analytischen, resp. supervisorischen Beziehung diente. Man könnte sagen, die hysterische Inszenierung wurde durch ein obsessives Rationalisieren und Intellektualisieren abgewehrt. In dieser blockierten Situation wurde das Geschehen in der Gruppe ins Zentrum gerückt durch Hans-Rudolfs Schilderung seiner Gefühle und Phantasien, die wir als „reflection process“ aufnahmen. Es mußte nicht zu einer Konfrontation und einem Machtkampf kommen, statt dessen wurden Abwehr und Abgewehrtes erkennbar, und das konnte wiederum für den Supervisionsprozeß fruchtbar gemacht werden. Es wurde uns im übrigen bei der Durcharbeitung dieser Prozesse auch erneut deutlich, daß Widerstand durchaus nicht etwas „Negatives“, schleunigst Wegzuanalyisierendes ist, sondern darauf hinweisen kann, daß wir auch als SupervisorInnen wie als SupervisorInnen Zeit und Raum brauchen, um ein noch nicht verstandenes Element des analytischen Prozesses zu inszenieren, zu verarbeiten und in seiner Vielschichtigkeit einem Verständnis näherzubringen. Ange-

sichts des Festhaltens von May an ihrer Meinung über den momentanen Stand der Analyse wie auch der Übertragungsebene zwischen der Supervisorin und ihr möchten wir betonen, für wie wichtig wir es halten, Raum zu lassen für Ambiguität, für Sowohl-Als-auch. Nur der Fortgang der Analyse kann unsere Hypothesen bestätigen oder entkräften.

Wir sind auf die Gruppensituation eingegangen mit der „Deutung“ der bösen Objekte, und mit Hans-Rudolfs Thematisierung seines sich Ausgeschlossenfühlers als Gegenübertragungsreaktion. Wir haben keine Konflikte der GruppenteilnehmerInnen gedeutet; unsere Deutungen waren situativer Natur: wir suchten die Dynamik in der Gruppe zu erfassen. Im gemeinsamen freien Assoziieren haben die Fantasien allmählich eine Gestalt gewonnen¹⁰, und diese *gemeinsame Fantasie-Gestalt* ließ sich dann untersuchen: wie weit reflektiert sie die Übertragungskonstellation in der Supervision und in der Analyse? und wie weit entspringt sie anderen Quellen? Diese vielschichtigen Prozesse wurden unseres Wissens zum ersten Mal von Doehrmann (1976) untersucht und als *parallele Prozesse* beschrieben.¹¹ Entsprechend haben wir uns gefragt, in welcher Weise die Konstellation der Gruppe, unsere Übertragungen aufeinander und auf die Gruppe zur Ausformung dieser gemeinsamen Fantasie-Gestalt beigetragen haben. Es ist zu erwarten, daß alle diese Komponenten eine Rolle spielen, einander gegenseitig beeinflussen. Das bedeutet, daß dieses Phantasie-Gebilde seine vieldeutig schillernde Gestalt behalten muß, um als Instrument des Verstehens brauchbar zu sein. Das bedeutet auch – um unsere frühere Frage wieder aufzunehmen – daß die Übertragungs-Gegenübertragungsprozesse in einem so komplexen Beziehungsgeflecht wie unserer Gruppe selbstverständlich äußerst vielfach determiniert sind. Wir werden im letzten Abschnitt unseres Aufsatzes auf die Analyse dieser Verflechtungen näher eingehen.

Beim Umgang mit Übertragungsmanifestationen – in den Supervisionen wie in der Gruppe – haben wir uns, wie wir im nachhinein feststellten, an die alte Regel gehalten, wonach diese dann gedeutet werden müssen, wenn sie zum Widerstand werden, wenn sie den Fluß des Erkenntnisprozesses blockieren. Grundsätzlich haben wir unsere Deutungs-Einfälle immer wieder gemäß dem „Gravitationszentrum“ Analyse gebündelt, und in der Gruppe nach Formulierungen gesucht, die das Material der Analyse und der Supervision betreffen, zugleich aber auch die Wahrnehmungen des aktuellen, Widerstand auslösenden Konflikts der Supervisorin mit-enthalten. May ist in der Supervision gleich vorgegangen: sie hat die Übertragungsangebote der Supervisorin ebenso wie ihre eigenen Gegenübertragungsreaktionen konsequent am Material der Analysandin gedeutet und hat für ihre Deutungen des Materials der Patientin alle

Wahrnehmungen aus dem Beziehungsfeld Analysandin – Analytikerin – Supervisorin mitverarbeitet. Sie hat die Übertragung von Frau Weber auf sie nie direkt angesprochen, aber in ihre Deutungen fließt ihre Verarbeitung davon indirekt ein, z. B. wo sie von der Abwehr sowohl der erregenden Liebeswünsche wie von Neid und Rivalität spricht.

Wir sind zum Schluß gekommen, daß unsere Arbeitsweise in den Supervisionen eine psychoanalytische ist, in der zugleich pädagogische Elemente der Wissensvermittlung aufgehen und die auch Raum dafür läßt, daß die Supervisionen von den SupervisandInnen zeitweise in therapeutischem Sinne genutzt werden können.

Schreiben: noch eine Bühne

Als die SupervisorInnen-Gruppe beschlossen hatte, gemeinsam einen Bericht über ihre Arbeit zu verfassen, tauchten bei allen Beteiligten Schwierigkeiten auf (diffuse Schreibhemmungen, zufälligerweise jetzt gerade sich häufende andere Beanspruchungen durch Vorträge, Seminare etc.). Die individuellen Blockierungen ließen sich allmählich als Folgen von Widerständen verstehen, von Phantasien und Wünschen innerhalb der Gruppe, die wohl in den bisherigen Diskussionen nicht genügend erkannt und bearbeitet worden waren. Deshalb hatten sie sich sozusagen auf die nächste Bühne eingeschlichen, jene der Publikation nämlich, auf der wir uns einer weiteren Öffentlichkeit vorstellen wollten. Diese Erkenntnis ließ uns vermuten, daß der entstehende Text und die Arbeit der Gruppe von solchen bis dahin latent gebliebenen Prozessen geprägt sein müßten. Mit dieser Hypothese gingen wir erneut an die Arbeit, und begannen, das entstehende Manuskript auf Aspekte des Gruppenprozesses hin durchzukämmen. (Eine Arbeit, die uns immer wieder an die Idee der unendlichen Analyse denken ließ.)

Den im vorliegenden Text skizzierten und als illustratives Beispiel benützten Sitzungen der Gruppe waren einige Jahre gemeinsamer Arbeit vorausgegangen, in deren Verlauf geglückte und mißglückte Supervisionen vorgestellt und diskutiert worden waren. Dabei hatte sich immer wieder gezeigt, wie sehr diese Arbeit mit unserem „Herzblut“ verbunden ist, welche Herausforderung es darstellt, sich einander damit zu zeigen, und wie verletzlich der Übergang von der Intimität der klinischen Situation zur Öffentlichkeit schon nur der Supervisionssituation sein kann.

Bereits der Auftakt der Sitzung läßt sich im Rahmen dieser Dynamik verstehen: May hatte für die Gruppe einen sehr persönlichen Bericht ihrer Supervision mit Frau Weber verfaßt, der für Lilian und Hans-Rudolf of-

fensichtlich eine Herausforderung darstellte. Hans-Rudolf reagierte darauf mit der auf den ersten Blick positiv getönten Bemerkung, was das für ein spannender und dichter Bericht sei. May kannte aber die Gruppe zu gut, weshalb sie ihre Zweifel und Befürchtungen anmeldete. Lilian beantwortete dies mit einer Art Deutung von projektiven Mechanismen, was die Situation entspannte. Die unbestimmte Vieldeutigkeit dieser Bemerkung fällt aber doch auf: Von wessen bösen Objekten ist denn hier die Rede? Drücken nicht Lilian und Hans-Rudolf hier ihre Ambivalenz gegenüber Mays Bericht aus? Dafür spricht, daß sie als erstes Stellen aus dem Bericht von May herausgreifen, in denen Neid, Eifersucht und Rivalität thematisiert werden. Es scheint, als käme nicht nur May, sondern auch Lilian und Hans-Rudolf mit einer Übertragung auf die Gruppe und die andern TeilnehmerInnen in die Sitzung. Lilian und Hans-Rudolf möchten angesichts des Berichtes von May nicht stumm werden und stumm bleiben. Werden sie May im weiteren Verlauf der Sitzung ihre Interpretationen mißgönnen, wird die Gruppe verstummen, oder wird sie sich zu einem kreativen Austausch finden, der nicht von ödipalen Ängsten gehemmt und von Scham, Schuldgefühlen und Neid eingeschränkt sein wird? Wird May die idealisierte und sehr ambivalent besetzte Mutter werden, und so in der Gruppe einen äußerst schweren Stand haben? Wo ist der triangulierende Vater, der als Dritter zu Hilfe kommt? Es erscheint folgerichtig, daß die Gruppe sich als nächstes mit Sequenzen beschäftigt, in denen die Autonomie als Ausweg thematisiert wird, die in ihrer forcierten Ausprägung mit hohem Abwehrgehalt in die Depression oder deren Abwehr, die Manie, führt. Zugleich wird die Frage der Übertragung von Frau Weber auf May angesprochen, die eine offensichtliche Dreiersituation zwischen May, Frau Weber und ihrem ehemaligen Analytiker konstellierte. Der Dritte ist damit auf der Bühne der Supervisionssituation aufgetaucht. Die Supervisorin May trianguliert die Beziehung der Supervisandin zu ihrem ehemaligen Analytiker: sie soll bei der notwendigen Desillusionierung behilflich sein. Nun drehen sich die Diskussionen in der Gruppe um den Ödipus: der Prozeß der Analyse wird unter dem Gesichtspunkt der Regression als Abwehr der ödipalen Konstellation untersucht. Hier stellt sich eine erstaunliche Schwierigkeit in der Gruppe ein. Während einerseits Lilian und Hans-Rudolf zunehmend begeistert ihren Assoziationen folgen und in ihren Phantasien schnell zwischen Analytikerin und Analysandin „hin und her oszillieren“, sich eine „lebhafteste, lustvolle“ Diskussion entwickelt, und die Gruppe sich über die Aspekte der Mutterübertragung einig ist, erreichen andererseits die Ideen, daß auch eine Vaterübertragung im Spiel sei, May emotional nicht. Jetzt scheint sie die ausgeschlossene Dritte in der Gruppe zu sein, die ihrerseits die Männer ausgeschlossen hat. Wie sehr die Gruppe sich mit den Themen

des Ausschließens und der Promiskuität weiter beschäftigte, sollte sich zu Beginn der nächsten Sitzung zeigen. Hans-Rudolf knüpft hier sogleich an mit seiner Bemerkung, er habe sich in der letzten Sitzung ausgeschlossen gefühlt. Eine sehr schlüssige Fortsetzung, so scheint uns: identifikatorisch nimmt er das von der Analysandin über die Supervisorin zur Supervisorin May wandernde Thema auf. Dies ermöglicht – wohl nicht zuletzt in einer weiteren identifikatorischen Bewegung – May, ihre bisherige Abwehr aufzugeben. Wir meinen, daß die Gruppe in diesem dynamischen Geschehen eine prospektive Dimension der Analyse erarbeitet, d. h. daß sie einen Kanal entstopft, der nicht nur bei der Analysandin, sondern auch bei Analytikerin und Supervisorin momentan nicht durchlässig und verfügbar war. Wie gewichtig allerdings die Vermeidung und Regression der Analysandin vor der ödipalen Konstellation zu sein scheint, und wie sehr sie noch mit dem Durcharbeiten der depressiven Position und dem Ringen um die Omnipotenz beschäftigt ist, läßt sich nicht nur an Mays Widerstand ablesen. Auch die Erregung in der Gruppe bekommt eine weitere Determinante und läßt sich von unserer neuen, distanzierteren Plattform der Reflexion aus als identifikatorische Übernahme der manischen Erregung der Analysandin verstehen, die mit der Sexualisierung und Idealisierung der Vaterrepräsentanz einen Ausweg und Ersatz für die bei der Mutter erlittenen Frustrationen angestrebt haben dürfte. Zunehmend entfalten sich die verschiedenen komplexen Ebenen des analytischen Prozesses der supervidierten Analyse, nachdem es der Gruppe gelungen ist, ihre eigenen Widerstände zu bearbeiten. Unschwer läßt sich hier eine Parallele ziehen zur inneren Arbeit der AnalytikerInnen und der SupervisorInnen bei der selbstanalytischen Bearbeitung der entsprechenden Gegenübertragungen!

Nach dieser nochmaligen Durcharbeitung des Materials in etlichen stürmischen Diskussionen konnten jetzt in der Gruppe sowohl promiskuiöse (gemeinsames Schreiben = zu dritt ein Kind machen) wie auch rivalisierende (je einen eigenen Beitrag schreiben) Phantasien ihren Platz finden. Dies entspannte das Klima erheblich, und wir fanden den Mut zum Weiterschreiben. Im Rückblick auf den Gruppenprozeß der vergangenen Jahre konnten wir besser sehen, wie wir solche Konflikte zunächst abwehrten, indem wir sie externalisierten. Von unserer gemeinsamen Position am PSZ aus diente die Internationale Psychoanalytische Vereinigung (IPV) anfänglich als äußerer Feind, an dem sich die latenten Konflikte innerhalb unserer Arbeitsgruppe um Rivalität, Neid, und Überschreitung und Auflösung von Grenzen projektiv abhandeln ließen. In der Gruppenarbeit und dann nochmals verschärft beim Schreiben des Berichts manifestierten sie sich jedoch unabweisbar in unseren Schwierigkeiten.

Dieses Beispiel illustriert, wie wir auch als erfahrene PsychoanalytikerInnen und SupervisorInnen immer wieder vor der Aufgabe stehen, das vielfach determinierte und komplexe Feld verschiedenster Kräfte zu bearbeiten, das unsere psychoanalytische Tätigkeit stets mitprägt. Die *Peergruppe* selbst bekommt im Verlauf des Prozesses verschiedene Funktionen, wird zu einem Objekt, das je nach der vorherrschenden Übertragung der Gruppenmitglieder zu einem Überich, einem Selbst-Ideal, einem hilfreichen Dritten, einem Container gemacht wird. Wir lernten aus diesen Erfahrungen, in der SupervisorInnengruppe wie auch in den Einzelsupervisionen dem *Prozeß* der Supervision mit den ihn begleitenden Übertragungs-Gegenübertragungsmanifestationen vermehrt Aufmerksamkeit zu schenken. Und entdeckten zugleich, wie omnipräsent die sicherheitsversprechende Neigung zu Idealbildungen ist, indem wir uns bei der Forderung erappten, man könne *alle* die komplexen Verflechtungen berücksichtigen und mitverarbeiten.

Zum Schluß

Wir sind alle täglich damit konfrontiert, daß der Platz der Analytikerin/des Analytikers nie endgültig errungen ist, sondern in jeder Sitzung wieder und neu erarbeitet werden muß. Wir denken, daß das für die Supervisions-Funktion genauso gilt. Die Supervision, so wie wir sie verstehen, ist eine analytische Situation, d. h. zwei AnalytikerInnen versuchen zusammen, einen psychoanalytischen Prozeß zu untersuchen. Zugleich werden an uns als SupervisorInnen andere Erwartungen, spezifische Übertragungsangebote herangetragen. In der Zusammenarbeit zwischen beginnenden und erfahreneren AnalytikerInnen spielt unvermeidlich das Thema der Generationenfolge eine Rolle, mit dem ganzen Spektrum von Ambivalenzen, das diese Konstellation auszeichnet, nicht nur von Seiten der „Jungen“. In der Literatur finden sich viele Bemerkungen über die besondere Belastung durch die supervisorische Arbeit. Der Vergleich mit der Elternschaft scheint uns in diesem Zusammenhang nicht abwegig: es geht um eine neue Identität, eine neue Position und Rolle im sozialen Gefüge (hier die jeweilige psychoanalytische Institution), die alte Identifizierungen und Idealbildungen mobilisieren kann – z. B. aus der eigenen psychoanalytischen Sozialisation –, die bisher latent geblieben sind. Unter dem Druck unserer eigenen Ideale und dem Sicherheitsverlangen der AnfängerInnen können wir dann versucht sein zu meinen, wir müßten „es wissen“. Dabei vergessen wir allzu leicht, daß die psychoanalytische Arbeit in einem erheblichen Ausmaß darin besteht, sich stets von neuem

dem Nichtwissen auszusetzen. Die Supervisionssituation kann auch bei den SupervisorInnen an der depressiven Position rütteln und dementsprechend beispielsweise Allmachtsphantasien mobilisieren, die sich dann als drückende Ideale bemerkbar machen. Wie im oben erwähnten Beispiel mit der Forderung, alle Zusammenhänge zu erfassen.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß sich unsere SupervisorInnen-Gruppe als ausgezeichnetes Weiterbildungsforum sowie hilfreiches Forschungsinstrument für die Erfassung von psychoanalytischen Prozessen erwiesen hat. Indem wir abwechselnd die Rolle der Supervisorin/des Supervisanden und der Supervisorin/des Supervisors übernahmen, etablierten wir die Gruppe als Setting, das eine psychoanalytische Untersuchung der in ihr stattfindenden Prozesse erlaubte. Die Bedeutung des „reflection process“, der parallelen Prozesse, der Übertragung und Gegenübertragung und des Widerstandes, des sozialen Ortes (Bernfeld) der Beteiligten auch für die Supervision wurde uns hautnah erlebbar. Mit Hilfe dieser Konzepte konnten wir die verschiedenen Bühnen zunehmend besser erkennen und differenzieren. Wir haben damit aber auch mehr Freiheit und Flexibilität für unsere supervisorische Arbeit gewonnen; in diesem Sinn hat die Gruppe einen Lernprozeß ermöglicht, der nebst zu einer willkommenen Ich-Erweiterung auch zu mehr Spaß an der Arbeit geführt hat.

Anschriften der Verf.:

Lilian Berna-Simons, Gerechtigkeitsgasse 14, CH-8002 Zürich
Hans-Rudolf Schneider, Im Schilf 15, CH-8044 Zürich
May Widmer-Perrenoud, Englischviertelstr. 4, CH-8032 Zürich

Anmerkungen

- 1 Die Arbeitsgruppe ist aus einer größeren Gruppe hervorgegangen, der noch Arno von Blarer und Irene Brogle angehörten. V. Blarer (1994) hat in der Folge eine eigene Arbeit über „Gegenübertragung in der psychoanalytischen Supervision“ publiziert.
- 2 Oder mit J.-P. Valabrega (1994) könnte man sagen: im Rahmen von „sessions inter-analytiques“, die aber mit der Kontinuität von „sessions d'analyse quatrième“ stattfanden. S. J.-P. Valabrega: Les voies de la formation psychanalytique, in ders.: La formation du psychanalyste, S. 63 ff.
- 3 Zu Geschichte und Eigenart des PSZ s. Luzifer-Amor, Zeitschrift zur Geschichte der Psychoanalyse (6. Jahrgang, Heft 12, 1993), insbesondere die beiden Arbeiten von Christine Borer („Vorhandenes und Ausgelassenes. Gedanken zur Ausbildung am PSZ“) und Thomas Kurz („Aufstieg und Abfall des PSZ von der Schweizerischen Gesellschaft Psychoanalyse“).
- 4 Wir haben die Gruppensitzungen eine Zeitlang mit Tonband aufgenommen und transkribiert. Dieses Material bildet die Grundlage der folgenden Darstellung.

- 5 Wir beziehen uns auf A. Lorenzers (1970) Konzept des szenischen Verstehens, das neben dem logischen Verstehen des Gesprochenen und dem psychologischen Verstehen des Sprechenden die Beziehungssituation, die Interaktion zwischen Analysand und Analytiker erfaßt. H. Engelbrecht (1990) hat diesen Ansatz auf die Supervision übertragen, indem sie die Szenen der Supervisionssitzungen als erweiterte Neuauflage der analytischen Szene betrachtet. So können *alle* von den SupervisorInnen in die Supervision gebrachten Elemente, von beiläufigen Bemerkungen bei der Begrüßung bis zu Fehlleistungen oder „Fehlern“ für das Verständnis der PatientInnen und des Übertragungs-Gegenübertragungsgeschehens fruchtbar gemacht werden.
- 6 Masud R. Khan (1972) übernimmt dieses Wort von Roland Barthes, um zu betonen, daß wir als Analytiker immer eine spezifische Übersetzungsarbeit leisten müssen, um das ganzheitlich-komplexe Geschehen des psa. Prozesses für Außenstehende – SupervisorIn, Gruppe, ein größeres Publikum – verständlich, nachvollziehbar, diskutierbar zu machen.
- 7 Wobei wir vor allem den *aktiven* Aspekt der Container-Funktion betonen möchten: das „Verdauen“, Verarbeiten, d. h. auch mit-Eigenem-Anreichern, und in-brauchbarer-Form-Zurückgeben.
- 8 Die aktuelle Diskussion dieses Problems (zu reichhaltig, um sie in dieser Arbeit zu würdigen) läßt sich zurückverfolgen bis zur „Erfindung“ der Supervision durch Eitingon am Berliner Institut in den zwanziger Jahren (s. Fleming und Benedek, 1966). Man hatte sich bald mit der Erkenntnis konfrontiert gesehen, daß persönliche Schwierigkeiten der SupervisorInnen sich der analytischen und der Supervisionsarbeit in den Weg stellen konnten. In einem therapeutisch genannten Ansatz wurde versucht, diese Schwierigkeiten den SupervisorInnen aufzudecken, in der Hoffnung, ihnen damit Impulse für die eigene Analyse zu geben. Demgegenüber wiesen kritische Stimmen auf die Gefahren dieses Ansatzes hin: Abhängigkeit der SupervisorInnen, Überichhaftigkeit dieser Form der Ausbildung, Einschränkung des kreativen Potentials (Balint 1948, Glover 1950). Bibring (1937) unterstrich an einer Tagung zu Methode und Technik der Kontrollanalyse die Bedeutung der didaktischen Ziele und den Evaluationscharakter der Supervision, warnte aber gleichzeitig vor einer Hypertrophie des Lernens und wies auf die Nachteile der Analyse der KandidatInnen in der Kontrollsituation hin. Diese Polarisität schlug sich an eben dieser Tagung in zwei neuen Termini nieder: *Kontrollanalyse und Analysenkontrolle*. Fleming und Benedek diagnostizierten in der frühen psychoanalytischen Bewegung eine allgemeine Aversion gegen organisiertes Lehren und Lernen, welche sie in den Rahmen der traditionellen europäischen Hochschätzung der Freiheit des Lernens stellten. In den USA veränderte sich der Schwerpunkt der Fragen der Ausbildung unter dem Druck der großen Zahl von Interessierten und der Medikalisierung der Psychoanalyse. Die institutionalisierte Psychoanalyse begann sich vermehrt den didaktischen Problemen der Vermittlung, des Lehrens und Lernens der Psychoanalyse zuzuwenden, was sich in zahlreichen Untersuchungen und Publikationen wie der erwähnten klassischen Arbeit von Fleming und Benedek niederschlug. Ekstein und Wallerstein (1972) führten die „educational diagnosis“ ein, welche die Natur der Lernprobleme der Studenten beschreiben sollte.
- 9 Beate Koch (persönliche Mitteilung) hat darauf hingewiesen, daß der Umgang mit dem reflection process in der Supervision auch davon abhängen kann, ob AnalytikerInnen gewohnt sind, die projektive Identifikation vorwiegend als Manifestation von Pathologie, oder als eine Form von Kommunikation aufzufassen.
- 10 Gediman/Wolkenfeld (1980) beschreiben sehr schön das Zusammenwirken aller Beteiligten am analytischen Prozeß als „gemeinsame Tagträume“, (bezogen auf Patient, Analytiker und Supervisor) die sich als ästhetische Erfahrungen (aus Vorstellung,

- Phantasie und kognitiv-affektiver Wahrnehmung zusammengesetzt) im Bereich der Übergangsphänomene fassen lassen.
- 11 Doehrmann (1976) hat unseres Wissens als erste auf die äußerst komplexen Prozesse in der Supervisionssituation hingewiesen. Sie erweitert aufgrund ihrer Untersuchung die Beschreibung des reflection process und kann nachweisen, daß diese sogenannten parallelen Prozesse nicht nur in einer Richtung laufen, wie dies seit der Arbeit von Searles bekannt war. Nicht nur spiegeln sich Prozesse der Therapie in der Supervision wider, sondern es lassen sich in den Therapien Prozesse nachweisen, die aus den Interaktionen in der Supervision oder dem Forschungsprojekt selbst stammen. Die Therapeuten spielten beispielsweise in den Therapien Supervisor mit ihren Patienten. Der reflection process ist somit ein Spezialfall der von ihr dargestellten parallelen Prozesse. Wolkenfeld (1990) hat sich später ausführlicher mit den Hintergründen, Bedingungen und Folgen dieser Dynamik beschäftigt. Die parallelen Prozesse spielen unweigerlich in allen Supervisionen eine wichtige Rolle. So kann Doehrmann nachweisen, daß sich Prozesse der Ausbildungsinstitution, auf deren Hintergrund eine Supervision stattfindet, in den Analysen und Therapien widerspiegeln. Ein eindrückliches Beispiel für die Vernachlässigung dieser Parameter mit den Folgen für die Supervision und das gesamte Forschungsprojekt wird von Shevrin (1981), dem ohne sein Wissen beforsteten Supervisanden der Gruppe um Wallerstein (1981) geschildert: in der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse stellt er rückblickend die Folgen des Forschungsprojektes und der Organisation seines damaligen Ausbildungsinstitutes auf die Supervision dar.

Literatur

- Balint, M. (1948): On the psychoanalytic training system. *Int. J. Psa.* 2; 163-173.
- Bernfeld, S. (1929): Der soziale Ort und seine Bedeutung für Neurose, Verwahrlosung und Pädagogik. *IMAGO*, Bd. 15; 299-312.
- Bibring, E. (1937): Methods and techniques of control analysis: Report of second Four Countries Conference. *Int. J. Psa.* 18; 369-371.
- Bion, W. (1990): Lernen durch Erfahrung. Frankfurt (Suhrkamp).
- Blarer, A. von (1994): Gegenübertragung in der psychoanalytischen Supervision. *Psyche* 48/5; 425-452.
- Borer, Ch. (1993): Vorhandenes und Ausgelassenes. Gedanken zur Ausbildung am PSZ. *Luzifer-Amor* 6/12; 124-142.
- Doehrmann, M. J. G. (1976): Parallel Processes in Supervision and Psychotherapy. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 40/1; 1-104.
- Eitingon, M. (1937): Report of general meeting of the Int. Training Commission. *Int. J. Psa.* 18; 3346-348.
- Ekstein, R. and Wallerstein, R. S. (1972): *The Teaching and Learning of Psychotherapy*. New York (IUP).
- Engelbrecht, H. (1990): Die Inszenierung der psychoanalytischen Situation in der Supervision. *Psyche* 44/8; 675-688.
- Gediman, H. and Wolkenfeld, F. (1980): The Parallelism Phenomenon in Psychoanalysis and Supervision: Its Reconsideration as a Triadic System. *Psa. Quarterly* 49; 234-255.
- Glover, E. (1948): Research methods in Psychoanalysis. *Int. J. Psa.* 29; 163-173.
- Khan, M. R. (1972): *The Becoming of a Psychoanalyst*. In: *The Privacy of the Self*, London (Hogarth) 1986.
- Kurz, Th. (1993): Aufstieg und Abfall des PSZ von der Schweizerischen Gesellschaft für Psychoanalyse. *Luzifer-Amor*, 6/12; 7-54.
- Lorenzer, A. (1970): Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Frankfurt/M (Suhrkamp). *Psychoanalytic Training in Europe. 10 Years of Discussion. Bulletin Monographs*, 1983.
- Reik, Th. (1948): Hören mit dem dritten Ohr. Hamburg (Hoffmann & Campe).
- Searles, H. F. (1955): The Informational Value of the Supervisor's Emotional Experiences. In: *Collected Papers on Schizophrenia and Related Subjects*. London (Maresfield Library, 1965, repr. Karnac 1986).
- Shevrin, H. (1981): The Supervision and Treatment as seen from the Analyst's Perspective. In: Wallerstein, *Becoming a Psychoanalyst*.
- Valabrega, J.-P. (1994): *La formation du psychanalyste*. Paris (Payot).
- Vergopoulos, Th. (1992): Interview mit André Green über die Supervision. *Bulletin der Schweiz. Ges. f. Psa*, Nr. 33.
- Wallerstein, R. (Hg.) (1981): *Becoming a Psychoanalyst. A Study of Psychoanalytic Supervision*. New York (IUP).
- Wolkenfeld, F. (1990): The Parallel Process Phenomenon Revisited: Some Additional Thoughts about the Supervisory Process. *Psychoanalytic Approaches to Supervision*, hg. von Robert C. Lane. New York (Brunner/Mazel).

Angela Klüsche

Fragen und Gedanken zum Sachverhalt „Leitbild“*

Zusammenfassung: Leitbildprozesse und Leitbilder sind anfällig für die Fortschreibung vorhandener Ideologien. In dem Beitrag werden Fragen zur kritischen Reflexion angeboten. Möglichkeiten und Grenzen von Leitbildprozessen für die Aufklärung der Wirklichkeit in Organisationen werden aufgezeigt.

Einleitung

Leitbildprozesse sind Zeiterscheinungen in Unternehmen, Verbänden, kurz in den Organisationen. Eine Mode, sagen die einen! Dem Beginn und Ende kann man gelassen zuschauen. Es wird dafür viel Zeit gebraucht. Das Produkt in Glanz-Papier verschwindet in den Schubladen und erledigt sich von selbst.

Leitbildprozesse sind notwendig – sagen die anderen! Von der Not gleichermaßen befallen sind Mitarbeiter, Mitglieder, Führungskräfte, weil die Welt sich wieder mal verändert. Orientierungshilfen zur Bildung eines zeitgemäßen Selbstverständnisses sind gefragt. Identität und Identifikation muß her, gespeist aus gemeinsamen Wurzeln und Zielvorstellungen.

Damit Leitbildprozesse in Gang kommen können, bedarf es der Initiativen von Vordenkern, Experten, Idealisten. Sie lieben das Leitbild. Aber ohne die Macher, Machthaber, Symbolisierer, die das Leitbild brauchen, nutzen können, kann ein Leitbild nicht werden. Nebenrollen sind auch vorgesehen wie z. B. Mitwirker, Zulieferer, Abnehmer. Gemäß den Ordnungsvorstellungen von Oben und Unten, Rechts und Links, Innen und Außen ist die Energie für Beginn und Durchführung des Spiels rund um das Leitbild unterschiedlich verteilt. Oben gibt's Gedränge um die richtige Eröffnung und Dauer. Der Schrei aus der Menge – von unten – ist so gut wie nicht zu hören. Rechts ist mehr zu holen als Links, denn da tuscheln die Kritiker und Störenfriede. Außen sitzen Feinde wie Freunde, die je nachdem drohen, unterstützen, hoffnungsvoll erwarten. Innen ist viel los, an dessen Befestigung man von den unterschiedlichsten Positionen aus irgendwie interessiert ist.

* Kurzreferat DGSv-MV am 22.03.1996 in Nürnberg zu TOP 2: Leitbildentwicklung und Qualitätssicherung.

In meinem Beitrag möchte ich einige Fragen und Gedanken zum Leitbild als Sachverhalt beschreiben. Die ausgewählten Blickwinkel richten sich auf:

- Leitbild, ein Begriff mit Tradition
- Leitbild hat Fürsprecher
- Aufklärung durch Leitbildprozesse?

Leitbild, ein Begriff mit Tradition

Bei der Suche nach einer Begriffsbestimmung von Leitbild bin ich in den Handbüchern der Pädagogik und anthropologischen Pädagogik fündig geworden. Eine kurzbindige Definition des Begriffes habe ich nicht gefunden, wohl aber viele Querverweise auf nahe Verwandte, wie z. B. Bildungsideale, Erziehungsziele und Menschenbild. „Sie alle geben Auskunft über sozio-kulturelle Normen. (Gemeint sind) ... alle Grundsätze, Forderungen, Regeln, die in einer mehr oder minder großen Gruppe von Menschen gelten, d. h., die in dieser Menschengruppe befolgt werden oder befolgt werden sollen“ (Klafki, 1970, S. 16). Wir befinden uns also mit dem Leitbildbegriff im Bereich der Sozialisation im allgemeinen und der Erziehung des Nachwuchses im besonderen. Das gibt zu denken über die Verwendung des Leitbildbegriffes für Gestaltungs- oder gar Veränderungsansätze in Unternehmen, Verwaltungen, Verbänden.

In der Erziehungswissenschaft hat die Kritik an der idealistischen Pädagogik durch Psychoanalyse, Wissenssoziologie (Ideologiekritik) und Kulturanthropologie dazu geführt, Begriffe wie Bildungsideal, Menschenbild und Leitbild vorsichtiger zu verwenden oder sie sogar ganz fallen zu lassen. Bildungsideale haben an Reiz verloren, weil sie die Menschen sehen, wie sie sein sollten und zu wenig sehen, wie sie sind, z. B. abhängig von bestehenden Herrschaftsverhältnissen. Dennoch behalten bestimmte Bildungsideale – z. B. die von W. von Humboldt und J. H. Pestalozzi – als ethisch philosophische Idealtypen ihre Bedeutung für die kritische Prüfung von Erziehungszielen: nämlich inwieweit diese an Prinzipien, Werten der Selbstbestimmung, Freiheit, Individualität usw. orientiert sind.

An die Stelle der Bildungsideale treten die Begriffe Menschenbild und Leitbild „... als bildhafte Normvorstellung, die das Verhalten von Menschen in begrenzten typischen Lebenssituationen bestimmt oder bestimmen soll“ (Klafki, 1970, S. 45). Beispiele: Die partnerschaftliche Familie im Gegensatz zur patriarchalischen Familie. Angehörige der Bundeswehr als Staatsbürger in Uniform. In der öffentlichen Diskussion taucht immer

wieder mal die Forderung auf, der Jugend müßten neue Leitbilder vermittelt werden. Günter Bittner hat sich 1964 in seinem Buch „Für und wider die Leitbilder“ mit den möglichen, unheilvollen Wirkungen der Durchsetzung von Leitbildern auseinandergesetzt und kommt zu der zugespitzten Kritik, „Leitbilder und Ideale deuten die Wirklichkeit um, verdecken und verleugnen sie“ (vgl. Klafki, 1970, S. 46).

Ideen, Ideale oder Ziele sind nun nicht per se falsch. „Unwahr werden eigentliche Ideologien erst durch ihr Verhältnis zur bestehenden Wirklichkeit. Sie können „ansich“ wahr sein, so wie Ideenfreiheit, Menschlichkeit, Gerechtigkeit es sind, aber sie gebärden sich, als wären sie bereits realisiert ...“ (Th. W. Adorno 1966, zitiert in H. Roth, S. 321). Leitbilder sind also zu prüfen auf die Verbindung der Vorstellungen, Ideen *mit* der Gegenwart und wünschenswerten Zukunft derjenigen, für die das Leitbild Gültigkeit beansprucht:

Welches sind die Interessen der Vertreter bestimmter Leitvorstellungen und mit welchem Bewußtsein werden diese Interessen behauptet? Welche Wirkungen haben Leitbilder für diejenigen, die sich danach richten sollen? Haben sie Spielraum für die Durchsetzung ihrer eigenen Interessen oder ist eher zu vermuten, daß es um Unterwerfung unter die Interessen von anderen geht?

Leitbilder sind also Versuche von Antworten bestimmter Menschen und Menschengruppen, entwickelt auf der Basis ihrer Prägung durch die Zugehörigkeit zu bestimmten gesellschaftlichen Systemen wie z. B. Politik, Wirtschaft, Kultur usw. Die Antworten enthalten sowohl eine Deutung und Bewertung der gegenwärtigen Situation als auch Vorgriffe auf die zukünftige Entwicklung. Dabei wird die gegenwärtige Situation als unbedingt wandlungsbedürftig oder sogar krisenhaft dargestellt. Die Blickrichtungen schwanken zwischen konservativen und progressiven Positionen: Einerseits Sicherung des Bestehenden – andererseits Schaffung neuer Verhältnisse. Es ist mit Kontroversen zu rechnen, die im günstigen Fall zur Aushandlung von Kompromissen führen.

Im gesamten Prozeß, sei es bei der Bewertung des Ist-Zustandes oder der Formulierung von Zukunftsperspektiven, sind Interessen – also Macht – mit im Spiel. Die Verteilung von Macht zwischen Personen, Gruppen und Institutionen ist bekanntermaßen unterschiedlich. Letzteres wird spätestens dann deutlich, wenn es um die Durchsetzung, d. h. Verwirklichung von Leitbildern und Zielvorstellungen geht.

Leitbild hat Fürsprecher

In der Organisations-Lehre und -Praxis haben Leitbilder z. Zt. Hochkonjunktur! Die Ausführungen zur Tradition und zu den allgemeinen Begleiterscheinungen der Leitbildentwicklung möchte ich mit einem aktuellen Beispiel illustrieren. Es handelt sich um Äußerungen von Meinungsführern, – zum Teil Trägervertretern – über die Notwendigkeit von Leitbildprozessen in den kirchlichen Wohlfahrtsverbänden.

„Der Caritas-Leitbildprozeß ist gerade heute notwendig. In einer politischen Umwelt, die Arme und Schwache immer mehr ins Abseits drängt (aktuell: durch Sparmaßnahmen). In einer gesellschaftlichen Umwelt, die teilweise ein erschreckendes Ausmaß an Egoismus und Ausgrenzung zeigt. Im sozialen Sektor, in dem soziale Dienste neu definiert und aufgeteilt werden (EU, private Anbieter). In der Kirche, die den caritativen Dienst noch immer zu unterschätzen in Gefahr ist“ (DiCV München, 1994, S. 71).

Oder aus dem Jahrbuch des Diakonischen Werkes:

„Wir stehen durch die Einführung der Marktwirtschaft im Sozial- und Gesundheitswesen vor einem tiefgreifenden Umbruch, ... so daß künftig nach Markt- und Leistungsprinzipien in der Diakonie gearbeitet werden muß. ... wird Diakonie, die sich als Wesensäußerung der Kirche versteht, nicht dadurch auch ihr Wesen, ihre Identität verlieren? Wir sind herausgefordert, uns Gedanken zu machen über Ressourcen unserer Arbeit und ihre Ziele und Aufgaben. ... es gibt in der Regel schon viele unbenannte, individuell verschiedene und verborgene Leitvorstellungen ... Ökonomische und fachliche Prinzipien drängten in den Vordergrund“ (Haußäcker, 1995, S. 26 ff.).

Oder der Chefredakteur der Zeitschrift Caritas:

„Die Caritas in Deutschland braucht ein Leitbild ... um sich gegenüber den verschiedensten Bezugsgruppen darzustellen und transparent zu machen, z. B. Kirche, Staat, Klienten, ehren- und hauptamtliche Mitarbeiter – wegen der Ziele und Identifikation mit dem Verband – Kirchensteuerzahler und Spender ... Wer keine „Unternehmensphilosophie“ hat, wird in einer pluralen Gesellschaft schwerlich überleben können. Ausgangspunkt und Ziel ... ist ... der einzelne Mensch ... als Hilfesuchender und Helfer ... Der aus dem Evangelium begründete Kern der Caritas darf nicht aus den Augen verloren werden“ (Becker, 1991 S. 538).

Ähnlich handfest verkürzende Initialzündungen zur Eröffnung von Leitbildprozessen gibt es zu Hauf auch aus den Chefetagen anderer Organisationen und Unternehmen. Die Unterschiede liegen in den ausgewählten Bezugspunkten. Die Vermischung von Diagnose und Absichten ist

vergleichbar. Führungskräfte und Meinungsführer begründen mit Feststellungen und Bewertungen die Notwendigkeit von Leitbildprozessen. Die Not ergibt sich naturwüchsig aus internen wie externen Veränderungen, die das bislang Bestehende in Frage stellen oder sogar krisenhaft erschüttern. Gesellschaftspolitische Ursachen für den Wandel werden angedeutet. Welches Bewußtsein dahinter steht, bleibt offen. – Geht es vielleicht ums Überleben? Typisch für die Zitate aus den Führungsebenen der Wohlfahrtsverbände: Es wird an das Verantwortungsbewußtsein appelliert und „unterstellt, ... als werden die Formen des Sozialen ... – die Formen des Helfens, des Verwaltens und Leitens – kausal durch Motive der Beteiligten bestimmt“ (Ebertz, 1996, S. 42).

Aber auch anderen Orts ist die Unternehmensphilosophie mit Vorsicht anzusehen. Aus der Analyse von Materialien über das in Führungsausbildungen vermittelte Führungswissen kommen Stoiber u. a. über die Funktion der Unternehmensphilosophie zu dem Schluß: „... (sie) hat die Aufgabe, die Stellung des Unternehmens im sozialen Kontext ideologisch festzulegen und diese zwangsläufig partikulare Position nach innen und nach außen verständlich zu machen. Sie ist damit Bewußtseinsstabilisator unter gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen und wird kaum zur Veränderung dieser Bedingungen beitragen. Sie folgt ihren vorgegebenen normativen Leitideen, stellt diese aber nicht in Frage“ (Stoiber et al., 1974, S. 116). Das Gegenteil wäre aufklärend.

Es sind nun nicht nur die Führungskräfte und Meinungsführer allein, die sich in Organisationen um Entwicklung durch Selbstfindungs- und Darstellungsprozesse bemühen. Die theoretische Begründung erhalten Leitbildprozesse aus der Organisationslehre. Demnach sind Leitbilder und andere Äußerungen ein Unterpfand für die Unternehmenskultur! Seit etwa Anfang der 80er Jahre wird der Kulturansatz zu einem wesentlichen Kernstück der Organisationsentwicklung und -beratung.

Die traditionelle Aufmerksamkeit für die Erklärung und Gestaltung „erfolgreicher“ Organisationen – ausgehend vom Bild des funktionierenden Organismus mit den in ihm wirksamen (sog. harten) Faktoren wie Struktur, hierarchische Steuerung, Produktorientierung – wird relativiert. Es kommen die sog. weichen Faktoren in den Blick. O. Neuberger beschreibt sie als „quantitativ nicht faßbar, technologisch nicht machbar und rational nicht restlos aufklärbar“ (1987, S. 11). Die neue Aufmerksamkeit gilt dem Ungreifbaren wie Geist, Sinn, Werte, Gefühle, Bedürfnisse, persönlichkeitsbedingte Zielvorstellungen und Verhaltensweisen, Deutungen sowie Alltagswissen aus der Tradition. Kennzeichnend für den Betrieb sind nicht nur die Ziele, Aufgaben und Handlungsabläufe, sondern auch die Motivation, Kommunikation der Beteiligten in Teamarbeit und

Personalführung. Im Bereich der Befindlichkeit der Menschen liegt mehr oder weniger verborgen die Unternehmenskultur, die es zu entdecken und dingfest zu machen gilt. Der Ansatzpunkt ist einerseits das allgemein menschliche Streben nach Selbstverwirklichung, „engagierte Mitarbeiter sind der Schlüssel für Produktivität“ (zitiert in Neuberger 1987, S. 10). Andererseits sollen die Umweltbeziehungen stärker berücksichtigt werden. Das Erscheinungsbild der Organisation soll nicht mehr nur den Fremderwartungen überlassen bleiben. Gefordert sind Selbstaussagen der Organisation, mit denen man sich intern identifizieren kann und die von außen anerkannt werden. Die Unverwechselbarkeit der Organisation und des Unternehmens muß garantiert werden. Ausdruck findet das Selbstbild in Visionen, in der Unternehmensphilosophie zur Verdeutlichung ethischer Prinzipien und Werthaltungen; in Leit- oder Grundsätzen, die die selbstverpflichtenden Ziele und Handlungsnormen enthalten; sowie in Leitbildern.

Schafft der Betrieb einen solchen Selbstverständigungsprozeß nicht allein, kommt Hilfe von den Organisationsexperten, die über Sinn und Nutzen von Leitbildern Auskunft geben können und entsprechend beraten. Die Organisation soll sich bewußt werden, was sie mehr zu bieten hat als nur die Herstellung von Produkten oder Dienstleistungen. Führungskräfte und Mitarbeiter sollen sich nicht nur mit Steigerung der Effektivität befassen, sondern auch mit den indirekten Faktoren, wie z. B. Bedürfnisse, Gefühle, Sinnfragen, Motivation usw.

In dem Vorspann zu einer Weiterbildung für Führungskräfte heißt es über die Entfaltung und Nutzung der weichen Faktoren: „... Führungskräfte müssen sinnhafte und bedeutungsvolle Organisations-Wirklichkeiten (durch gemeinsame Identitäts- und Leitbildentwicklung) für die Mitarbeiter schaffen. Sie müssen die Fragen beantworten, wie das spezifische Profil „unserer Organisation“ aussieht und was als deren Auftrag zu verstehen ist. Die Vermittlung sinnstiftender Werte, die Kommunikation über die Identität der Organisation, die Erarbeitung von Visionen und Leitbildern geben den Mitarbeitern Orientierung in Entscheidungssituationen und ermöglichen selbstgesteuertes, verantwortliches Arbeiten im Sinne der Organisationsziele. Diese „weichen“ Führungsinstrumente ermöglichen es den Mitarbeitern, sich mit ihrer Organisation zu identifizieren, den Sinn des eigenen Beitrags zu erkennen und sich durch die Übernahme verantwortlicher Aufgaben innerhalb der Organisation weiter zu entwickeln“ (Weber et al. 1995, S. 174). Die Autoren weisen auf die systemtheoretischen Grundlagen für das Konzept der Weiterbildung hin. Die „Systemische Steuerungsphilosophie“ formt das zu erarbeitende Führungskonzept.

Ein weiteres, typisches Beispiel, wie aus OE-Experten-Sicht Leitbildprozesse begründet werden, finden Sie in aktuell DGSv Nr. 1/Januar 96 „Anregungen zur Leitbilddiskussion“. Mit dem Beitrag eines anderen Autors möchte ich die Auswahl von Experten-Beispielen beschließen. An den Inhalt und die Aussagekraft eines Leitbildes stellt H. W. Gärtner folgende Ansprüche: „Das Leitbild muß im Alltag lebbar und auch im Konfliktfall gültig sein. Das Leitbild sollte widerspruchsfrei zur tatsächlichen Realität der Organisation sein. Das Leitbild sollte Berührungspunkte zum faktischen, gelebten Selbstbild der Organisation haben. Das Leitbild sollte anschaulich und deutlich formuliert sein“ (Gärtner, 1994, S. 138).

Gegen diesen Anforderungskatalog ist nichts einzuwenden. Ob er der Praxis von Leitbildentwicklungen standhält, wäre zu überprüfen. Es bleibt festzustellen, daß sich Führungskräfte und Organisationsexperten über die Notwendigkeit von Leitbildprozessen gut verständigen können. Über die jeweiligen Interessenlage mag man phantasieren.

Zum theoretischen und ethischen Entwicklungsstand der Lehre von der OE bemerken Kubicek u. a. kritisch, daß die aktive Beteiligung an OE-Prozessen eigentlich nur für die attraktiv ist, die sich immer schon verwirklichen und durchsetzen konnten, wie z. B. Führungsebene, Stabstellen, Experten oder periphere Arbeitsbereiche. Mitarbeiter im Fertigungsbereich oder im administrativen Sektor sind von solchen Prozessen eher ausgenommen. Die Verheißung, „wir sind die Firma“ kritisiert Kubicek, da unterstellt wird, die individuellen und die institutionellen Ziele ließen sich harmonisieren oder integrieren. „... brisante Fragen nach der Legitimation von Zwecken einer Organisation, den dahinter stehenden Interessen, den unberücksichtigten Bedürfnissen und der ungleichen Machtverteilung werden ausgeklammert“ (Kubicek et al., 1979, S. 301). Das verbriefte Direktionsrecht der Arbeitgeber setzt Grenzen für die Veränderbarkeit gegebener ungleicher Machtverteilung. Das Problem ist weniger, daß das so ist. Das Problem ist, daß die Aufklärung über diese Wirklichkeit in den OE-Konzepten ausbleibt.

Aufklärung durch Leitbildprozesse?

In hierarchisch strukturierten Organisationen hat es die Führungsspitze in der Hand, ob und wie Leitbildprozesse zustande kommen. Aber Leitbildprozesse haben es an sich, daß sie nicht hinter den verschlossenen Türen der Chefetagen produziert werden können. Das läßt die Berücksichtigung der weichen Faktoren nicht zu. Beteiligung der Organisationsmitglieder

muß sein und ist insofern ein bemerkenswerter Schritt, der auch Einflußnahme von unten ermöglichen kann.

Die Erarbeitung von Leitbildern kann in folgenden Schritten verlaufen: Die Führungsspitze entscheidet über den Beginn des Prozesses. Eine Projekt- oder Vorbereitungsgruppe wird installiert, meist zusammengesetzt mit Vertretern aus verschiedenen Hierarchieebenen und nachgeordneten Mitarbeitern mit dem Auftrag, eine Leitbildvorlage zu erarbeiten. Diese wird allen zur „freiwilligen“ Teilnahme am Diskussionsprozeß zur Verfügung gestellt. Die Grundsätze des Leitbildes sollen gemeinsam entwickelt werden und Aussagen zu folgenden Fragen enthalten: Woher kommen wir?, d. h., Frage nach den Wurzeln und der Motivation; wer sind wir?, d. h., Frage nach der Identität; was wollen wir? d. h. Frage nach den Zielen und Angeboten; wie wollen wir es erreichen?, d. h. Fragen nach den Methoden und dem Verhalten; was brauchen wir dazu?, d. h. Frage nach den Ressourcen. – Der Leitbild-Prozeß schließt ab mit Rücklauf der Ergebnisse, Zusammenfassung und Bestätigung durch die Führungsspitze.

Die Fragen, z. B. wer sind wir und was wollen wir, machen es grundsätzlich möglich, die Wirklichkeit in der Organisation aufklärend zu betrachten, d. h. bestehende Machtverhältnisse zu enttabuisieren, realistische, konkrete Ziele der Veränderung zu benennen und Ideologien aufzudecken.

Die Leitbild-Aussagen in der *wir*-Form zeigen einen Spielraum für wechselseitige Beeinflussung an, also auch von unten nach oben und zur Seite. In der Auseinandersetzung mit den Positionen von anderen gewinnt der eigene Standort an Deutlichkeit. Hoffnungen und Befürchtungen werden geerdet, Illusionen als falsche Wahrheiten zerstört. Die Übereinstimmung mit und die Abgrenzung von anderen läßt Identität erst erfahren. Sachverhalte für die Leitbildentwicklung finden sich in der unterschiedlichen Verteilung von ideellen und materiellen Ressourcen, bezogen auf die Ziele, Arbeitsbereiche, Aufgaben und den Zweck der Organisation. Die Stärke von Leitbildprozessen liegt nicht nur im mentalen, sondern auch im emotionalen Gehalt, d. h. in der Berücksichtigung von Bedürfnissen nach Status, Zugehörigkeit und Selbstvergewisserung. Goffmann weist auf den besonderen Charakter der Zugehörigkeit hin. „Unser Gefühl, jemand zu sein, kann daraus resultieren, daß wir einer größeren sozialen Einheit (sprich Organisation, Verband, Betrieb usw.) angehören; unser Gefühl der Individualität aber kann sich in den kleinen Maßnahmen bewähren, mit denen wir uns Spielräume verschaffen bzw. die vorhandenen nutzen ...“. Damit beschreibt Goffman den Spannungsbogen, in dem sich die sogenannte institutionelle oder organisatorische Identität

behauptet: „ ... irgendwo zwischen Identifikation mit der Organisation und Opposition gegen diese ist der Platz angesiedelt“ (Goffmann, 1972, S. 304).

Wenn es möglich ist, diese Ambivalenz aufklärend in Leitbildprozesse einzubringen, so könnte statt von Organisationsidentität oder Identifikation der sprechendere Begriff der Loyalität wieder Platz greifen. Jede Organisation hat es an sich, bestimmte Bedürfnisse nicht zu erfüllen. Widerstreitende Interessenlagen sind normal und könnten wechselseitig zur Kenntnis genommen werden. Konflikte sind der Alltag. Die Ausstattung mit Macht ist unterschiedlich verteilt. Kontrolle ist angesagt. Der Weg geht über die Verhandlung, Kompromisse sind das Ergebnis. Ob sich die durch Leitbildprozesse intendierte Dauerreflexion in Organisationen – wie Verbänden, Unternehmen, Verwaltungen – institutionalisieren läßt, bleibt vorerst noch eine offene Frage.

Anschrift der Verf.: Angela Klüsche, Im Maierbrühl 41, 79112 Freiburg

Literatur

- Becker, Th. (1991): Zeit für ein Leitbild. In: Caritas Heft 12.
- Ebertz, M. N. (1996): „Leitbildnerlei“ in sozialen Dienstleistungsorganisationen. In: R. Öhlschlägel, K. H. M. Brühl (Hg.), Unternehmen Barmherzigkeit, Baden-Baden, S. 39-50.
- Gärtner, H. W. (1994): Zwischen Management und Nächstenliebe: Zur Identität des kirchlichen Krankenhauses, Mainz, S. 138.
- Goffman, E. (1972): Asyle, Frankfurt, S. 304.
- Haußäcker, O. (1995): Leitbildentwicklung in diakonischen Einrichtungen. In: Diakonie-Jahrbuch '95, S. 26-32.
- Klafki, W. (1970): Normen und Ziele in der Erziehung, 4. Kapitel (S. 13-47). In: Erziehungswissenschaft 2, Frankfurt.
- Kubicek, H., H. G. Leuck, H. ächter (1979): Organisationsentwicklung: Entwicklungsbedürftig und entwicklungsfähig. In: Gruppendynamik, Heft 5, Oktober, S. 297-318.
- Neuberger, O., A. Kompar (1987): Wir, die Firma. Der Kult um die Unternehmenskultur, Weinheim/Basel.
- Neuhaus, P. (1994): Leitbildprozeß im Caritasverband der Erzdiözese München und Freising. In: Dokumentation Forum Caritas München, Non-Profit-Organisationen im Aufbruch, 29./30.11.1994, S. 68-71.
- Roth, H. (1966): Alte Erziehungsziele und moderne Persönlichkeitstheorien, Kapitel IV (S. 271-310). In: Pädagogische Anthropologie, Band 1, Berlin, Darmstadt, Dortmund.
- Stoiber/Bindig/Derschka (1974): Kritisches Führungswissen, Stuttgart.
- Weber, M., M. Herzer, K. Glaser, F. Hanke (1995): Führungfortbildung und Personalentwicklung in der Caritas Köln. In: Gruppendynamik, Heft 4.

Beiträge anlässlich des 60. Geburtstages von Gerhard Leuschner

Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Supervision lehren und lernen: Begegnungen mit einem Supervisionslehrer

Lieber Gerhard,

das Erscheinen dieses Heftes, in dem ich Redakteurin bin, ist zeitgleich mit Deinem 60. Geburtstag. Und so ist es an mir, Dir im Namen der Redaktion von FORUM SUPERVISION herzlich zu danken für Deine engagierte Kompetenz, die Du bei der Gründung und Entwicklung von FORUM SUPERVISION investiert hast, und daß Du auch weiterhin bereit bist, Deine beratende und leitende Kompetenz dem Redaktionsteam in vorausschauender Umsicht zur Verfügung zu stellen. Aus meiner Sicht hast Du viel beigetragen zur Entwicklung von Supervision, zur Identitätsentwicklung von SupervisorInnen und zu einem professionellen, kritischen Verständnis von Supervision.

Deine Fähigkeit, Ideen zu entwickeln, dafür passende Organisationsformen zu finden und andere Menschen dafür zu begeistern, zeigte sich in vielen supervisionsrelevanten Bereichen. Dein Interesse, die Konzeptentwicklung von Supervision und Lehrsupervision voranzutreiben, war der Motor nicht nur für zahlreiche Veröffentlichungen, sondern auch dafür, daß Du wichtige Fachtagungen für SupervisorInnen ins Leben gerufen und institutionalisiert hast. Bei all den Entwicklungen hast Du nicht aus Vorhandenem auswählen können, es ist Dir nichts geschenkt worden. Dein berufliches Haus hast Du selbst schaffen und aufbauen müssen, nachdem Du als langjähriger geschäftsführender Direktor der damaligen Akademie für Jugendfragen in Münster aus kirchenpolitischen Gründen Dein Amt zur Verfügung gestellt hast. Du warst damals 41 Jahre alt, aus heutiger Sicht jung, aus früherer Sicht gehörtest Du bereits damals zur Vätergeneration, von der sich manche wünschten, Du mögest Dich auf Dein „Altenteil“ zurückziehen, um Platz zu machen für die jüngeren Kollegen. Stattdessen hast Du Deine zweite berufliche Existenz aufgebaut. Mit Deinem Unternehmungsgeist und Deiner Risikobereitschaft ist es Dir geglückt, ab 1984 ein eigenes Fortbildungsinstitut für Supervision aufzubauen und eine eigene

Supervisionsschule zu gründen mit inzwischen über 300 ausgebildeten SupervisorInnen. Du hast ein differenziertes Ausbildungscurriculum entwickelt, in dem Du transparent gemacht hast, was Dir als Lehrer von Supervision zentral wichtig ist. In einem systematisch aufgebauten Lehrplan hast Du verdeutlicht, daß Supervision ein berufspraxisbezogenes, methodisch und theoretisch (= konzeptionell) angeleitetes Beratungsverfahren ist. Als Supervisionslehrer hast Du es gleichzeitig verstanden, supervisionsrelevante Theorien und Konzepte als Person glaubwürdig zu präsentieren. Emotionale Deutlichkeit und rationale Klarheit sind herausragende Merkmale Deines gelebten Supervisionskonzeptes. Ich bin froh und dankbar, daß ich in vielen Jahren der Zusammenarbeit mit Dir in der Supervisionsaus- und fortbildung von Dir habe lernen können. In vielen fruchtbaren Auseinandersetzungen habe ich gespürt, was „Zugewandte Konfrontation“, ein Begriff, den Du 1975 geprägt hast, als supervisorische Haltung bedeutet.

Dein berufliches Interesse gilt vor allem dem Verstehen des Spannungsverhältnisses zwischen Individuum und Institution. Wenn Subjektivität und Institutionalisierung oder Individuum und Institution dialektisch verstanden werden, dann gilt es jeweils zu untersuchen, wo und wieweit Individuen die Institution beeinflussen und umgekehrt. So wie Individualität immer institutionell durchsetzt und geprägt ist, so ist jede Institutionalisierung von machtvollen Individuen oder Gruppen entscheidend beeinflusst. Die scheinbare Objektivität des Institutionellen, z. B. des Rechts, gibt es nicht. Objektivität ist immer subjektiv gefärbt, wie Subjektivität institutionell durchtränkt ist. Zu Deinem Supervisionsverständnis gehört also: Es gibt keine Analyse des Individuums ohne die Analyse der jeweiligen Bezugsgruppen und der Institution, wenn man einen Menschen, eine Gruppe, einen geschichtlichen Vorgang oder eine Organisation verstehen will. Dabei ist Dir als Gruppendynamiker aus der alten Schule Lewins ein statisches Denken fremd. Der Austausch der Selbst- und Fremdsicht schafft neue „Wahrheit“. Die individuellen Bedürfnisse, Wünsche, Ziele müssen aufeinander abgestimmt werden, damit Gemeinsames möglich wird. So ist Institutionalisierung ein Prozeß, ein dynamisches Verhandeln unterschiedlicher Bedürfnisse und Interessen.

Der Mensch und seine Arbeit sind Dir wichtiger als jede Institution. Organisationen sind notwendig, damit sich der Mensch in seiner Arbeit verwirklichen kann. Vor diesem Wertheintergrund gilt es, individuelle Bedürfnisse und Interessen und institutionelle Interessen in einem dialektischen Spannungsverhältnis zu sehen. Bei jedem Rollenträger interessiert Dich die Frage, ob er seiner Aufgabe gerecht wird genauso wie die Frage, ob die Aufgabe ihm gerecht wird. Diese beiden Fragen kannst und willst Du nicht voneinander trennen.

Als Ziel von Supervision hast Du immer wieder ausgedrückt, wie wichtig es ist, den eigenen Weg zu finden. Dafür bist Du eingetreten, auch wenn es Dich in Auseinandersetzung mit Institutionen oft viel gekostet hat.

Da gibt es eine Situation, die Du mir erzählt hast und die nur wenige kennen. Sie liegt fast 25 Jahre zurück und scheint verjährt, ist jedoch hoch aktuell. Du warst damals in leitender Stellung an einem katholischen Fortbildungsinstitut, wo gruppenspezifische Weiterbildungskurse mit begleitender Supervision durchgeführt wurden. Eines Tages lud Dich der zuständige Prälat des Bistums zu einem Gespräch. Eine Ordensfrau, die Kursteilnehmerin in einem der Kurse war, hatte ihrer Generaloberin mitgeteilt, daß sie in dem Kurs und in der Supervision zu dem Entschluß gekommen sei, aus dem Orden auszutreten. Der Prälat und die Generaloberin, die auch an dem Gespräch teilnahm, wollten von Dir wissen, wie es dazu kommen konnte. Du konntest dazu nichts sagen, weil Du in dem betreffenden Kurs weder Dozent noch Supervisor warst. Daraufhin wurdest Du als Leiter des Fortbildungsinstituts mit der Stellungnahme des Prälaten konfrontiert: Man erwarte, daß in der Supervision eine an ihrer Profess zweifelnde Ordensfrau so beraten werde, daß sie ihre Zweifel überwinde und sich neu für ihr Gelübde entscheiden könne. Dies müsse das Supervisionsziel in einer kirchlichen Einrichtung sein. Du sagtest dem Prälaten und der Generaloberin, Ziel von Supervision sei es, dem oder den Supervisanden zu einem Durchdenken und gefühlsmäßigen Verstehen ihrer Wünsche, Ängste und Ziele zu verhelfen und ihnen damit bestmögliche Reflexionshilfe zur Findung eigener Entscheidungen zu ermöglichen. Supervision könne aber niemals für den Supervisanden entscheiden oder dessen Entscheidungen manipulieren. Der Prälat insistierte und meinte, das irrende Individuum müsse in der Supervision geschützt werden. Du sagtest, die Entscheidungsfreiheit des Supervisanden ist unantastbar. Du lehntest auch den Wunsch des Prälaten ab, Du mögest als Vorgesetzter mit dem zuständigen Supervisor über die Supervision der Ordensfrau reden.

Diese kleine Geschichte hat mich immer schon beeindruckt und steht eigentlich für viele Szenen, in denen Du ohne Rücksicht auf persönliche Nachteile Deine Haltung, Deine Position verdeutlichst, besonders wenn es um so wesentliche Dinge geht wie Freiheit des Individuums bzw. seine Befreiung aus Bedingungen, die einem freien, selbstbestimmten Denken, Fühlen und Handeln entgegenstehen. Supervision als reflexives System hast Du mit den Werten der Aufklärung und emanzipatorischem Interesse verbunden: Das Interesse, sich selbst, die Umwelt und Wechselwirkungsprozesse zu verstehen, entspricht dem Interesse an Mündigkeit, Autono-

mie und Selbstbestimmung. So ist es auch nicht zufällig, daß dieses erzählte Beispiel gleichzeitig aussagekräftig ist für Dein Bemühen und Deinen persönlichen Einsatz für professionelle Autonomie. Wenn Supervision sich nicht auf eine funktionale, abhängige, begrenzte und zuliefernde Dienstleistung reduzieren lassen will, braucht es Supervisoren und Supervisorinnen wie Du, die mit Klarheit und Mut supervisionseigene Interessen vertreten.

Deiner kritischen Sinnesart und Deiner Fähigkeit, Vater sein zu können sowohl im ideellen, als auch im zwischenmenschlichen/kollegialen Bereich, haben wir viel zu verdanken, wengleich es Dich nicht nur fruchtbare, sondern auch kräftezehrende, blockierende Auseinandersetzungen gekostet hat. Du hast uns mit Deiner Haltung gezeigt, wie wichtig es ist, Konflikte als zwischenmenschliche Realität zu akzeptieren und sich auf eine immer wieder neue Konfliktbearbeitung einzulassen, um das Leben erträglicher zu machen. Die Akzeptanz und die Kultivierung von Konflikten gehören zu der dialektisch verstandenen Konfliktkultur, die Du mit Klarheit und Konsequenz in „Deinem“ Institut und in FORUM SUPERVISION maßgeblich geprägt hast. Die folgenden Beiträge sind Dir zu Deinem Geburtstag gewidmet.

Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Katharina Gröning

Wissen was man tut. Eine Würdigung des Supervisionskonzeptes von Gerhard Leuschner

Wer mit dem Fortbildungsinstitut für Supervision in Münster telefoniert und sich verbinden lassen muß, hört Schillers Ode an die Freude, das Lied der Aufklärung. In gewisser Weise ist diese Melodie bereits die konzeptionelle Visitenkarte des Institutes, d. h. Supervision wird hier verstanden als (kritische) Aufklärung, ein Ansatz der durch die Therapeutisierung des Feldes auf der einen und durch die Dominanz systemischer Sichtweisen in der Organisationsberatung auf der anderen Seite eher an den Rand gedrängt wurde. Gerade für die Teamsupervision und Institutionsberatung ist die Konzeption Supervision als Aufklärung professionell orientierend und methodisch spannend.

Da dieser Beitrag als eine persönliche Stellungnahme einer ehemaligen Ausbildungskandidatin angefragt wurde, die seit nunmehr fünf Jahren mit diesem Konzept arbeitet, möchte ich zunächst die biografisch-identitätsstiftende Funktion der Supervisorenausbildung hervorheben, wobei es unumgänglich ist, Teile meiner beruflichen und persönlichen Biografie zu veröffentlichen. Als ich meine Ausbildung begonnen habe, war ich über Frauenfachschule, eine Ausbildung und Erwerbsarbeit als Erzieherin im Heim, Nachholen des Abiturs, Wechsel in die Altenbildung, Studium der Erziehungswissenschaft, der Soziologie und der Kinder- und Jugendpsychiatrie zur Frauenbeauftragten geworden (ich bin biografisch gesehen das, was die Bildungsforscher in den 60er Jahren ein katholisches Arbeitermädchen vom Lande genannt haben). Das alles spielte sich nicht mehr in geordneten Vollzeitarbeitsverhältnissen mit tarifgerechter Bezahlung ab, sondern eben typisch für Frauenarbeit und für die Zeit hoher Akademikerarbeitslosigkeit vor allem im sozial- und geisteswissenschaftlichen Bereich, im Rahmen vieler ungeschützter Beschäftigungsverhältnisse. Auch meine Arbeit als Gleichstellungsbeauftragte verrichtete ich mit 27 Wochenstunden und war nebenbei in der Ausbildung und Weiterbildung von Verwaltungskräften, Studenten der Erziehungswissenschaft, der Sozialarbeit tätig. Ein Flickenteppich also, wie für die Frauenerwerbsarbeit eben typisch. Supervision kannte ich allerdings schon aus meiner Arbeit im Heim. Das war 1979.

Für diese Epoche typisch war die durchgängige Therapeutisierung der sozialen und erzieherischen Arbeit. Zwar hatte in meiner Erzieherausbildung das Verhältnis von Erziehung und Politik im Vordergrund ge-

standen, durch den Deutschen Herbst hat diese Verbindung, wie viele andere emanzipatorische Ansätze auch, einen zentralen Dämpfer erhalten. Die einen stiegen aus und gründeten ökologisch-radikale Landkommunen, Feministinnen gründeten mit Frauenhäusern u. ä. ihre ersten Projekte, andere probierten den Marsch durch die Institutionen und die pädagogische Szene investierte in Selbsterfahrung. Die geschilderte Zersplitterung der Linken in Teilöffentlichkeiten ist selbstverständlich eine grobe Vereinfachung. Trotzdem gilt, daß therapeutische Ansätze, vor allem solche aus den USA, begannen, die Sozialarbeit zu dominieren. Mit der ihnen eigenen radikalen Naivität haben sie, insbesondere die Denkweisen und Konzepte von Ruth Cohn und Carl Rogers, für eine Entsoziologisierung sozialer Arbeit gesorgt. Vor allem soziologische Analysen zur Institution gerieten in Vergessenheit. Sie wurden durch die Kategorie der Beziehungen und ihrer Klärung ersetzt. Fokus in den Supervisionen, an denen ich als Supervisandin teilnahm, war demnach auch das Herausfinden eigener Anteile an beruflichen und sozialen Konflikten. Versehen mit der Gewißheit, daß sich in jeder Biografie reichlich Material findet, um eigene Anteile von beruflichen Problemen herauszudeuten, lag es nahe, sich mit dem Aggressor zu identifizieren. Ich wollte auch Supervisorin werden.

Mit diesem Wunsch geriet ich in heftigen Konflikt mit meinen politischen Freunden. 1986 begann ich in der Überzeugung, daß Supervision eine Form der Therapie sei, eine dreihundert-stündige Einzelanalyse – eine unabdingbare Voraussetzung für Introspektionskompetenz – allerdings wußte ich das damals noch nicht. Doch noch einmal zurück zum Problem der Therapeutisierung, weil gerade ihre Kritik ein besonderes Fundament supervisorischer Kompetenz darstellt.

Supervision und die Kritik der Therapeutisierung

Gerhard Leuschner, Leiter des dritten Ausbildungskurses, an dem ich teilnahm, positionierte sich bezüglich des Therapismus vor allem in Auseinandersetzung mit den Psychologen im Ausbildungskurs auf doppelte Weise: Er warnte zum einen vor der „Produktion“ von Klienten mittels therapeutisierender Supervision und attackierte ein in sozialen Institutionen immer wieder praktiziertes Setting, die Verknüpfung von Leitung und Beratung. Dem gegenüber forderte er eine ethische Haltung von Supervisorinnen und Supervisoren, die er als Aufklärung beschrieb. In den Blick gerieten dabei Loyalität und Bindung an die Institutionen und die entscheidende Frage, wem der Supervisand „gehört“, welche unveräußerlichen Rechte er gegenüber der Institution hat. Dies geschah vor

allem in Auseinandersetzung mit den kirchlich gebundenen Ausbildungskandidaten. Anknüpfend an die psychoanalytischen und soziologischen Theorien von Goffman, Erdheim, Mentzos u. a. wurden Institutionen nicht nur im Gehlenschen Sinne als Orte der Angstbindung, sondern als Produktionsorte von Macht, Ideologie und Angst diskutiert.

In der Auseinandersetzung um den supervisorischen Umgang mit Institutionen stand dabei Leuschners Überzeugung, daß Macht sich legitimieren müsse und ihre Repräsentanten diskursfähig sein müßten. An dieser Frage platzte zunächst im Kurs so mancher berufliche Traum, so manches biografische Konzept. Aber vielleicht muß man, wie Virginia Woolfe es tat, etwas Altes zerstören, um etwas Neues entstehen zu lassen. Jedenfalls geschah beides gründlich. Zerplatzt sind während der Ausbildung zwei Konstruktionen: die Verbindung von psychologischer Praxis und supervisorischer Praxis bei fließenden Übergängen und Konstruktionen von institutionsinterner Supervision. Das eine, weil Supervision eben keine trivialisierte Therapie ist, das andere, weil Interessenkonflikte zwischen Leiterrolle und Beraterrolle unaufhebbar sind.

In der Dramatik habe ich übrigens die Kritik am traditionellen Feldkompetenz-Konzept erst 1993 auf einem internationalen Symposium zur Supervision in der Heimerziehung verstanden. Als Referentin auf der FICE Tagung in Preddvor stellte ich Supervision in der Bundesrepublik vor und geriet international mit der Konzeption, Supervision als Aufklärung zu betreiben, unter Druck und Beschuß vor allem durch Vertreter solcher Konzepte, die Supervision als Führung, als „guidance“ betrachteten. Dies ist z. B. in Israel der Fall (vgl. Böhmer/Gröning 1994). In der wissenschaftlichen Literatur (vgl. Belardi 1992) wird diese Form der Supervision, die auch als Praxisanleitung bezeichnet wird, vorwiegend auf die Anleitung durch qualifizierte Sozialarbeiter gegenüber Laien bezogen. Dies ist eigentlich eine Verharmlosung, institutionsinterne Supervision ist vielmehr ein Modell von Seelen- und Gewissens-Führung.

Leuschners konzeptionelle Kritik an Supervision als „guidance“ bezieht sich denn auch darauf, auf Supervision als Instanz sozialer und professioneller Kontrolle, wie es im Begriff guidance ausgedrückt ist. Gemeint ist eine Führungskultur, die Michel Foucault treffend als Pastoralmacht, als Macht des Hirten beschrieben hat. Der Pastoralmacht zugrunde liegt die Überzeugung, daß der Mensch zur Erlangung seines Heils der dauernden Führung bedürfe, die sich in einem dreifachen Verhältnis zur Wahrheit bestimmt. Diese Führung setzt nicht nur auf Beherrschung des Verhaltens, sondern des Fühlens und Denkens. Seelen- und Gewissensführung setzt ein sündiges Menschenbild voraus, d. h. Ausgangspunkt ist der schuldige Mensch. Die Kultur der Pastoralmacht setzt entsprechend

auch an bei der Allgegenwärtigkeit des Hirten, sie achtet auf peniblen Gehorsam und Führung über das Über-Ich. Sie ist, gerade weil sie szenisch konstituiert wird und sich verstehend gibt, neurotisierend.

Leuschner hat diesem Leitbild, das mit der Verknüpfung von Beratung und Leitung einhergeht und Supervision als Technik sozialer Kontrolle ansieht, das Bild von Supervision als Aufklärung entgegengesetzt. Im Mittelpunkt dieses Konzeptes steht, daß Menschen ihre Beziehungen durch Kontrakte regeln. Der Kontrakt wird in diesem Konzept jedoch nicht als äußere Absprache über das Setting verstanden: er ist Gegengift, gegen „Verschafung“, gegen Zugriffsweisen mütterlicher oder therapeutisierender Macht. Der Kontrakt setzt eine institutionelle Freiheit des Supervisors voraus, die Leuschner vor allem im Habitus und Status des Professionellen sieht. Professionalität, verstanden als fachliche und handwerkliche Kompetenz gepaart mit institutioneller Unabhängigkeit ist hier das Setting, welches die aufklärende Supervision idealtypischer Weise voraussetzt.

Systemische Sichtweisen oder das Problem des Verschwindens von Praxis

Ich habe bereits erwähnt, daß ich in den 80er Jahren studiert habe, in einer Zeit also, als das systemische Denken in der Sozialwissenschaft zunehmend hegemonial wurde und dialektische Denkweisen, z.T. wegen ihrer (vermuteten) Nähe zum Marxismus auch Studenten zunehmend verdächtig erschienen. Die Bedeutung der Systemtheorie hat für die Supervision neben dem soziologischen Bezug auch in der Systemischen Familientherapie wichtige Wurzeln. Mit Hilfe dieser Therapie scheint es möglich, sehr schwierige psychische Probleme in Familien schnell und zuverlässig zu therapieren. Seit Selvini Pallazolys Arbeit über Paradoxon und Gegenparadoxon, seit Laing und Watzlawick fasziniert eine große Anzahl von Therapeuten vor allem die Idee, mit Hilfe der richtigen Intervention sich die mühsame, archäologische Arbeit, sich die Berührbarkeit und das Mitgefühl einfach einsparen zu können. Nach einer praktischen Woche Intensivkurs in systemischer Familientherapie hat sich mein Eindruck vertieft, daß der Kanon einer systemischen Intervention eine problematische Reduktion und Abstraktion familialer Realität, vor allem aber weiblicher Realität darstellt. Eine elaborierte Kritik fand ich dann später bei Michael Buchholz. Bedeutsam dabei ist aus meiner Sicht vor allem, daß Praxis, Alltag und damit ein Stück Realität durch den systemischen Zugriff verschwindet und aufgegeben wird, zugunsten abstrakter, am Alltag und an der Praxis vorbeilaufender Erkenntnisinteressen.

Das gleiche gilt für die systemische Supervision, die weder die Ebenen der Ökonomie, der Ideologieproduktion, der Politik noch des Unbewußten in Institutionen und Organisationen anerkennt, sondern ausschließlich nach Mustern von Kommunikation und Beziehungen sucht. Vor achtzehn Monaten habe ich einen Pflegeleiterausbildungskurs als Dozentin übernommen. Die Kandidaten waren vorher von einem Systemiker unterrichtet worden, dessen Leitungsverständnis sich darin erschöpfte, den angehenden Pflegeleitern Techniken des zirkulären Fragens und paradoxe Interventionen beizubringen.

Strukturfunktionalistische und systemische Ansätze, die ich während meines Studiums las, beschäftigten sich vor allem mit der Sozialarbeit als Produktion von Fürsorglichkeit, was bedeutete, daß den Interventionen der Sozialarbeit lediglich symbolisch-legitimatorischer Charakter zugestanden wurde, Veränderung aber nie induziert war. Zugegeben, die Handlungsmöglichkeiten der Sozialarbeit sind schmal, die Übermacht bürokratisch organisierter Kontrollinstanzen groß, und die Berechtigung zur wissenschaftlichen radikalen Kritik soll auch nicht in Zweifel gezogen werden. Nur: bei den Studenten und Professoren breitete sich angesichts solcher beruflicher Perspektiven und Entwertungen des beruflichen Handelns als Pädagoge und Pädagogin oder SozialarbeiterIn ein fatalistischer Zynismus aus. Aus dem Sozialarbeiter wurde der „Sozialfiffi“. Wer in irgendeiner Weise an Reformen und Veränderungen glaubte, galt den abgeklärten Zynikern an der Uni als naiv oder sozialdemokratisch. Heute glaube ich, daß die Praxisferne der Professoren und die wissenschaftlichen Karrierewünsche der Studenten ein beachtliches Wissensdefizit im Bereich der Konzeptionen sozialer Arbeit aber auch der Problematik der sozialen Innovation hinterlassen haben. Das geradezu dramatische Wissensdefizit und Probleme des Wissenstransfers fielen mir zum ersten Mal in meiner Beratungspraxis als Frauenbeauftragte auf die Füße. Beratungswissen, welches keine Rogersche Gesprächstherapie oder systemische Intervention war, welches an materiellen Mängellagen und ihren Verknüpfungen mit weiblichen Lebensweisen ansetzte – das gab es nicht. Um so erleichterter war ich, daß das Ausbildungskonzept des Fortbildungsinstitutes dieses Problem nicht verdoppelte.

Gerhard Leuschner hat in seinem Konzept zur Supervision ein anderes, ein dialektisches Modell aktualisiert, in dessen konzeptionell-methodischem Mittelpunkt die Verhandlung steht. An dieser Stelle wird Supervision politisch, d. h. sie knüpft an einem ethischen Rahmen und seinen moralischen Implikationen an, der dann wiederum Verhandlungsbasis und damit verbindlich ist. Supervision ist damit geknüpft an das Konzept der politischen Demokratie. An dieser Stelle hat Gerhard Leuschner seinen

Ausbildungskandidatinnen und -kandidaten einen Standpunkt abverlangt und diesen durchaus mit Anforderungen an Tugenden wie Mut, Autonomie und Zivilcourage verknüpft.

Theoretisch unterfüttert wurde dieses Konzept durch kritische Blicke auf die Institution als Ort der Herrschaftsausübung und Ideologieproduktion, die Leuschner immer wieder als „deutungsresistent“ bezeichnet hat. Der Standpunkt des Supervisors ist also auch deshalb notwendig, damit Aufklärung nicht hilflos wird. Leuschner trifft damit weiterhin eine kategoriale Unterscheidung zwischen Beziehungen und Institutionen. Der Unterschied zu Richtungen in der humanistischen Psychologie und Systemtheorie liegt damit darin, daß die einen Institutionen in ihren politischen und sozialen Verdichtungen konzeptionell überhaupt nicht anerkennen und entsprechend meinen, Interessen mit Wertschätzung, Selbstkongruenz und Einfühlung zu verändern, während die anderen einem tendenziell außerhalb des menschlichen Handelns liegenden System auf die Spur kommen wollen, welches sie durch positive Konnotation oder paradoxe Intervention transformieren wollen, frei nach dem Motto: „am besten Sie verändern gar nichts.“ Dem gegenüber steht das Kultivieren von Verhandlungsräumen in der Supervision.

Da Supervision in einem Konzept kritischer Aufklärung, wie es Leuschner vertritt, kaum über materielle Sanktionsmittel verfügt, sind Supervisoren und Supervisorinnen auf etwas anderes angewiesen. Ich habe dieses andere bei Allport, einem amerikanischen Soziologen gefunden. Sinngemäß und sehr frei übersetzt sagt Allport, daß die Alternative zum Zwang in modernen Gesellschaften nur darin besteht, über Erziehungs- und Bildungsprozesse im Menschen eine Art inneres Verfassungsgericht aufzubauen. Dieses innere Verfassungsgericht könnte dann ein Gegengewicht bilden sowohl zu dem, was Erdheim als narzißtische Explosion bezeichnet hat, als er davon sprach, wie sehr die Macht verdirbt, als auch ein Gegengewicht zu der Auge-um-Auge-Zahn-um-Zahn-Mentalität des Über-Ichs. Wenn Leuschner also von einer Verhandlungskultur (der Interessen) in der Supervision spricht, dann sind moralische und ethische Implikationen des inneren Verfassungsgerichtes gemeint.

Funktionale versus kritische Aufklärung

In der praktischen Supervisionsarbeit liegt der Fokus häufig auf der Frage des jeweiligen Konzeptes der Einrichtung. Die meisten Konzepte, seien es pflegerische, sozialpädagogische oder therapeutische bilden die Problemlagen der Klientel oder auch die Bedürfnisse der Mitarbeiter nicht

mehr sachgerecht ab. Das von Leuschner entwickelte Konzept von Supervision als kritische Aufklärung erlaubt es, institutionelle und konzeptionelle Anachronismen zu erkennen und in ihrer Bedeutung zu verorten. Jedoch geht das Konzept über eine unmittelbare modernistische Anpassung im Sinne funktionaler Aufklärung hinaus, und dies liegt vor allem in der Bedeutung, die der Psychoanalyse für das Konzept der Supervision im FIS zugemessen wird, sowohl als Theorie der Person als auch als Basistheorie für Institutionen. Institutionen sind nicht nur durch spezielle „Sachzwänge“, Denkweisen und Überzeugungen sperrig gegen Innovationen. Ihre Sperrigkeit konfiguriert sich gleichermaßen durch Gefühle, meist Scham- und Schuldgefühle, die institutionelle Geheimnisse begründen und Mythen stabilisieren.

Das Fortbildungsinstitut für Supervision hat sich für die Baltintarbeit als Methode und Intervention für praktizierende Supervisoren entschieden. Das ist kein akademischer Streit. Als praktizierende Supervisorin habe ich immer wieder die Erfahrung gemacht, daß Teams, Gruppen, Personen den Supervisor „einverleiben“, ihn dazu bringen, die Dinge mit ihren Augen zu sehen. Sich einverleiben lassen können, die Dinge mit den Augen der Supervisanden zu sehen ist m. E. Basis eines Verstehensprozesses. Supervision bewegt sich immer auch in der Dialektik von Identifikation und Abgrenzung (vgl. Lehmenkühler-Leuschner 1979). Die Balintgruppe ist ein Bestandteil dieses dialektischen Lernens: Abgrenzung dort herzustellen, wo Identifikation zur Blindheit wird, Identifikation dort anzubieten, wo Abgrenzung in Fremdheit umschlägt. Dies ist im intropektiven Tiefgang einer Balintgruppe am besten möglich.

Professionalisierung

Wie bereits erwähnt hat Gerhard Leuschner sein Modell des professionellen Supervisors vor allem in Abgrenzung zu den besitzergreifenden Tendenzen sozialer Institutionen formuliert. Professionalität ist in diesem Verständnis ein Kompetenzmodell. In der soziologischen, professionalitätskritischen Diskussion heißt Profession vor allem Macht oder wie Illich es ausgedrückt hat „Expertokratie“. Mittels der Strategien sozialer Schließung schaffen sich die Professionellen ihren Markt und legen hier monopolartig Bedarfe, einschließlich der Mittel ihrer Befriedigung fest. Dieses professionelle Machtmodell, von Beck beschrieben, von Illich attackiert wird auch innerhalb der Supervisorenszene aufgeführt, wenn supervisionskritische Positionen, die von einer Ausdünnung der Lebenswelt und Alltagskompetenz in Institutionen mittels immer größerer Spezialisierung

ausgehen, zur Sprache kommen (vgl. Dörner 1993, Geißler 1988, in der Kritik auch Bauer/Gröning 1995). Auch wenn Geißler und Dörner vorgeworfen wurde, das „Kind mit dem Bade auszuschütten“ oder sich vom Hochsitz der Wissenschaft zynisch dem institutionellen Alltag zu widmen, so enthält die Kritik doch Elemente, die für die Diskussion um Professionalisierung bedeutsam sind. Es geht um Entwicklungen in der Supervision, die ich als ihre „Yuppiefizierung“ bezeichnen möchte. Diese „Yuppiefizierungstendenzen“ habe ich in der Szene zum einen durch flotte Sprüche wie „ich bin käuflich“ erlebt, sie sind aber auch Ausbildungskonzepte. So wurde ich angefragt, an einer Supervisionsausbildung mitzuwirken, die als besondere Elemente das neurolinguistische Programmieren, gepaart mit Selbsterfahrung auf einem Motorschiff den Rhein rauf und runter u. a. m. angeboten hat. Supervision wird hier verstanden als marktorientierte Dienstleistung, die sich professionell versteht. Also: neben Expertokratie heißt Professionalität in der gegenwärtigen Diskussion heute vor allem Markt, Markt, Markt.

Dies ist Supervision als Befriedungsstrategie, die das konzeptionelle und institutionelle Unwohlsein, vor allem in sozialen Dienstleistungsorganisationen, mit den Mitteln des Psychomarktes zu befrieden versucht. Dabei ist die moralische Empörung nachrangig, entscheidend ist, daß in einem solchen Konzept genau das verloren geht, was Supervision schon dem Wortsinn nach ist: Übersicht. Der Supervisor macht sich mit Sprüchen wie „ich bin käuflich“ zum Objekt der Supervisanden. Meines Erachtens ist dies die wirkliche Gefahr moderner Supervision. Während unter dem Stichwort Supervision als guidance versucht wurde, die Supervisanden zum Objekt zu machen, macht sich jetzt der Supervisor zum Objekt für die Supervisanden. Das Geheimnis einer guten Supervision liegt jedoch darin, daß beide, Supervisor und Supervisand Subjekt bleiben.

Mimesis

In einem privat-professionellen Gespräch mit einem Kollegen war die Ernte der Supervisorenausbildung am FIS Gegenstand unserer Plauderei. Lernen, was Supervision ist, wie sie gemacht wird, aber was ist das Besondere? Zur Illustration erzählte ich eine Szene aus der Balintgruppe. Ein Kollege berichtet von einer Supervisandin, die sehr ehrgeizig arbeitet und sehr angestrengt lebt, die hart gegen sich und andere erscheint und mit sehr viel Arbeit einen Aufstieg in eine leitende Funktion vollzogen hat. Diese Frau, so berichtet der Kollege, sei unehelich geboren. Mutter und Vater hätten sich nur kurz gekannt. Die Mutter stamme aus besseren

Verhältnissen, der Vater sei sehr ärmlich gewesen. Der Fehltritt war der jungen Frau in der Familie vor allem von seiten ihrer Mutter, der Großmutter der Supervisandin, nicht verziehen worden, was besonders das kleine Mädchen zu spüren bekam.

Wie oft hat sich Gerhard Leuschner an einer Stelle in die Balintgruppe eingebracht und dem Supervisor folgendes Deutungs- und Handlungsangebot unterbreitet. Diese Frau sei doch, im wahrsten Sinne des Wortes ein Kind der Liebe, welches jenseits aller Standesüberlegungen und sozialer Schranken empfangen worden sei. Dies müsse dieser Frau so gesagt werden, im Sinne eines positiven Deutungsangebotes, eines Gegengewichtes zu einem utilitaristischen Menschenbild, welches nur den Nutzen anerkennt und Menschen wie Sachen behandelt. Der Supervisor solle die Gefühle, die ihre Eltern doch füreinander gehabt haben mußten, als Gewißheit eines positiven Anfanges anbieten und auf diese Weise den Minderwertigkeitsgefühlen der Supervisandin etwas entgegensetzen.

Damit deutete Leuschner die Lebens-Härte der Supervisandin nicht nur als Abwehr im Sinne einer Identifikation mit dem Aggressor, als Abwehr von Scham- und Minderwertigkeitsgefühlen, er wies auch aus diesen Verstrickungen einen Ausweg, indem er den Weg zu dem bedürftigen kleinen Mädchen wies, das über seine Existenz wahrscheinlich nur soviel gehört hatte, als daß sie ein Unglück sei. Dieses Deutungsangebot setzt eine Fähigkeit zur Einfühlung, zum Fremdverstehen, zum Sich-berühren-Lassen voraus, die nicht alltäglich ist. Mein Kollege bezeichnete sie denn auch als mimetisch, als Fähigkeit, sich ähnlich zu machen. Siegfried Bernfeld und Walter Benjamin haben diese mimetischen Kompetenzen als Kern des pädagogischen Handelns, welches zur Veränderung führt, beschrieben. Ich glaube, daß die Veränderung dadurch möglich wird, daß der Supervisand schamfrei wird und dem Supervisor schamfrei begegnen kann. Und die Bewältigung der Scham ist doch immer auch der Ausgangspunkt, sich als Mensch würdig zu fühlen. Mimesis setzt Angstfreiheit und eine positive Anthropologie voraus. Wahrscheinlich auch noch mehr, aber das soll Gerhard Leuschner selbst erzählen.

Anschrift der Verf.: Prof. Dr. Katharina Gröning, Schornstr. 8, 45128 Essen

Literatur

- Bauer, A./Gröning, K. (1995): Institutionskonzepte in der Supervision. In: dies. (Hg.): Institutionsgeschichten, Institutionsanalysen. S. 17-69, Tübingen 1995.
 Belardi, N. (1992): Entwicklungen und Schwerpunkte der Supervision in Deutschland. In: Soziale Arbeit 9, S. 301-309.

- Böhmer, A./Gröning, K. (1994): Reflexionen zu einer internationalen Tagung über Supervision in Slowenien. In: Forum Supervision, 2. Jg. H.4, S. 48-53.
- Buchholz, M. (1990): Die unbewußte Familie, Göttingen.
- Dörner, K. (1993): Teamsupervision in der psychiatrischen Arbeit. In: Forum Supervision, 1. Jg. H. 1, S. 114-134.
- Foucault, M. (1992): Was ist Kritik? Berlin.
- Geissler, K. A. (1988): Supervision in der Moderne – moderne Supervision. In: Supervision H. 14, Dez., S. 4-22. (Reprint der Fachhochschule Frankfurt a. M. 1992.)
- Gröning, K. (1993): Beratung in kommunalen Gleichstellungsstellen, Köln.
- Illich, I. (1979): Entmündigende Experten herrschaft. In: Illich, I. u. a. (Hg.): Entmündigung durch Experten. Reinbek, S. 7-36.
- Lehmenkühler-Leuschner, A. (1979): Umgang mit Identifikation und Abgrenzung in der Gruppensupervision. In: Akademie für Jugendfragen Münster (Hg.), Supervision im Spannungsfeld zwischen Person und Institution, Freiburg.

Monika Gewicke-Schopmann

Identitätsfindung als Supervisorin und Bedeutung der Personenbezogenheit

Meine Lern-Beziehung zu Gerhard Leuschner ist personen- und konzeptbezogen zugleich. Beides ist nicht voneinander zu trennen. Ich lernte ihn 1983 im Rahmen meiner gruppenspezifischen Zusatzausbildung (1983 – 1986) als Supervisor meiner Supervisionsgruppe kennen. Am Ende der Zusatzausbildung machte er mich darauf aufmerksam, daß ich mir das Lernen dadurch erschwere, daß ich eher durch Abgrenzung denn durch Identifikation lerne. Damit sprach er meine Ungeübtheit bezüglich der Identifikation mit Lerninhalten und Lehrenden an, was einen Zusammenhang hat. Der Hinweis war zutreffend und regte mich damals dazu an, über meine bisherige Berufssozialisation in Ausbildungszusammenhängen nachzudenken, auch unter dem Aspekt der gebotenen Lernbedingungen.

Meine erste berufliche Sozialisation war zur Diplompsychologin. Das Lernen war fächer- und damit wissensbezogen. Die Dozenten hatten selbst wenig Praxiserfahrung gemacht; sie verfügten stattdessen über eine hochschulinterne Professionalisierung. Es wurde nicht deutlich ob sie das, was als Handlungskompetenz für die Ausübung des Berufs als „Klinische Psychologin“ letztlich entwickelt werden mußte, selbst modellhaft integriert hatten und damit in Persona weitergeben konnten: nämlich Praxiserfahrung, Theoriekenntnisse und aus der Dialektik entwickelte Haltungen und Handlungsmuster. Es fehlten Modelle für die Übernahme einer Berufsrolle. Von daher gab es aus meiner Sicht auch keinen „gestalteten Raum“ für die Entwicklung einer beruflichen Identität. Die zu absolvierenden Praktika während des Studienganges mußten nachgewiesen werden, wurden jedoch nicht mit den erworbenen Theoriekenntnissen verknüpft oder angeleitet reflektiert. Das Ergebnis war, daß sich Ausbildung und berufliches Handeln in späteren Arbeitsfeldern als zwei Wirklichkeitsbereiche darstellten, deren Zusammenhang sich eher über den Erwerb des Diploms als Zugangsberechtigung zum Arbeitsmarkt herstellte. Nach methodenbezogenen Zusatzqualifikationen in Gesprächs- und Verhaltenstherapie, die zumindest damals auf Grund enger Methodenorientiertheit Zusatzqualifikationen blieben und (trotz Erwerb entsprechender Titel) nicht zur Professionalisierung zur Psychotherapeutin im Sinne einer eigenständigen Berufsrolle führten, entschloß ich mich 1991 dazu, die Ausbildung zur Supervisorin beim Fortbildungsinstitut für Supervision e. V. zu machen.

Dies war eine inhaltliche und personenbezogene Entscheidung zugleich, d. h. ich hatte eine Vorstellung davon entwickelt, daß das Lernen von Beratungsverfahren, also auch von Supervision, über interaktionale Konzept- und Kompetenzerarbeitung erfolgen muß. Fachlich überzeugte mich das Konzept durch die Ausbildungsausschreibung, die keinen eklektischen sondern integrierten Ansatz beinhaltete. Die Umsetzung sah ich durch Gerhard Leuschner gewährleistet. Mein Vertrauen basierte auf meiner persönlichen Erfahrung mit ihm und auf meinem Wissen über seinen Werdegang. Er hatte sein Verständnis von Supervision auf Grund langjähriger Supervisionstätigkeit auch aus der Praxiserfahrung heraus entwickelt. Supervision in der Wechselwirkung von Theorie und Praxis hatte er konzeptionalisiert (s. seine Veröffentlichungen) und daran angebunden die entsprechende Fortbildungskonzeption entwickelt. Für die Bezugspunkte des Konzepts – angewandte Gruppendynamik und Psychoanalyse – war er Experte (s. Trainer für Gruppendynamik und Balintgruppenleiter).

Das Lernen während meiner Supervisorinnenausbildung erlebte ich dann auch als einen in soziale Interaktionen eingebetteten Lernprozeß. Die von Gerhard Leuschner beschriebene „gruppendynamische Lernorganisation“ (Leuschner 1993, S. 28), bestehend aus Übungsgruppen, Studiengruppen, „Werkstatt“gruppen, Plenum und Quartetten, sind immer auch Interaktionssysteme. So beschreibt er als eine wichtige Regel in seinem gruppendynamischen Lehr- und Lernmodell: „Die Reflexion von Gegebenheiten, das Erkennen von Beziehungs- und Strukturphänomenen wird nie zum Selbstzweck. Jede reflektierende Erkenntnis wird übergeleitet in einen Folgeschritt sozialen Handelns: Wohin leitet Sie diese Erkenntnis? Jede Erkenntnis verändert die Situation und löst für den einzelnen die Frage aus: Und was erkunde oder mache ich nun? Jeder AK ist somit ständig reflektierendes und handelndes Gruppenmitglied zugleich ...“ (Leuschner 1993, S. 18). Damit bietet die Struktur seines Ausbildungskonzepts für Supervision eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung einer Identität zur Supervisorin. Um eine spezifische Identität zu entwickeln, benötigt man neben Strukturen vor allem Menschen, die die Fähigkeit haben, ihre Identität situationsangemessen zu präsentieren, wenn diese Identität in einem Interaktionsprozeß wirksam und für andere modellhaft werden soll, d. h. die Identitätsentwicklung bedarf eines spezifischen Personenbezugs.

Den besonderen Wert Gerhard Leuschners für meine Identitätsentwicklung zur Supervisorin sehe ich darin, daß er in hohem Maß seine erworbene Identität als Supervisor und Lehrender von Supervision, also sein Konzept und seine Person, in Interaktionsprozessen zur Verfügung stellte. Dadurch ermöglichte er mir, eine plausible Vorstellung darüber zu ent-

wickeln, wer er als Repräsentant von Supervision ist. Da es ein übergeordnetes Ziel der Ausbildung zur Supervisorin ist, selbst eine Repräsentantin von Supervision zu werden, definierte sich die Situation zwischen Lehrenden und Lernenden unter anderem durch den Identitätsunterschied mit dem der Ausbildung zugrundeliegenden Supervisionskonzept. Identitätsentwicklung meint in diesem Zusammenhang auch den Prozeß, sich der Übereinstimmung mit einem spezifischen Supervisionskonzept anzunähern. Dadurch ergaben sich Verhaltenserwartungen, die zugleich Interaktionsregeln waren. Als die wichtigste Erwartung erlebte ich, mich der Interaktion als Lernende stellen zu müssen in dem Sinne, die eigene Identität zu präsentieren, um in meinem „Personsein“ als Ergebnis bisheriger Lebens- und Lernprozesse sichtbar zu werden. Erst auf diesem Hintergrund konnte Identitätsentwicklung möglich werden.

Die Personenbezogenheit definierte sich unter diesem Aspekt als wechselseitige und der Bezug als verbindlich. Daraus resultierte als wichtige Regel, nicht aus der Interaktion zu gehen. Im Gegensatz zu bisherigen Ausbildungserfahrungen lernte ich damit eine neue Beziehungskultur zwischen Lehrenden und Lernenden kennen, die herzustellen gleichermaßen Lernziel für meine eigenen supervisorischen Prozesse geworden ist.

Während meiner Schul- und Studienzeit war es kaum üblich, personen- und inhaltsbezogene Konflikte zu lösen. Die dafür notwendige Nähe wurde nicht hergestellt. Das Gefälle zwischen Lehrenden und Lernenden war definiert durch den Wissens- und nicht durch einen darüber hinausgehenden Identitätsunterschied. Während des Studiums konnte man zudem Seminaranbieter wechseln. Was also in früheren Lernsettings eher vermieden wurde, ist in Gerhard Leuschners Konzept ein wichtiges Ausbildungselement, und zwar als Ziel und als Strukturelement. „Der dialektische Kampf zwischen Widerstand und Anpassung ist ein dauernder, nur situativ aufhebbarer Prozeß. Diese Spannung ertragen zu lernen und sich gefühls- und gedankenbezogen darin offensiv mitgestaltend zu bewegen, ist Ziel und Prozeß des Lernens zugleich. Die AK sollen lernen zu widersprechen, wenn sie nicht überzeugt sind; so wie die Kursdozenten es vorzumachen versuchen. Gefühle von Unmut und Ärger, Begeisterung u. a. sind dabei diagnostische Zugangswege für den Diskurs. Aber niemals reicht es für einen Diskurs aus, zu sagen: ‚Ich kann dem nicht zustimmen, ich habe ein ungutes Gefühl‘“ (Leuschner 1993, S. 29).

Die Interaktions- und Diskursregeln lebte Gerhard Leuschner als Ausbildungsleiter konsequent vor: Bei der Auswahl der Kolloquiumsthemen äußerte er seine Verwunderung darüber, daß keine Studiengruppe ein Thema aus dem Bereich der Gruppendynamik gewählt hatte, obwohl sich alle in einer primär gruppendynamisch orientierten Ausbildung befanden.

Ich empfand das als (persönliche) Kritik und bemerkte, daß ja Gruppendynamik nicht jedermanns „Steckenpferd“ sei. Seine angemessene Bemerkung hatte bei mir eine Art ärgerliches Schamgefühl ausgelöst, „erwischt“ worden zu sein. Das wollte ich mit meiner „flapsigen“ Bemerkung überspielen. Ich erwartete eine ärgerliche Reaktion, die nicht erfolgte. Gerhard Leuschner präsentierte seine Identifikation durch seine ernsthafte Haltung, indem er die Bedeutung der Gruppendynamik für sich in bezug zu seinem Konzept erläuterte. Er machte mich ferner darauf aufmerksam, daß ihm in unserer Beziehung die Klärung meiner Haltung zur Gruppendynamik fehle, das finde er wichtig für meine Identitätsentwicklung zur Supervisorin. Er präsentierte seine Identität also durch die Fokussierung des gruppenspezifischen Strukturelementes von Supervision und durch die Gestaltung der Interaktion mit mir (und dem Plenum). Ferner bot er sich erneut an, diesen Teil in zukünftigen Interaktionen kontinuierlich mit zu entwickeln.

In der Situation kontrastierte er mein Identitätsgefühl – fühlte ich mich doch gerade auf Grund meiner vorausgegangenen gruppenspezifischen Zusatzausbildung mit diesem Teil der Ausbildung besonders identifiziert – durch seine Wahrnehmung. Die dadurch bei mir ausgelösten Gefühle ermöglichten mir den diagnostischen Zugang zu meinem Mangel, diese Identität in den gebotenen Lernsystemen, vor allem im Plenum, bislang zu wenig präsentiert zu haben: Ich hatte mich z. B. wenig aktiv in verändernde und gestaltende Prozesse im Plenum eingebracht. Erst die persönliche Konfrontation mit dieser Diskrepanz gegenseitiger Erwartungen ermöglichte es mir zu begreifen, daß spezifische supervisorische Identität mit der Gruppendynamik heißt, in Supervisionsprozessen von Teams und Gruppen in deren sozialem Kräftefeld, nach Leuschner das Zu- und Gegeneinander von individuellen, Gruppen- und Organisationskräften, positioniert sichtbar zu werden. Das hatte ich bis dahin eher zögerlich umgesetzt, hätte aber erst angewandte Gruppendynamik realisiert. Die Konfrontation eröffnete einen Reflexionsprozeß über mögliche (persönliche) Ursachen und löste bewußtere Übungsprozesse aus. Durch o. g. Szene konfigurierte sich meine Identitätsentwicklung als Prozeß, mich der Übereinstimmung mit dem gruppenspezifischen Supervisionskonzept, das den Zugang zu Gruppenphänomen sowohl auf analytischem als auch handelndem Wege meint, anzunähern. „Die angewandte Gruppendynamik, wie ich sie verstehe und in der Supervisionsausbildung praktiziere, ist *professions- und institutionsbezogen*. Sie bezieht emotionale Befindlichkeiten (im Hier- und Jetzt- und Feedback-Prinzip) zwar als wichtige Informationsquelle ein, relativiert jedoch die individualpsychologischen Gesichtspunkte zugunsten eines institutions- und berufsbezogenen Analyseschwer-

punkts. In diesem Verständnis von angewandter Gruppendynamik geht es vorrangig um das Verstehen von kollektiven Phänomenen. Es geht darum, Gruppenphänomene und deren Folgen erkennen und beeinflussen zu können, Führungs- und Gefolgschaftsphänomene wahrzunehmen und Führung und Leitung entwickeln und kontrollieren zu können, Gruppennormen und -tabus, Untergruppenbildungen zu identifizieren und Integrations- und Ausschlußmechanismen reflektieren zu können“ (Leuschner 1993, S. 13 f.). Die von mir erlebte Personenbezogenheit ist Teil des Ausbildungskonzepts des Fortbildungsinstituts für Supervision e.V. Das dem Konzept innewohnende spezifische Verständnis von Supervision ist nur in „gestalteten“ Interaktionsprozessen als Identität zu entwickeln und zwar mit Modellen, die die konzeptimmanente SupervisorInnenidentität präsentieren und im Diskurs den AusbildungskandidatInnen zur Verfügung stellen. Dadurch wird die Ausbildung verbindlich und die Rollenentwicklung konzeptbezogen.

Auch nach Abschluß der Supervisionsausbildung hat Gerhard Leuschner für mich nicht an Bedeutung verloren. Meine personen- und konzeptbezogene Lernbeziehung zu ihm ist fortgeführt in der Weiterbildung „Supervision in Organisationen“. Die Weiterbildung ist die Umsetzung einer konsequenten Weiterentwicklung des „FIS-Konzeptes“. Über einen Differenzierungsprozeß des Nutzbaren aus der Supervisionspraxis und des neu zu Erwerbenden werde ich zur Organisationsberatung hingeführt. Ich bin Gerhard Leuschner dankbar dafür, daß ich in einem dialektischen Prozeß individueller und institutioneller Weiterentwicklung über so viele Jahre von ihm lernen durfte und immer noch darf.

Anschrift der Verf.: Monika Gewicke-Schopmann, Lerchenstr. 26, 48268 Greven

Literatur

Leuschner, G. (1993): Wechselseitige Abhängigkeit und Diskurs. Forum Supervision, Heft 1, S. 7-32.

Maija Becker-Kontio

Aspekte von Haben und Sein

„Sicherheit – Unsicherheit

Sich nicht vorwärts zu bewegen, zu bleiben, wo man ist, zu regredieren, kurz, sich auf das zu verlassen, was man hat, ist eine sehr große Versuchung, denn was man *hat*, kennt man; man fühlt sich darin sicher, man kann sich daran festhalten. Wir haben Angst vor dem Schritt ins Ungewisse, ins Unsichere, und vermeiden ihn deshalb; denn obgleich der *Schritt* nicht gefährlich erscheinen mag, *nachdem* man ihn getan hat, so scheint doch vorher, was sich daraus ergibt, riskant und daher angsterregend zu sein. Nur das Alte, Erprobte ist sicher, oder wenigstens scheint es das zu sein. Jeder neue Schritt birgt die Gefahr des Scheiterns, und das ist einer der Gründe, weshalb der Mensch die Freiheit fürchtet.“ (Fromm, 1979, S. 107)

Symbolisch drücken für mich diese Sätze von Erich Fromm aus, was in einer Supervisionsausbildung Thema ist: Die immer wiederkehrende Auseinandersetzung zwischen dem Wunsch nach Sicherheit des Vertrautem und der Herausforderung, sich Neuem zu stellen, den Schritt ins Ungewisse zu wagen.

Was ich in Vorbereitung auf die Supervisionsausbildung las, nährte zu nächst mein Sicherheitsbedürfnis. Die Supervisionsausbildung ist eine Zusatzausbildung, die sich an Menschen wendet, die durch lange Berufsozialisationsprozesse geprägt sind. Diese Prägungen dienen dem jeweiligen Ausbildungskandidaten als Wahrnehmungsgrundlage. „Sie sind ihm wertvoll und geben Sicherheit, die er weiterentwickeln, aber nicht unbedingt in Frage stellen will. Denn wer will schon etwas aufgeben und mit Neuem anfangen, wenn er doch jahrelang etwas erworben und als wichtig erkannt hat“ (Leuschner, S. 115, in: Boettcher/Leuschner, Lehrsupervision – Beiträge zur Konzeptionsentwicklung, 1989).

Stimmt, dachte ich, das will keiner. Ich fühlte mich aufgefordert und unterstützt, mit dem in die Ausbildung zu gehen, über das ich verfügte: Meiner sozialwissenschaftlichen Kompetenz. Meine Annahme, daß ich diese Fachlichkeit weiterentwickeln und für die Supervisorinnen-Rolle nutzbar machen könnte, bestätigte sich, wenn auch nicht so gradlinig, wie zunächst vermutet. Schon bald machte ich nämlich die Erfahrung, daß ich bestimmte Situationen im Ausbildungskontext nicht einordnen konnte, daß ich Szenen nicht verstand oder daß ich anders handeln wollte, als die Lehrenden es taten – und war verwirrt.

Mir wurde deutlich, daß ich meine „mitgebrachten Folien“ nicht so ohne weiteres auf die Supervisionsausbildung auflegen konnte. Im Kurs-

konzept des Fortbildungsinstitutes für Supervision e. V. (FIS e. V.) stand die fachliche Begründung meiner Eindrücke: Für die supervisorische Arbeit mit Einzelpersonen, Gruppen und Teams gilt es, das Verständnis interpersoneller, gruppenbezogener *und* institutioneller Prozesse zu entwickeln. Den theoretischen Hintergrund liefern angewandte Gruppendynamik, Psychoanalyse und Institutionssoziologie. Je nach mitgebrachter Berufsrolle ist der eine oder andere Theoriebaustein vertraut und in den *gewohnten beruflichen Zusammenhängen* operationalisierbar. Die AusbildungskandidatInnen verfügen über Kompetenzen, die in der Rolle des Supervisors/der Supervisorin zur Anwendung kommen. Anderes gilt es weiterzuentwickeln oder neu zu erwerben und immer wieder entscheiden zu lernen, „... was in einer Supervisorenrolle und in einem Supervisionssetting¹ aufgrund der Diagnose der jeweiligen Szene an Einstellungen und Verhalten zur Gestaltung des Supervisionsprozesses notwendig ist“ (Lehmenkühler-Leuschner, S. 237, in: Boettcher/Leuschner, Lehrsupervision – Beiträge zur Konzeptionsentwicklung, 1989).

Gerhard Leuschner beschreibt in seinem Artikel „Aspekte einer Konzeption von Lehrsupervision“ die mitgebrachten Kompetenzen unterschiedlicher BerufsrollenträgerInnen und weist auf deren jeweilige Lernrichtung hin. So heißt es bspw. für Soziologen, daß ihr Training, „... die Wirklichkeit außerhalb der eigenen Person zu sehen, dazu geführt (hat), daß die Wahrnehmung eigener Gefühle und deren diagnostische Bedeutung und die Wirkkraft intrapsychischer Phantasien vernachlässigt wurde. Die Plausibilität soziologischer Analysen verführt ... dazu, die Wahrnehmungssuche zu begrenzen und das Erkannte als *die* soziale Wirklichkeit zu definieren. Die Plausibilität schafft genußreiche Erkenntnisentspannung und ist gleichzeitig die berufsspezifische Abwehr gegen das weitere Lernen und Suchen“ (Leuschner, S. 118, in: Boettcher/Leuschner, Lehrsupervision – Beiträge zur Konzeptionsentwicklung, 1989).

Als Mitglied dieser Berufsgruppe teile ich die These.

Wie bedeutsam es ist, diese Abwehr aufzugeben und die Erkundungswege zu erweitern zeigt sich spätestens, wenn die Supervisorin der Komplexität sozialer Situationen in Institutionen gegenübersteht: Im Verlauf des Supervisionsprozesses in einem multiprofessionellen Team einer Suchtklinik treten, je nach vorgestellten Szenen, unterschiedliche Fragen in den Vordergrund und nach und nach miteinander in Verbindung. Wie spiegeln sich biographische, unerledigte Autoritätskonflikte eines Mitarbeiters in einer Auseinandersetzung mit dem Leiter? Wie gestalten sich die Beziehungen im Team? Wie können die, in den Ursprungsberufen erworbenen Kompetenzen im Kontext der jetzigen Arbeit eingesetzt werden? Welche Fähigkeiten müssen ggf. neu erworben werden und

welche Auswirkungen hat diese Notwendigkeit für die einzelne Person und für die Teamkultur? Wie sind die Rollen voneinander abgegrenzt? Wie bildet sich die Institution im Team ab? Welche Entsprechungen findet das Patientenverhalten in der Teamkultur usw.

Fokussiere ich zu schnell eine Ebene, als Sozialwissenschaftlerin die institutionelle, als Psychologin bspw. die psychodynamische, so reduziere ich die soziale Wirklichkeit auf einige wenige Aspekte. Ich bekomme die Mehrdimensionalität der vorgestellten Ereignisse nicht in den Blick und vermag nicht, die Spannung unterschiedlicher Wirkkräfte in der jeweiligen Szene zu ermitteln, die nötig ist, um den Prozeß entsprechend zu steuern. Damit entziehe ich mir selbst auch die Möglichkeit, *die* Neugier zu spüren, die die Arbeit lustvoll macht: Verknüpfungen herzustellen, Schlußfolgerungen zu ziehen und diese im Supervisionsprozeß zur Verfügung zu stellen, neue Zusammenhänge zu erkennen, mehr zu verstehen und Diagnosen zu erweitern oder zu verändern.

Das Überzeugende an der Konzeption des FIS e. V. liegt für mich darin, daß es wie ein Hologramm diese Mehrdimensionalität abbildet und methodisch fundiert vermittelt. In der Ausbildung werden die Wurzeln für diese Kompetenz geschaffen, in der eigenen Praxis werden sie zur Entwicklung gebracht.

Doch damit nicht genug. Denn schließlich geht es nicht nur um das Erlernen von Methoden. Die im Zitat von Gerhard Leuschner benannte Abwehr bezieht sich auf die Berufssozialisation und manifestiert sich in den jeweiligen RollenträgerInnen, also in den AusbildungskandidatInnen. Die Vermutung liegt nahe, daß auch andere biographische Rollen prägend für die Wahrnehmungs-, Einstellungs- und Verhaltensmöglichkeiten sind. Daraus ergibt sich, daß berufsrollenzentrierte Selbsterfahrung ein Bestandteil dieser Supervisionsausbildung ist. „Die meisten Ausbildungskandidaten realisieren erst in der Supervisionsausbildung, daß sie sich in einen Berufssozialisationsprozeß begeben haben, der einer Tertiärsozialisation gleichkommt“ (Leuschner, S. 25, in: Leuschner/Wittenberger, Forum Supervision, März 1993). Selbsterfahrung ist dabei kein Selbstzweck, sondern ermöglicht die Übersetzung des Selbsterlebten auf SupervisandInnen und Teams.

Ein eigenes Beispiel: Während meiner Supervisionsausbildung führte ich einen Supervisionsprozeß in einem Krankenhaus der Akutversorgung durch. Teilnehmer waren der Stationsarzt und das Pflegeteam. Bei der Besprechung der Teamdiagnose im Ausbildungskontext wurde deutlich, daß ich mit den Anliegen der Krankenschwestern häufig identifiziert war, mir die Einfühlung in den Stationsarzt dagegen deutlich schwerer fiel. Es gab objektiv gute Gründe, bspw. die Schwierigkeiten des Pflegepersonals

bei der Installierung des Pflegeprozesses auf der Station nachzuvollziehen. Beim Nachhaken der KurskollegInnen und der -leitung jedoch erinnerte ich mich, daß einige Pflegekräfte im Kontaktgespräch Bedenken geäußert hatten, ob ich denn als Berufsfremde ihre Interessen überhaupt würde verstehen können, oder ob nicht doch eine Krankenschwester als Supervisorin für sie geeigneter sei. Ich bekam den Auftrag und bemühte mich offensichtlich zu sehr um das Verstehen.

Die Kursleitung konfrontierte mich mit der Frage, ob es eine Sehnsucht gäbe, dazugehören zu wollen und führte mich damit zu einem alten Lebensthema, das ich schon überwunden wähnte. Ich bin in verschiedenen Ländern aufgewachsen und kann mich noch gut an die Anstrengungen erinnern, mich immer wieder neu zu orientieren, um als Kind dazuzugehören. Die Frage, wo ist eigentlich meine Heimat, aktualisierte sich.

Die aus diesen Übertragungen entstandene Auseinandersetzung war keineswegs ausschließlich eine biographisch-persönlich, sondern stellt für mich ein zentrales Thema bei der Suche nach der künftigen Identität als Supervisorin dar. Auch SupervisorInnen können eine Sehnsucht haben, dazugehören zu wollen. Es ging um Identifikation und Abgrenzung, zwei wichtige Variablen supervisorischen Handelns, die sich im Lernkonzept des Ausbildungskurses, entsprechend ihrer Bedeutung, niederschlagen. Diese beiden Begriffe bilden die Verankerungen an unterschiedlichen Enden ein und desselben Drahtseils, auf dem ich mich bewege. Verliere ich ein Ende aus dem Blick, löst sich das Seil und verliert an Spannkraft. Ich kann dann den mir zur Verfügung stehenden Raum zur Diagnostik und Intervention nicht mehr voll ausnutzen. Den Spannungsbogen zu realisieren heißt, die Grenze zwischen Ich und Du immer wieder neu zu konturieren; neben dem Mich-Einfühlen in die SupervisandIn meine Andersartigkeit, die sich z. B. zunächst als Irritation ausdrücken kann, zu spüren und für den Supervisionsprozeß zu nutzen. „Die Wahrnehmung psychischer Prozesse erfolgt durch Introspektion in uns selbst und sich einfühlen in andere“ (Wittenberger/Zimmer, S. 25, in: Kersting/Krapohl/ Leuschner, Diagnose und Intervention in Supervisionsprozessen, 1988), beschreiben Inge Zimmer und Gerhard Wittenberger diagnostische Mittel von Supervisionsszenen. Das Kräftefeld zwischen Identifikation und Abgrenzung und ihre gegenseitige Bedingtheit, verdeutlicht auch Maya Nadig in ihren Ausführungen zu „selbstreflexiven Gesprächen“. Sie schreibt, daß eigene Hypothesen und Gedanken der Gesprächspartnerin in Form von konfrontativen Fragen oder spiegelnden Feststellungen unterbreitet werden sollten. „Die Formulierung konfrontativer Fragen setzt eine Identifikation mit dem Gegenüber voraus: Die Identifikation ist notwendig, um meine Irritation verständlich zu übersetzen und dem Gegenüber empathisch zu vermitteln. Das Konfrontative besteht darin, daß

ich Wahrnehmungen, die ich aufgrund meines Andersseins mache, innerhalb der bestehenden Beziehung durch Identifikation vermittele ...“ (Nadig, S. 52, 1987).

Eine Szene aus meiner eigenen Praxis: Als ich mich in einem Team vorstellte, erzählten mir die Mitarbeiter, daß sich vor mir bereits ein Supervisor vorgestellt hatte. Das Team hatte sich gegen ihn entschieden, weil die einzige weibliche Mitarbeiterin lieber mit einer Frau als Supervisorin arbeiten wollte. Bei dem Kontaktgespräch mit mir waren ihre fünf männlichen Kollegen anwesend, sie selbst hatte an diesem Tag Urlaub. Sie hatte den Männern die Vollmacht gegeben, mit mir einen Kontrakt zu schließen, wenn wir zu einer Vereinbarung kämen. Ich war irritiert! War es ihr egal, mit welcher Frau sie arbeiten würde? Welche Rolle spielte für sie das Supervisionskonzept, nach dem ich arbeiten würde? Wollte sie sich persönlich darüber kein Bild machen, bevor sie sich entschied? Erst später, nachdem unser Arbeitsbündnis sich gefestigt hatte, wurde diese Eingangsszene, im Zusammenhang mit anderen Ereignissen, besprechbar. Die Supervisorin fühlte sich in einer stark von Männern strukturierten Einrichtung mit ihren weiblichen Anteilen oft einsam und unwesentlich. In Teamentscheidungen hatte sie häufiger den Eindruck, nicht repräsentiert zu sein. Als Sozialarbeiterin zwischen mehreren Psychologen fand sie den Zugang zu ihrer eigenen Fachlichkeit nicht mehr und definierte ihre Arbeit eher aus dem, was andere für sie übrig ließen. Was sie nicht wollte, wußte sie (z. B. keinen männlichen Supervisor). Was sie wollte, wie sie ihr Berufsprofil in der Einrichtung stärken konnte, war ihr unklar, und sie scheute mittlerweile auch die Auseinandersetzung darüber. So drückte sie durch ihre Abwesenheit im Kontaktgespräch ihre Unwesentlichkeit aus und ihre Haltung, Entscheidungsprozesse letztlich doch nicht beeinflussen zu können. Was Fachlichkeit war, schien sowieso nicht von Bedeutung und in ihrer mir gegenüber ausgedrückten Abwertung spiegelte sich ihr eigenes Gefühl.

Die Irritationen konnten als Verstehenszugang genutzt werden und trugen zur Diagnose der Szene bei. Darüber setzte ein Rollenklärungsprozeß ein, den ich als gelungen bezeichnen möchte.

Meine supervisorische Heimat entwickelt sich zunehmend entlang des Spannungsfeldes zwischen Identifikation und Abgrenzung. Über Handeln und Reflektieren werden die Angebote verarbeitet und führen zu eigenen Positionen, zur inneren Heimat eben.

Diese ist eng verknüpft mit dem FIS, denn dort finde ich vieles, was mir für die Identitätsentwicklung als Supervisorin wichtig erscheint.

Ein Beispiel: Jorge Semprún, der Friedenspreisträger des Deutschen Buchhandels 1994, begibt sich in seiner Rede anlässlich der Verleihung

auf die Suche nach dem Vaterland eines Schriftstellers und sagt, ... sein Vaterland sei das Sprachvermögen, der Raum sozialer Kommunikation und linguistischer Möglichkeiten (vgl. Semprún, S. 40 ff., 1994).

Das gelebte Ausbildungskonzept des FIS unterstützt die Schulung des Sprachvermögens. „Hart am Phänomen“ heißt die Losung. Sie beinhaltet die Aufforderung, Einschätzungen, Eindrücke und Bewertungen mit entsprechenden Szenen zu belegen und sich nicht in Chiffren zu verlieren. Dadurch differenziert sich Wahrnehmung, sie wird spezifischer und handlungsorientierter. Auch der Gebrauch von Worten wird präziser, was den Prozeß fördert, eigene Positionen zu finden und zu begründen.

Dieses Lernen ist nicht „just for fun“, obwohl es Spaß macht, sondern findet reichlich Anwendungsmöglichkeiten in der eigenen supervisorischen Praxis. Die Aufmerksamkeit gegenüber Abstraktem, gegenüber Chiffren steigt („Wir sind hier alle gleich“) und befähigt weiter nachzufragen („woran wird das sichtbar? Woran machen Sie das fest?“) und das Angebot nicht ungeprüft zu schlucken.

Gleichzeitig steigt mit dieser Aufforderung das Gefühl für die eigene Verantwortung. Ich verantworte, was ich tue und sage. Diese Verantwortung ist dann keine moralische Last, wenn es mir gelingt, präzise Phänomene zu meinen Einschätzungen, Interessen und Bewertungen zu formulieren. Es ist eher entlastend, wenn ich dazu stehen kann, was ich tue und sage – wo auch immer.

Dieses Lernen ist eine sinnvolle Voraussetzung für die im Ausbildungskontext zu führenden Verhandlungen und Auseinandersetzungen. Dafür ist Konfliktbereitschaft notwendig: Soziale Konflikte werden, analog zum psychoanalytischen Menschenbild als zugehörig zum Wesen des Menschen betrachtet. Sie sind in der eigenen Praxis ein umfangreicher Gegenstand der supervisorischen Arbeit. Der Erwerb von Handlungskompetenz in sozialen Konflikten ist damit eine wesentliche Variable in der Supervisionsausbildung und dieses Lernen beginnt in der eigenen Rolle als AusbildungskandidatIn: „Erwachsene Lehrlinge sind kritisch-hinterfragende, nicht naiv-gläubige Lehrlinge. Erwachsene unterwerfen sich nicht, sondern übernehmen nur etwas, wenn dies überzeugend-plausibel angeboten wird“ (Leuschner, S. 26, in: Leuschner/Wittenberger, Forum Supervision, März 1993), schreibt Gerhard Leuschner. Diese kritische Zusammenarbeit wird durch Ausbildungsziele, Ausbildungsinhalte und Ausbildungsgestaltung, wie ich bereits beschrieben habe, gefördert. Dennoch, der Satz geht fast zu flüssig über die Lippen. Die Komplementärrolle zum Lehrling ist die des Meisters. Diese Begrifflichkeit lädt geradezu ein, alte Autoritätskonflikte wiederzubeleben. Das ist sicher auch gewünscht, aber ich finde es eine durchaus interessante Frage, ob nicht

durch diese Begriffe Abhängigkeitsphantasien assoziiert werden, die in kontraproduktiver Weise den Zugang zum Erwachsenenlernen der AusbildungskandidatInnen blockieren.

„Kollegiales Lernen“ als ausschließliches Lernsystem würde wiederum der Institutionsrealität nicht entsprechen. Es täuscht eine Symmetrie vor, die es in diesem Ausbildungskontext so nicht gibt, denn es geht in erster Linie nicht um den fachlichen Austausch unter KollegInnen. Auch das Begriffspaar „Lehrende – Lernende“ spiegelt nur partiell das Arbeitsbündnis zwischen LeiterInnen und AusbildungskandidatInnen wider. Der Supervisionsausbildungskurs ist eine Institution im Rahmen des FIS und die Leitung ist gleichzeitig Institutionsvertretung. Gemäß der Konzeption kommt dem Lernen im institutionellen Kontext – im Gegensatz zu anderen Beratungsformen – eine hohe Bedeutung zu. In der Ausbildung wird das Spannungsfeld der Interessen und Bedürfnisse von *Person – Gruppe – Institution* Gegenstand der Bearbeitung.

Wo der Fokus und zu welchem Zeitpunkt er gesetzt wird, ist abhängig von der Diagnose der jeweiligen Situation durch den Leiter. Diese Entscheidung wird von dem Auftrag bestimmt, die KursteilnehmerInnen zum *supervisorischen* Handeln zu befähigen.

- Die *Person* wurde bspw. in Blick genommen, wenn Gerhard Leuschner einführend explorierte, wie bei einem Kursteilnehmer Abwehrstrukturen berührt und Übertragungen sichtbar wurden. Ich habe hier am Modell erlebt, was der Satz von ihm bedeutet: ‚Bis ich etwas verstanden habe, muß ich zugewandt sein. Wenn ich konfrontiere, bevor ich etwas verstanden habe, erhöhe ich die Angst.‘
- Die *Institution* wurde fokussiert, wenn die Interessen des Gesamtsystems berührt wurden: In einer Kleingruppe hatte es einen Konflikt gegeben, der die Arbeitsfähigkeit des Plenums blockierte. Es war offensichtlich, daß eine weitere Kursteilnehmerin zur Klärung des Konfliktes hätte beitragen können, doch sie hielt sich aus der Auseinandersetzung heraus. In dieser Situation war der Leitung zunächst daran gelegen, die Arbeitsfähigkeit des Ausbildungskurses wiederherzustellen, damit die bereits gestellte Aufgabe erfüllt werden konnte. Es ging in dieser Phase nicht um die Exploration der persönlichen Hintergründe und Motive der ‚Person‘.
- Beim Gruppenbildungsprozeß hatte sich *eine* Gruppe schnell gefunden und wollte, motiviert wie sie war, mit der Arbeit beginnen („wir sind fertig, wir gehen schon mal!“). Sie wurde von der Leitung „zurückgepfiffen“, und es wurde deutlich gemacht, daß die Gesamtinstitution ‚Ausbildungskurs‘ arbeitsfähig werden sollte und nicht nur ein Teil von ihr.

Wieweit meine Mitgestaltungsmöglichkeiten gingen, welche Verhandlungsspielräume es gab, wann und wo ich mich *diesem* Rahmen anpassen mußte, lernte ich am besten, wenn es mir gelang, mich auf die Institution Ausbildungskurs einzulassen und mich der kritischen Zusammenarbeit zu stellen. Das ging nicht immer ohne Zorn und Enttäuschung, wenn ich mich mit meinen spezifischen Bedürfnissen und Interessen zurückgewiesen fühlte und ließ auch mal die Sehnsucht nach der behutsamen Behandlung entstehen, ... die Herr Winter in seiner Werkstatt einer alten Fahrradklingel zukommen ließ – manchmal wiederum, habe ich sie auch bekommen (vgl. Leuschner, S. 59 ff., in: Supervision, Heft Mai 1982). ‚Herr Winter‘ und seine Fahrradwerkstatt entstammen einer Metapher, die Gerhard Leuschner als Zugang zu Anregungen zum Thema Verstehen entwickelte.

Ich habe im eigenen Ausbildungskurs exemplarisch gelernt, die Ebenen *Person – Gruppe – Institution* zu unterscheiden und ihre gegenseitige Bedingtheit besser zu verstehen. Das Lernen in institutionellen Zusammenhängen hat in mir auch das Bewußtsein geschärft, daß ich als Supervisorin eine eigene Institution bin und daß ich jeweils neu entscheiden muß, wie und wo ich in *meinen* Supervisionsprozessen auf Einhaltung von Vereinbarungen und auf Durchsetzung meiner Institutionsinteressen bestehe.

Der Weg vom ‚Haben‘ zum ‚Sein‘, vom ‚Zertifikat‘ zur ‚supervisorischen Identität‘ ist spannungsreich, voll von Erkenntnis und Anstrengung, von Unsicherheit und Freude. Auf diesem Weg bin ich Gerhard Leuschner begegnet und habe ihn kennen und schätzen gelernt.

Meistens erscheint der Schritt, ‚nachdem man ihn getan hat, nicht gefährlich‘.

Anschrift der Verf.: Maija Becker-Kontio, Riesengebirgsstr. 56, 47445 Moers

Literatur

- Fromm, Erich (1979): Haben oder Sein – die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft, München.
- Nadig, Maya (1986): Die verborgene Kultur der Frau, Frankfurt am Main.
- Lehmenkühler-Leuschner, Angelica (1989): Rollenlernen in der Lehrsupervision, in: Lehrsupervision – Beiträge zur Konzeptionsentwicklung, Boettcher/Leuschner (Hg.), Aachen.
- Leuschner, Gerhard (1989): Aspekte einer Konzeption von Lehrsupervision, in: Lehrsupervision – Beiträge zur Konzeptionsentwicklung, Boettcher/Leuschner (Hg.), Aachen.
- Semprún, Jorge (1994): Friedenspreis des Deutschen Buchhandels – Ansprachen aus Anlaß der Verleihung, Frankfurt am Main.

Wittenberger, Gerhard/Zimmer, Inge (1988): Introspektion und Gegenübertragung als diagnostische Mittel in der Supervision, in: Diagnose und Intervention in Supervisionsprozessen, Aachen.

Zeitschriften:

Leuschner, Gerhard (1993): Wechselseitige Abhängigkeit und Diskurs. Aspekte angewandter Gruppendynamik in der Supervisionsausbildung, in: FORUM SUPERVISION Heft 1, Tübingen.

Leuschner, Gerhard (1982): Die alte Fahrradklingel, oder: Anregungen zum Thema ‚Verstehen‘, in: Supervision, Heft 1, Frankfurt am Main.

Bernhard Volkenhoff

Dialektik auf dem Weg zu supervisorischem Verstehen

Lieber Gerhard,

in Deiner reflektierenden Glosse „SUPERVISION 2000“ sprichst Du – im Zusammenhang mit Konzeptionsentwicklung und Professionalisierung – vom Verstehen unbewußter Bedeutungsgehalte und dem Begreifen des Verstehens als Veränderung.

Ich erinnere die Lehrsupervision mit Dir vor fast 20 Jahren, in der ich in der Spannung der Gefühle von Beschämung und Befreiung schmerzhaft und empörende Tränen loslassen konnte, nachdem Du in der von mir beschriebenen Szene ein Gefühlsmoment meiner mich mir selbst entfremdenden Erfahrung mit Institutionen angesprochen und angerührt hattest. Ich betrachte diese Intervention, die einen längerfristigen Prozeß der Aufklärung in mir in Gang gesetzt hat, heute unter anderem als signifikant angewandtes Merkmal Deiner Entwicklung des Konzeptes von Supervision und ihrer Professionalisierung. Ich erlebte und erlebe Dich in Deiner Interventionstechnik der zugewandten Konfrontation und in Deiner Lehrbeziehung zu mir kongruent.

In der Lehrsupervision mit Dir erfuhr ich sowohl Schutz, als auch Entfremdung und lernte durch ihre Besprechbarkeit Aufklärung entfremdender und schützender Wirkungen von Institutionen im Prozeß meiner supervisorischen Arbeit handzuhaben. Die Erkenntnis dieser Dialektik machte mir einerseits Angst, weil ich mich in meiner erlernten Idealisierung von Institutionen bedroht fühlte; andererseits stärkte diese Erkenntnis zunehmend meinen selbstbewußten Umgang mit Institutionen hinsichtlich ihrer gleichzeitig schützenden und entfremdenden Wirkung.

Aus der Lektüre von Platons Dialogen hatte ich seit meiner Gymnasialzeit die Haltung philosophischer Dialektik gelernt, die in Spruch und Widerspruch das Wesen des Gegebenen herauschält und den Weg zu der Erkenntnis der Ideen erschließt, die jenseits alles physikalisch Vorfindbaren, d. h. meta-physisch sind. Diese Dialektik jedoch spielte sich – wie das dialektische Gespräch in der mittelalterlichen Philosophie – allein im Bereich des Denkens ab. Darin war ich durch Gymnasium und theologisches Unversitätsstudium geübt.

In der Supervisorenausbildung und in der langjährigen Balintgruppe bei Dir lernte ich das dialektische Verfahren des Sammels von Einfällen auch aus dem Bereich der Gefühle zu einer Szene zur Erweiterung des

Spektrums. Diese Weise dialektischen Vorgehens erwies sich für mich darin, daß ich den jeweilig vorläufigen Stand der Diagnose einer Szene in der Rückschau sowohl emotional erfahrbar als auch rational verstehbar erlebte, der Ablauf dieses Geschehens von mir nicht vorhersehbar war, sondern unvorhersehbare Momente aus dem Bereich meiner Gefühle und meines Unbewußten zur Sprache brachte und dadurch mir sowohl Aufklärung möglich machte, als auch neue Handlungsperspektiven erschloß.

Diese bei Dir erlernte Handhabung einer professionellen Suchbewegung wurde in mir dadurch zu einer Haltung, daß ich Dich sowohl mir persönlich zugewandt, als auch zugleich in angemessener Abgrenzung und Distanz erlebte.

In der langen Zeit meiner Lernbeziehung zu Dir hatte ich die Möglichkeit, Einfühlung und Introspektion zu trainieren, meine Haltung des Zuhörens „mit dem dritten Ohr“ zu festigen und über Assoziation und Phantasie wahrnehmungserweiternd Verstehenszusammenhänge zu erschließen, wie Du es in der oben genannten Glosse beschreibst.

Vor meiner Ausbildung zum Supervisor war ich vorzugsweise mit einer Phantasiebildung vertraut, wie sie beispielhaft in Shakespeares „Hamlet“ beschrieben ist und in der faszinierenden Bochumer Inszenierung durch Peter Zadek zu sehen war, die ich – wohl aus diesem Grund – dreimal gesehen habe. Hamlet trägt seine Phantasie, sein Onkel habe mit Wissen seiner Mutter seinen Vater umgebracht, einer Schauspieltruppe vor und bittet sie, ein Schauspiel mit dem Inhalt des Vater- und Brudermordes am Königshof vor seinem königlichen Onkel und dessen Gattin, seiner Mutter, zu inszenieren, und zwar „als Schlinge für deren Gewissen“. Diese Art von Phantasiebildung mit dem agierten Ziel der Überführung der Verdächtigten bewirkt letztendlich Rache, Mord und Selbstmord.

Eine andersartige Phantasiebildung durch Einfühlung, Introspektion, Affektkontrolle, selektive Authentizität, die Haltung geduldigen Zuhörens, Wahrnehmungserweiterung in Verstehenszusammenhängen ließ mich demgegenüber eine Haltung entwickeln, in supervisorischer Arbeit, wie ich sie bei Dir lernte, eine solche Aufklärung in Bewegung zu setzen, die Personen in Institutionen und ebenso Institutionen durch Personen gewaltfreies Handeln ermöglicht.

Deine prozessuale Frage nach dem Verhältnis von Enttäuschung und Empörung in meiner supervisorischen Arbeit hat mir bewußt gemacht und dadurch mich zugleich gelehrt, die Dialektik einerseits geschmeidig sich bewegender und andererseits zerstörerischer Aggressivität, wie ich sie eindrucksvoll beschrieben finde in William Blakes Gedicht „The Tiger“, im supervisorischen Prozeß aufzudecken, besprechbar zu machen,

zu ihrer adäquaten Handhabung zu motivieren und sich der Frage zu stellen, welche „Hände und Augen“ es „wagten“, diese „fearful symmetry“ (angstmachende Symmetrie) zu formen, und dadurch hinter deren Ursprung zurückzufragen.

William Blake *The Tiger*

Der Tiger

Tiger, tiger, burning bright
In the forests of the night,
What immortal hand or eye
Could frame thy fearful symmetry?

Tiger, Tiger, hell brennend
in den Wäldern der Nacht,
welche unsterblichen Hände oder Augen
konnten dein fürchterliches Ebenmaß formen?

In what distant deeps or skies
Burnt the fire of thine eyes?
On what wings dare he aspire?
What the hand dare seize the fire?

In welch entrückten Tiefen oder Himmeln
erglühte das Feuer deiner Augen?
Zu welchen Höhenflügen strebt er hinan?
Welche Hand wagt in dieses Feuer zu greifen?

And what shoulder and what art
Could twist the sinews of thy heart?
And, when thy heart began to beat,
What dread hand and what dread feet?

Welcher Arm und welche Kunst
vermochte die Sehnen deines Herzens zu knüpfen?
Und, als dein Herz zu schlagen begann,
welch furchtbare Hand, welch furchtbare Füße?

What the hammer? What the chain?
In what furnace was thy brain?
What the anvil? What dread grasp
Dare its deadly terrors clap?

Welcher Hammer? Welche Ketten?
In welchem Schmelzofen entstand dein Gehirn?
Welcher Amboß? Welcher fürchterliche Griff
wagt es, seine todbringenden Schrecken zu packen?

When the stars threw down their spears,
And water'd heaven with their tears,
Did He smile His work to see?
Did He who made the Lamb make thee?

Als die Sterne ihre Pfeile herabsandten
und den Himmel mit ihren Tränen netzten,
lächelte Er da, als Er sein Werk ansah?
Schuf Er, der das Lamm schuf, auch dich?

Tiger, tiger, burning bright
In the forests of the night,
What immortal hand or eye
Dare frame thy fearful symmetry?

Tiger, Tiger, hell brennend
in den Wäldern der Nacht,
welche unsterbliche Hände oder Augen
wagten es, dein fürchterliches Ebenmaß zu formen?

Das Tigerhafte im Menschen nimmt Gestalt an in seiner geschmeidig schönen Bewegung und in seiner zerstörerischen Kraft, mit der er das Lamm reißt.

Angstmachende Symmetrie und Asymmetrie in ihrer Dialektik bewußt wahrzunehmen und sich zum Leben und zu schöpferischer Arbeit herausgefordert zu fühlen, kann in einer Lernbeziehung gelingen, wie ich sie mit Dir erlebt habe. Als Lehrer hast Du mir als Deinem Schüler den Prozeß der Aufklärung zugetraut und zugemutet, in dem faszinierend Motivierendes und verzweifelt Ohnmächtiges sich immer wieder so aus-

balancierten, daß ich diesen Prozeß als eine Suchbewegung von Dir, meinem Lehrer, abhängig und unabhängig zugleich begreife, solche Prozesse in Gang zu bringen gelernt habe und lehre.

Mit diesen Gedanken möchte ich Dir zu Deinem 60. Geburtstag gratulieren und Deinen Beitrag zur Entwicklung von Konzeption und Professionalisierung von Supervision würdigen.

Anschrift des Verf.: Bernhard Volkenhoff, Am Perrediek 31, 48282 Emsdetten

INTERVIEW

Organisationsberatung und Organisationsentwicklung

*Ein Gespräch zwischen Dr. Otto Hürter und Angelica Lehmenkühler-Leuschner und Inge Zimmer im Rahmen der FIS- Supervisionstage 1996**

Zimmer: Wir wollen mit dir ins Gespräch kommen über deinen derzeitigen Konzeptionsstand von Organisationsentwicklung. Ich bin sehr gespannt darauf, was du aus deiner Praxis erzählen kannst, doch zunächst möchten wir etwas zu deinem beruflichen Werdegang sagen, der dazu geführt hat, was du heute vertrittst und verkörperst.

Dr. Hürter.: Einverstanden

Lehmenkühler-Leuschner: Du hast meines Wissens sehr unterschiedliche Berufsrollen angestrebt: du hast zunächst Medizin studiert, bist Arzt geworden; wie lange hast du eigentlich als Arzt gearbeitet?

Dr. H.: Ich arbeite eigentlich immer noch als Arzt für, wie es neuerdings heißt, Facharzt für Psychotherapeutische Medizin, offiziell also Arzt für Psychoanalyse und Psychotherapie. Nach einer langen internistischen Zeit, auch mit Chirurgie angereichert, was nicht unwichtig ist für die Entwicklung meines persönlichen Konzepts.

L.-L.: Du hast dann ein Theologiestudium abgeschlossen, bist katholischer Priester geworden. Dann bist du Psychotherapeut bzw. Psychoanalytiker geworden. Bei aller Unterschiedlichkeit der Rollen habe ich gedacht, daß sich wie ein roter Faden dein Interesse durchzieht, wie Menschen sich entwickeln und sie unterstützen zu wollen in ihrem Werdegang. Du selbst hast Dich 1968 ja auch bewegen lassen von der gruppenspezifischen Bewegung in Deutschland, hast dann die Ausbildung zum Gruppendynamischen Trainer gemacht, gehörst, wie du gestern abend sagtest, zusammen mit Inge Kähling zu den ältesten noch arbeitenden Gruppendynamischen Trainern in Deutschland. Tja, und ich glaube, daß das auch ein ganz wichtiger Baustein ist für deine berufliche Rolle im Rahmen der Organisationsentwicklung.

Wir haben, ich glaube es ist 15 Jahre her, in einem Workshop über „Interventionen und Diagnose in Gruppen“ zusammengearbeitet. Und was mich besonders beeindruckt hatte damals, war ein Satz von Dir über die

* Das Interview wurde von Brigitte Danzeisen-Bührle transkribiert und überarbeitet.

Wirksamkeit von Interventionen in der Arbeit mit Gruppen. Ich glaube, du hast gesagt: „Eine Intervention ist so wirksam, wie sie getragen ist von rationaler Schärfe und emotionaler Kontur“. Das fand ich so prägnant ausgedrückt, daß es mich lange begleitet hat; denn gerade diese Kombination von rationalem Verstehen und Verständlichmachen der Kräfte, die den gruppendynamischen Prozeß und Bewegungsspielraum des einzelnen bestimmen, wie das emotionale Sich-in-Beziehung-Setzen scheint mir sehr wichtig zu sein in der Arbeit. Ich möchte dich fragen, ob du diesen Satz für deine Arbeit mit Organisationen genauso heute noch sagen würdest oder ob du einen anderen prägnanten Satz für dich als Leitmotiv entwickelt hast. Es ist ja auch ein bißchen eine Spezialität von dir, mit Sprache einprägsam etwas zu entwickeln.

Dr. H.: Tja, als nächstes danke ich für Eure freundliche Begrüßung und habe gestern abend bereits bemerkt: „Man muß den Leuten wohl Freude machen, und man kann sich des Beifalls gewiß sein.“

L.-L.: Das war wieder so ein Satz.

Dr. H.: Das funktioniert leider in der Organisationsentwicklung nicht immer. Warum ich vorhin kurz noch mal gesagt habe, daß ich ärztlich tätig war und ärztlich tätig bin und daß ich in Geburtshilfe promoviert habe, das ist für meine jetzige Arbeit in der Organisationsentwicklung (OE) insofern sehr wichtig, als ich das für die erste Tugend jedes Geburtshelfers wie auch jedes Organisationsentwicklers halte, nämlich „einen langen Atem zu haben bzw. viel Geduld zu haben“, damit etwas wachsen kann. Ich bin sehr stark geprägt in meinen Ansätzen, und das verbindet mich auch mit dem FIS, von der Psychoanalyse im Sinne von S. Freud und deren neueren Entwicklungen. Ich habe einerseits der Psychoanalyse im Sinne von S. Freud den Zugang zum eigenen, aber auch zum Unbewußten anderer Leute zu verdanken, auch zum Unbewußten von Organisationen. Das andere Bein ist die Gruppendynamik im Sinne von Kurt Lewin. Ich denke, das sind ja zwei Konzepte, die auch im FIS vertreten werden und die für mich besonders hilfreich sind.

Ich mache keinen Hehl daraus, daß ich zwar eine Ahnung davon habe, daß die Systemtheorie auch sehr hilfreich sein kann, habe mich aber nicht tiefer damit beschäftigt, mir jedoch angewöhnt, in Zusammenhängen zu denken, zu fühlen und zu intervenieren. Du hast dich ganz richtig daran erinnert, daß Interventionstechnik so ein Leib- und Magengebiet seit eh und je von mir ist, einfach ausgehend von der Frage, was macht eine Intervention, egal auf welcher Ebene, wirksam oder was macht sie unwirksam. Das kennt ja jeder von uns, daß er irgendwo an jemand „ranredet“, und es tut sich nichts. Damit kann man sich persönlich sogar mit einschließen, daß man sich selber gut zuredet, aber es tut sich nichts.

Man faßt gute Vorsätze, aber dabei bleibt es dann auch. Und das, was mich sehr zu faszinieren begonnen hat schon seit Jahren, das sind die Prozesse und Strukturen oder besser umgekehrt, die Strukturen und Prozesse, d. h. genaugenommen ist es egal, was zuerst kommt, denn beides greift ineinander, die Strukturen und die Prozesse von Organisationen.

Z.: In dem Zusammenhang finde ich es eine spannende Frage, wie das, was du gerade als ganz wesentliche Standbeine von dir benennst, Gruppendynamik und Psychoanalyse, eingeht in deine Art der Organisationsentwicklung und das, was du oft unter dem Begriff *Selbstorganisation* beschreibst. Vielleicht können wir uns dem nähern, indem wir mit einer typischen Kontraktentwicklungsphase beginnen, anknüpfend an Cornelia Edding, die ja gesagt hat, der Beginn wird oft durch „Kundenwünsche“ strukturiert, mit denen man konfrontiert wird. Wie sehen denn für dich Anfragen, Angebote aus, die solche Kontrakte und Organisationsentwicklungsprozesse überhaupt initiieren, über die wir dann hier auch miteinander konkret ins Gespräch kommen wollen. Kannst du dazu etwas sagen?

Dr. H.: Ja, da bin ich strenggenommen nicht über Kundenwünsche hingekommen, sondern durch meine Neugier, wie eigentlich Entwicklungsprozesse laufen und neuestens meine Frage, woraus sie gespeist werden. Wir sind ja als Gruppendynamiker gewöhnt, prozeßhaft zu denken, was einer der wichtigsten Pfeiler unserer Arbeit ist. Aber wie diese Entwicklungsprozesse gesteuert werden, wie sie geplant werden und vor allen Dingen, wie man mit den ungeplanten Prozessen bei sich selbst, also auf allen Ebenen, und den ungeplanten Prozessen erst recht in Organisationen, zurecht kommt, da bin ich eigentlich durch die Neugier draufgekommen und durch Anregungen eines Kollegen, Jochen Schmidt, der als Soziologe seine Gedanken entwickelt hat über die Selbstorganisations- und Steuerungsprozesse in Organisationen. Ähnliche Anregungen kommen von meiner Frau Elisabeth, mit der ich viel darüber gesprochen habe. Und da sprichst du gleich eine Schwierigkeit an, daß die Geschichte, der Ansatz der Selbstorganisation, ein Umdenken erfordert. Man kann nicht von den Leuten erwarten, daß sie von vornherein überhaupt wissen oder erst recht aufgeschlossen sind für den Ansatz von Selbstorganisation. D. h. also, wenn ich zum Zuge kommen will, muß ich erstmal eine Menge Überzeugungsarbeit leisten.

L.-L.: Also, wenn Menschen dich anrufen und Beratung haben wollen für ihre Organisation, dann wissen sie ja nichts von Selbstorganisation oder sonstigen konzeptionellen Hintergründen. Ich stelle mir vor, die haben ein bestimmtes Anliegen, und wir möchten gern wissen, welche Wünsche geäußert werden, wie du sie aufnimmst und wie dieser Prozeß beginnt?

Dr. H.: Ja, ich nehme es interessiert und neugierig auf und laß mir so einiges erzählen. Ich versuche, mit den Leuten ins Gespräch zu kommen. Das habe ich übrigens vorhin vergessen, daß eines der entscheidenden Jahre meines Lebens das Jahr in den Vereinigten Staaten war, wo ich mit unmittelbaren Schülern von Kurt Lewin zusammengekommen bin. Das muß noch deswegen erwähnt werden, weil ich damals die längste Zeit dieses Jahres am Institut for Social Research an der Universität von Michigan war. Und die hatten eine Form von Organisationsentwicklung entwickelt, die bei uns damals noch völlig unbekannt war. Das war 1969/70, meine erste Berührung mit der angewandten Gruppendynamik. Und die haben ungeheuer viele Daten über die Organisation gesammelt. Die haben sich nicht nur viel erzählen lassen, sondern die haben das getan, was ich fast nicht mehr tue: Interviews geführt. Ich versuche, mit den Leuten ins Gespräch zu kommen.

Z.: Und mit den Leuten heißt, ...

Dr. H.: Mit den Leuten heißt zunächst einmal mit den herkömmlichen Entscheidern. Das habe ich gelernt, daß die Arbeit „down-top“, von unten, von der Basis nach oben in der Organisationsentwicklung einiges bewirken kann, aber wenig Strukturveränderungen, wenn dahinter nicht die Spitze steht.

L.-L.: Wie entscheidest du denn, mit wem du zuerst Kontakt aufnimmst? Also angenommen, ein Trägervertreter ruft dich an ... wie entwickelt sich das dann?

Dr. H.: So ein Anruf war, als ich mal angefragt wurde, bei einem großen Krankenhausträger einzusteigen für ein OE-Projekt.

L.-L.: Und wer ist an dich herangetreten von dieser Organisation?

Dr. H.: Herangetreten ist die Geschäftsführung eines Trägers von 20 Krankenhäusern in Südwestdeutschland. Und die hatten eine merkwürdige Entwicklung genommen. Die hatten was für die Fortbildung ihrer mittleren Führungskräfte getan: zweijährige Stationsleiterkurse zur sozialen Kompetenzentwicklung, für jeden obligatorisch, der entweder Stationsleiter oder -leiterin war oder werden wollte. Das Problem war, wenn sie wieder zurück in ihre Krankenhäuser kamen, war die Umsetzung des Erlernenen nur in einem ganz engen Rahmen möglich.

Der Träger, den ich aus meiner Assistenzarztzeit kannte, fragte eine Anzahl von Kollegen, ein Curriculum zu entwickeln für Führung und Organisationsentwicklung. Es bildete sich eine Steuergruppe von 14 Leuten. Ich war also nur einer von 14 Leuten. Davon waren 8 externe und 6 interne „change agents“.

Z.: Und hattet ihr was miteinander zu tun, wart ihr eine Gruppe, die sich kannte und gemeinsam konzeptionelle Überlegungen angestellt hatte?

Dr. H.: Nein, wir kannten uns nicht, außer 4 Trainern der Sektion Gruppendynamik. Mit denen gab es eine sehr schnelle Verständigung.

L.-L.: D. h. die Organisation hat entschieden, sich ihr Team von Beratern zusammenzustellen.

Dr. H.: Ja. Es scheint sehr wichtig zu sein, und das ist für mich eine Parallele zur Psychotherapie, daß Veränderungsprozesse immer nur bei Leidensdruck Aussicht auf Erfolg haben. Der Leidensdruck muß groß genug sein, und die hatten diesen Leidensdruck: sie hatten eine Einsicht ins Defizit.

L.-L.: Wie zeigte sich der Leidensdruck?

Dr. H.: Zunächst begegnete uns nur der Leidensdruck der Geschäftsführung. Die GF hatte gemerkt, daß der Transfer aus der bisherigen Fortbildung nicht gelang, und das bezog sich auf immerhin 20 Krankenhäuser unterschiedlicher Größe. Und es gab das Problem, daß die Leitungen dieser Krankenhäuser nicht nur, was die soziale Kompetenz angeht, zurückblieben hinter ihren mittleren Führungsebenen. Wir haben denen vorgeschlagen, daß wir für die Direktorien ein Curriculum machen. Es wurde festgelegt, woraus dieses Curriculum besteht. Es war eigentlich ein Kurssystem mit Bausteinen, es umfaßte immerhin zwei mal 20 Tage, und was es für einen Träger bedeutet, die gesamten Direktorien so lange aus dem Verkehr zu ziehen, also aus dem alltäglichen Krankenhausbetrieb, zeigt ja schon, wie die im Grunde genommen gut vorgearbeitet hatten. Denn die Krankenhäuser arbeiteten auch weiter, obwohl die Spitze nicht da war. Es gab zwar natürlich bei den Direktoriumsmitgliedern entsprechende Ängste: „... bricht ein Brand aus, oder springt jemand aus dem Fenster, oder was weiß ich, oder eine Seuche bricht aus. Das sind ja so Alltäglichkeiten, die meistens unter der Decke gehalten werden ...“, aber es ist natürlich die Angst der Leidenden oder wie das Promotionsthema eines meiner früheren Schüler hieß: die „Leiden der Leitenden“. Ja, die Geschäftsführung kam nun mit diesem Leidensdruck auf mich zu, und so wurde ich kooptiert in dieses Gremium und in diese Steuergruppe.

L.-L.: Was heißt Steuergruppe?

Dr. H.: Die Steuergruppe sollte das Projekt steuern.

L.-L.: Also die Leitung des Projekts übernehmen?

Dr. H.: Die Leitung des Projektes blieb bei der Leitung des Trägers. Wir waren also, wenn man so will, interne und externe Gastarbeiter.

Z.: Und zur Steuerungsgruppe gehörte auch die Leitung der Organisation bzw. die Geschäftsführung?

Dr. H.: Die Geschäftsführung durchlief ein eigenes Curriculum. Nur die zuständige Referentin für Krankenhäuser war Mitglied der Steuergruppe und deren Vertreter. Da war sozusagen eine Verbindung geschaffen.

L.-L.: D. h., die Zusammenarbeit mit den Trägervertretern war ständig repräsentiert.

Dr. H.: Ja. Die Zusammenarbeit und natürlich auch die wechselseitige Kontrolle. Die guckten uns auf die Finger, und wir guckten denen auch auf die Finger. Und dann kriegten wir jeweils 4 bis 5 Direktionen zugewiesen, mit denen wir zwei Jahre lang arbeiteten.

Z.: Wie wurden diese ersten Entscheidungen getroffen? Also, daß acht Trainer bzw. 4 Trainerpaare auf 20 Krankenhäuser aufgeteilt wurden und daß ihr als Trainerpaare mit dieser Leitungsscrew zwei Jahre lang zusammenarbeitetet, wie kamen diese Entscheidungen zustande?

Dr. H.: Diese Entscheidungen fielen im Zusammenhang mit der Geschäftsführung. Wie die das genau gemacht haben, das weiß ich nicht, die haben das halt nach Einschätzung unserer Kompetenz gemacht. Der Träger weiß natürlich genau, wie die Krankenhäuser arbeiten. Die hatten eine schon in Ansätzen entwickelte Controlling-Abteilung in jedem einzelnen Krankenhaus mit einem sehr engen Kontakt mit dem Träger, also mit der Geschäftsführung. Das ist deswegen wichtig zu erwähnen, weil es eines der expliziten Ziele sowohl von uns als Externen wie auch von der Geschäftsführung war, die Autonomie dieser 20 Krankenhäuser zu stärken.

Es stellte sich etwas heraus, das man landauf und landab ja feststellen kann, daß Organisationen immer schwerer steuerbar werden. D. h. es kommt zu einer hoffnungslosen Überforderung der Führungskräfte. Je größer die Organisationen, desto größer die Überforderung, und das gilt nicht nur für den Nonprofitbereich, sondern dasselbe gilt und zwar fast noch krasser für den Profitbereich. Konzerne, wie etwa Siemens, sind groß genug. Da merken die Leitenden, daß sie ein Unternehmen mit – nach Personalabbau – immer noch 290.000 Beschäftigten, das nicht mehr leiten können. Bei denen ist zum ersten Mal das Bewußtsein gewachsen, daß sie nicht nur im herkömmlichen Sinne delegieren müssen, sondern daß sie ganz konsequent auch Verantwortung, Selbstaktivität, Selbstverantwortung und Selbststeuerung in die unteren Etagen ihres Konzerns bringen müssen ...

L.-L.: Heißt das, in diesem Organisationsentwicklungsprojekt habt ihr in der Steuergruppe herausgefunden, daß die Leitungsebenen sich zu wenig autonom in ihren Entscheidungsmöglichkeiten fühlten und daß sie Konflikte mit dem Träger hatten?

Dr. H.: Ja.

Z.: Und da waren alle einig, daß sich die Kommunikationsstruktur mit dem Träger verändern mußte, um mehr Entscheidungskompetenz zu bekommen?

Dr. H.: Ja, da waren sie sich völlig einig.

L.-L.: Kannst du ein Beispiel sagen für Konflikte mit dem Träger oder für eine wenig autonome Entscheidungsstruktur?

Dr. H.: Wenn etwa ein Chefarzt frustriert war, weil er seinen Computertomographen nicht kriegte, dann wurde dies nicht in dem Krankenhaus verhackstückt, sondern gleich in die Zentrale gegeben, und die Zentrale versuchte, man könnte fast sagen, aus paternalistischer Gegenübertragung, das Problem von dem Trägersitz in W. aus bis ins Saarland, ins Rheinland, in die Pfalz, hinein zu lösen. Sie waren völlig überfordert damit.

L.-L.: Wie habt ihr Kontakt aufgenommen mit den 4 Direktionen. Wie konntet ihr sie bei dieser paternalistischen Struktur motivieren?

Dr. H.: Es gab ein Orientierungstreffen von einem Tag. Da kamen diese 12 Leitungspersonen und wurden mit den Zielen des Unternehmens befaßt, und sie konnten ihre Bedenken, ihre Erwartungen, ihre Befürchtungen äußern.

L.-L.: Heißt das, der Träger war auch da und hat diesen Direktionen seinen Wunsch ausgedrückt, daß etwas sich verändern möge im Leitungsstil?

Dr. H.: Der Träger war nicht da. Er hatte das an uns delegiert. Der Träger war nur zur Begrüßung dieser Direktoriumsmitglieder, die ja in Krankenhäusern einen relativ hohen Rang haben, aufgetreten.

L.-L.: Das heißt, ihr habt die schwere Motivierungsarbeit angenommen?

Dr. H.: Ja. Und das hängt für mich mit der Selbstorganisation zusammen, meinem derzeit bevorzugtem Ansatz. Es ist schwer, das in Kürze zu erklären, ich will es versuchen. Seit vorgestern bewundere ich schon diese Blutbuche da draußen, die schätzungsweise 150 Jahre alt ist und in dieser Zeit zur stattlichen Größe herangewachsen ist, ohne daß da viele Leute viel „dranrüberaten“ mußten. Die hat sich organisiert ohne jede Beratung und fand offensichtlich einen günstigen Nährboden dafür vor. Was ähnliches beobachte ich bei einer Schwangerschaft. Das ist ein Prozeß, der braucht 280 Tage, relativ lang, vielen Leuten ist der zu lang, anderen Leuten wieder zu kurz, es ist eine Frage der Perspektive. Und damit da was mit Hand und Fuß erscheinen kann, gilt es hier durch Vorsorge zu unterstützen, daß etwas gedeihlich wachsen und sich entwickeln kann. Und ich denke, das ist auch die Aufgabe von Organisationsentwicklern, eine gedeihliche Atmosphäre zu schaffen, eine gedeihliche, angstreduzierte, wenn nicht sogar motivationsfreudige Atmosphäre. Das ist die Freiheit der Organisationsentwickler.

L.-L.: Das sind Gedanken der humanistischen Psychologie, also wenn ein guter Nährboden zur Verfügung gestellt wird, emotionale Faktoren des Akzeptierens und Angenommenwerdens, daß dann eigene Kräfte entwickelt werden.

Dr. H.: Ich habe keine Schwierigkeiten, das mit humanistischer Psychologie in Verbindung zu bringen, aber die hat ja auch Vorläufer. Die hat Vorläufer in der Geistesgeschichte des Abendlandes wie auch des Ostens usw., wie auch die Selbstorganisation im Grunde nichts Neues ist. Also um das klar zu haben, es ist im Grunde genommen mindestens erst mal ein Perspektivenwechsel.

Z.: Ja, und wollten denn alle Beteiligten der Leitungsgremien diesen Nährboden von euch zur Verfügung gestellt bekommen?

Dr. H.: Das weiß ich nicht, ich glaube aber, daß die sehr wohl wollten, denn wer will denn nicht, daß Entfremdungsprozesse in Organisationen vermindert werden. Sie werden sich nie ganz vermeiden lassen. Aber ich denke, daß auch die Arbeitswelt ein Ort wird für persönliches Wachsen, allein und mit anderen, um das mal mit dem katholischen Beichtspiegel früherer Tage zu sagen. Allein und mit anderen zu wachsen, damit diese gräßliche Spaltung in hier Job und hier Freizeit rückgängig gemacht wird. Das möchte ich gern in die Arbeitswelt bringen und da habe ich ein klares, meinerwegen humanistisches Ziel.

Z.: An der Stelle finde ich die Frage spannend, wie Ihr damit umgeht, daß in Institutionen Arbeit und Rollengestaltung bestimmt wird durch die Konflikthaftigkeit und Spannung zwischen persönlichen Bedürfnissen und institutionellen Interessen. Ob das für euch auch ein wichtiger Faktor ist und was das heißt an der Stelle, wenn du sagst, ihr wollt persönliches Wachstum fördern in der Institution.

Dr. H.: Ja. Das ist gut, daß du es sagst, weil es sehr oft die Tendenz in jedem von uns gibt, beim Auftauchen von Konflikten zu beschwichtigen. Ich habe mir angewöhnt, Konflikte als Spannungszustand im System zu betrachten. Es gibt, bleiben wir mal beim Krankenhaus, etwa die Spannung zwischen dem ärztlichen Personal und dem Pflegepersonal oder die noch größere Spannung, die geradezu an Verachtung grenzt, zwischen ärztlichem Personal und dem Verwaltungspersonal. Was mein Ziel immer stärker ist, ist diese Spannungen für die Entwicklung nutzbar zu machen. Ich denke, daß aus der Gegensatzspannung der Treibstoff für die Entwicklung kommt.

L.-L.: Wie siehst du deine Aufgabe: diese Spannung erstmal zu verdeutlichen oder diese Gegensätzlichkeit mit ihren entsprechenden Hintergründen zu verstehen oder wie siehst du deine spezielle Aufgabe, um einen förderlichen Entwicklungsprozeß daraus zu initiieren?

Dr. H.: Also meine primäre Aufgabe ist, mit soviel Zurückhaltung wie möglich die Dinge sozusagen von innen heraus kommen zu lassen. Die Einsichten sind am wirksamsten für Verhaltensänderungen, die selber

gefunden worden sind. Insofern versuche ich einen solchen wie vorhin angegebenen Konflikt zu klären.

Z.: Vielleicht hast du einfach mal ein Beispiel, um zu erzählen, wie so ein Klärungsprozeß aussehen kann.

Dr. H.: Ich mache zum Beispiel, das habe ich auch in Amerika gelernt, eine confrontationsession, eine Konfrontations-Sitzung. Ich setze die Konfliktparteien auf unterschiedliche Seiten, also in diesem Krankenhaus die ärztlichen Direktoren dem Pflegedirektor und dem Verwaltungsdirektor gegenüber. Man darf dabei nicht vergessen, daß das Krankenhaus eine lange gewachsene Institution ist, die man nicht von heute auf morgen ändern kann. Man kann nur versuchen, den sowieso seit Jahrhunderten laufenden Entwicklungsprozeß zu fördern. Ich setze sie also gegenüber.

Z.: Und ihr beide saßt dabei?

Dr. H.: Ja, wir beide saßen in der Achse sozusagen wie die Linienrichter beim Fußball, und dann konnten die Parteien wirklich mal sagen, welche Probleme sie mit der anderen Seite haben.

Z.: Was wurde denn genannt in dieser Situation an konkreten Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit ihrer Abteilungen oder ihrer Mitarbeiter?

Dr. H.: Also ein ganz typisches Beispiel ist, daß die Pflegedirektoren sagen, die Ärzte kommen zu ganz unbestimmten, geradezu beliebigen Zeiten zur Visite. Das gibt es in allen Krankenhäusern. Die kommen dann, wenn sie halt meinen, sie könnten gerade kommen. Daß auf die Art und Weise auf den Stationen lange Wartezeiten nicht nur für die Patienten, sondern auch für das Personal entstehen, wurde ausgesprochen. Dann sagten die Ärzte, wir mußten ja noch operieren, wir wissen nicht, wie lange das Operationsprogramm ist. Und so kommt es zunächst einmal zu einer Artikulierung des ganzen Frustes und der angestauten Aggressionen.

Z.: Wobei ich mir vorstelle, daß dieser erste Teil etwas ist, was ja auch ohne Beratung öfter passiert, daß die das einander vorwerfen und die andere Seite so reagiert, wie du gesagt hast, aber dann nichts weitergeht.

Dr. H.: Ja, dann kann man aber, wenn wir schon so in die Details gehen, die Rollen wechseln. Dann spielen die Ärzte mal das Pflegepersonal, und das Pflegepersonal spielt mal die Ärzte. Dieser Rollenwechsel ist ungeheuer kreativ und sehr verständnisfördernd.

L.-L.: Das heißt, daß du sehr aktiv Leitung übernimmst und diesen Prozeß in die Hand nimmst. Also du läßt es nicht laufen, sondern du machst z. B. einen Strukturvorschlag, daß mal die Rollen gewechselt werden, um eine andere Perspektive zu erfahren?

Dr. H.: Ich versuche, Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen sich die Dynamik entfalten kann. Das ist ein häufiges Mißverständnis, daß etwa

Selbstorganisationsprozesse mit laissez-faire verwechselt werden. Manchmal schlage ich auch zu Beginn eine „Selbstdiagnose der Organisation“ vor. Sie sollen sich darauf besinnen, was sie aus ihrer subjektiven Sicht als zentrales Problem der gesamten Organisation sehen. Da ist beides drin: die Spannung zwischen der subjektiven Sicht und sozusagen der quasi-objektiven Gegebenheit des Krankenhauses. Damit vermeide ich die Tendenz zur individualisierenden Nabelschau. Sie sind gehalten, nicht nur sich zu sehen, sondern auch die Organisation, aber nicht nur die Organisation, sondern auch sich.

L.-L.: Also nicht nur persönliches Wachstum, sondern sich in der Organisation?

Dr. H.: Ja; diese subjektive Sicht läßt sich auch bildnerisch darstellen: ich fordere z. B. diese 12-Gruppe mit den vier Direktorien auf, sich und ihre Organisation zu zeichnen oder übersichtlich und bunt zu malen. Danach sprechen wir über die verschiedenen Sichtweisen.

L.-L.: Also ähnlich wie im gruppenspezifischen Training. Du bewirkst mit Deinen Vorschlägen, daß Reflexionsprozesse in Gang gesetzt werden und die Leute selbst in Kontakt kommen mit ihren Fragen und Konflikten, und du leitest dann das Gespräch, wie sie ihre Ideen dazu entwickeln.

Dr. H.: Da brauch' ich nicht viel zu leiten, ich brauch' nur die Dynamik aufzuspüren. Deswegen bin ich der gruppenspezifischen und der psychoanalytischen Ausbildung so dankbar. Ich arbeite mit Minimalstruktur. So wenig Struktur wie nur eben möglich und gerade so viel wie nötig, damit sich die Dynamik entfalten kann.

Z.: Für mich ist interessant, daß du dazu sagst „... da brauch' ich eigentlich nicht leiten“. Und ich denke, daß es eine hohe Kunst des Leitens ist wahrzunehmen, wieviel Struktur nötig ist für diese Gruppe zu diesem Zeitpunkt und wieviel Zutrauen, alleine zu überlegen, angemessen ist.

Dr. H.: Ich meine jetzt leiten nicht im Sinne von bayerisch ausgedrückt „anschaffen“.

Z.: Ich weiß nicht, was bayerisch ausgedrückt „anschaffen“ heißt.

Dr. H.: Heißt, zu sagen, wo's lang geht.

Z.: Ja, jetzt verstehe ich, warum du oft gesagt hast, es ist nicht nötig zu leiten, du in meiner Wahrnehmung aber sehr deutlich geleitet hast. An der Stelle wird mir deutlich, du verbindest mit Leiten eigentlich eine bestimmte Form der Leitung.

Dr. H.: Ja, du auch.

Z.: Aber eine andere als du, eine breitere. Ich verbinde mit Leitung eine Form, die das, was du tust, sehr wohl auch als Leitung definiert.

Dr. H.: Ja, und so mache ich das auch. Es ist ganz sicher, daß ich sehr wohl auch Direktiven geben kann. Möglichst knapp, knackig, naß, forsch,

ohne daß ein Widerspruch noch möglich ist. Aber ich bevorzuge diese andere Art und damit schaffe ich natürlich auch für die Direktoren ein neues Modell von Leitung. Die erfahren in unseren Kursen, daß sie eigentlich gar nicht so viel „anschaffen“ müssen. Schon allein aus Gründen der Erhaltung des Arbeitsplatzes sind die „unten“ mindestens so dran interessiert, daß der Laden läuft wie die „oben“. Das gehört zu den vielen stillschweigenden Voraussetzungen, daß die oben erstens den vollen Durchblick haben, was aber auch nicht annähernd der Fall ist und daß sie die Entscheidungsmacht haben. Das stimmt bis zu einem gewissen Grad, aber ...

L.-L.: Das heißt, es gilt, immer wieder, den gemeinsamen Nenner herauszufinden, wo es gemeinsame Interessen gibt an der Entwicklung und mit diesem Hintergrund Verhandlungsbereitschaft zu wecken für die verschiedenen Interessen aus den unterschiedlichen Rollen heraus.

Dr. H.: Wobei ich sogar, was das Wecken angeht, sehr zurückhaltend bin, die Leute kommen da selber drauf. Z. B. werden mir oft in Frauenordensgemeinschaften die leitenden Schwestern vorgestellt. Die haben da so eine Floskel, das ist „die Schwester in Verantwortung“. Dann frage ich so auf meine flapsige Art, die ich gelegentlich entwickeln kann, wo denn die verantwortungslosen Schwestern sind. Ja, das ist nicht nur zum Lachen, sondern für mich ist der größte Vorteil des Selbstorganisationsansatzes, daß ich die Tendenz zu regressiv-infantilen Verhaltensweisen in der Organisation vermindere, wo im Grunde genommen unbewußt ein Familienmodell auf Organisationen übertragen wird. D. h. ich bin möglichst viel Kind, lohne die da oben mit viel Abhängigkeit, mit Bewunderung und unterlaufe sie gelegentlich, so wie Kinder das halt mit ihren Eltern machen. Das ist eine große Gratifikation für die da oben, und die da oben sorgen deswegen auch für die „Kinder“. Und damit werden meiner Ansicht nach individuelle und kollektive Reifungsprozesse eher behindert als gefördert.

L.-L.: Also, ich glaube auch, je weniger man provokative Strukturen anbietet, desto weniger weckt man Übertragungsbereitschaften in diesem Sinne. Gleichzeitig gibt es immer auch Situationen, wo Strukturen gekennzeichnet sind durch unterschiedliche Abhängigkeiten, ja, unterschiedliche Machtbefugnisse, die natürlich auch immer einladen zu regressiven Prozessen. Aber ich habe verstanden, daß du versuchst, die anderen Kräfte zu fördern.

Dr. H.: Ja, zu fördern, indem ich versuche, eine gedeihliche Atmosphäre zu schaffen. Ich verstehe mich immer mehr als Gärtner und immer weniger als Klempner in der Organisationsentwicklung.

L.-L.: Wer versteht sich schon als Klempner?

Dr. H.: Ja, also wenn ich mir vorstelle, wieviel Mühe darauf verwendet wird etwa auf die Diagnose der Organisation durch externe Berater. Die Verführung, unendlich viele Daten zu sammeln – noch ein Datum, noch eine Frage, und dann könnte das ja noch interessant sein, so ähnlich wie in der Psychoanalyse. Da kann man ja an Geschichten kommen noch und noch, man kann leicht 20 Stunden explorieren und findet immer noch neue Details. Es gibt ja neuerdings Strömungen in der Psychoanalyse, wo man diese ewig langen biographischen Anamnesen verläßt. Ein wichtiger Grundsatz für die Organisationsentwicklung, wie ich sie verstehe, ist, die Betroffenen zu beteiligen.

Z.: Dieser Grundgedanke der Mitbeteiligung der Betroffenen ist ja auch schon von Lewin mit dem fact-finding begründet worden und wird, glaube ich, von allen, die in der gruppensystemischen Tradition stehen, auch verwendet. Mich beschäftigt noch wie du eben verdeutlicht hast, welche Übertragungsprozesse du nicht fördern möchtest mit deiner Art der Übernahme von Autorität und wie Du beschrieben hast, wie du „den Raum zur Verfügung stellen willst“ für Entfaltung. Es wäre sehr spannend, herauszufinden, ob an der Stelle andere, nämlich mütterliche Übertragungspänomene, in Gang gesetzt werden in der Beziehung zu dir.

Dr. H.: Ja, das denke ich schon. Gleichzeitig ist für mich eine regressionsbegrenzende Haltung wichtig: Ich drücke das immer bildlich aus: die Intervention „überm Scheitel anzusetzen“. Ich spreche die Leute nicht so an, sondern so. D. h. ich versuche, den Eindruck zu erwecken, daß ich sie für etwas reifer halte, als sie sich geben ...

Z.: Und auch für etwas reifer als du sie hältst, Otto, oder ...,

Dr. H.: Ja, ja, das ist natürlich eine subjektive Einschätzung und da bin ich froh, daß ich durch ausgedehnte Einzel- und Gruppenpsychotherapiepraxis auch eine Menge Sicherheit gewonnen habe in der Einschätzung der Belastbarkeit solcher Leute. Man kann sie natürlich auch auf die Art und Weise überfordern.

Z.: Genau.

Dr. H.: Aber meistens werden sie unterfordert.

L.-L.: Ich finde, daß jetzt sehr schön deutlich geworden ist, daß es nicht darum geht, keine Autoritätsrolle einzunehmen oder keine Leitungsrolle, sondern eine bestimmte Art und Weise, damit umzugehen, die Wachstum ermöglicht und möglichst wenig Widerstände weckt.

Dr. H.: Ja, da besinne ich mich immer wieder auf den Ursprung des Wortes Autorität „augere“. Das heißt: *vermehrten, wachsen lassen*. Und alle Leute, die Autorität ausüben, sollten sich mindestens einmal im Monat an diese Wortwurzel erinnern. Und ich bin jedenfalls mehr um persönliche Autorität bei mir und anderen bemüht als um Rollenautorität.

Wenn wir von Autorität reden, denken wir oft, das hat also was mit Großdaherkommen zu tun. Oder aber mit dem Ausspielen der Rollenmacht, die mir meinetwegen als Leiter gegeben ist.

L.-L.: Ja, ich glaube, da haben wir keinen Dissens. Vielen Dank für deine Bereitschaft zu diesem Gespräch.

BRIEFWECHSEL

Liebe Constanze,

zunehmend beschäftigt mich die Frage, wie sich Supervision in der Gesellschaft etabliert. Der Betriebsleiter einer Autogeneralvertretung schreibt, er wolle jetzt so schnell wie möglich Supervisor werden, um diese Methode der Menschenbeeinflussung in der Personalführung seiner 200 Mitarbeiter systematisch benutzen zu können. Mich interessiert vor allem unsere Reaktion darauf. Schmunzeln wir darüber, weil wir uns über die naive Begeisterung dieses Mannes belustigen? Sind wir freudig angeregt, weil er neue „Jagdgründe für arbeitssuchende oder geldgierige Supervisoren“ signalisiert? Sind wir etwas distanziert geschmeichelt, daß sich Supervision auch dort schon herumspricht? Oder schütteln wir empört den Kopf und wollen damit nichts zu tun haben?

Unsere innere unreflektierte unmittelbare Antwort zeigt uns, wie uns ein Sprecher aus einem supervisionsfremden gesellschaftlichen Bereich mit seinem Ansinnen berührt. Und was bedeutet dieses Berührtsein? Zeigt sich hier die innere Realität der Beziehung zwischen der Institution Supervision und anderen Institutionen? Andere Institutionen sind dann vor allem solche, in die SupervisorInnen hineinwirken wollen mit ihren reflektierenden Sichtweisen. Hier beginnt dann ein Berührungsproblem, wenn beide Seiten diesen Kontakt völlig unterschiedlich verstehen und meinen, die eigene Sichtweise sei selbstverständlich auch die des anderen.

Hier fällt mir ein Beispiel ein: Einige arbeitslose Sozialwissenschaftler haben sich in den 70er Jahren über den Wohngemeinschaftskontakt mit einigen Facharbeitern aus dem Druckgewerbe eine kleine Druckerei gegründet, die zunächst vor allem für alternative Betriebe arbeitete und sich dann in wenigen Jahren durch Aufträge von Universitäten und anderen Großorganisationen stark ausweitete. Die kleine Gründergruppe mit dem gemeinsamen Selbstverständnis, eine Institution unterhalten zu wollen, wo jede(r) MitarbeiterIn gleichberechtigt mitentscheidet (one man, one vote), sah sich genötigt, aufgrund der rasanten Auftragsentwicklung mehr als zehn neue MitarbeiterInnen einzustellen, wobei zunehmend Experten aus dem Druckgewerbe wegen der diffizileren Aufträge benötigt wurden. Daraus entwickelte sich, daß die unterschiedlichen Interessen im wöchentlichen Plenum (der Betriebsversammlung) nicht mehr auszuhandeln und zu entscheiden waren. Der Betrieb mußte laufen, und so wurden notgedrungen für den jeweiligen Arbeitsvorgang ad hoc Entscheidungen getroffen, die man im Plenum dann jeweils als Unterlaufen gemeinsamer

basisdemokratischer Werte kritisierte. Tatsächlich gab es inzwischen zwei Gruppen in diesem Betrieb: Die Gründergruppe, die mit basisdemokratischen Strukturen ein Modell nichtentfremdeter Arbeit experimentieren wollte und eine zweite, inzwischen größere Gruppe, die als Eigentümerkollektiv einen hocheffizienten Wirtschaftsbetrieb entwickeln wollte. Das Eigentümerkollektiv sollte nach deren Meinung nicht mehr erweitert werden, wohl aber wurden bei der Expansion des Betriebes weitere Mitarbeiter benötigt. In dieser Unterteilung („Herren und Knechte“) sahen die Gründer den Verrat an der Idee, und die Mitglieder der zweiten Gruppe sahen darin dagegen die notwendige, nüchterne Betriebsorganisationsveränderung. Man konnte nicht mehr miteinander reden, und gleichzeitig nahm das Auftragsvolumen rapide zu. So konnte man sich lediglich noch darauf einigen, einen Supervisor und einen Betriebswirt zu beauftragen, je einen Vorschlag zur Problemlösung zu unterbreiten. Der Betriebswirt entwickelte ein finanz- und organisationstechnisches Betriebsmodell wie es sich bei anderen mittelständischen Betrieben rational und funktional bewährt hat. Der Supervisor wollte eine Steuerungsgruppe aus den Repräsentanten beider Lager einrichten, wo jeweils anhand konkreter Entscheidungen und Abläufe die Hintergründe der gegensätzlichen oder unterschiedlichen Interessen analysiert und der anderen Seite verständlich gemacht werden sollten, um dann Lösungen zu suchen, die möglichst für beide Seiten tragfähig sein könnten. Dieser Vorschlag wurde gegen die Minderheitsvoten der Gründergruppe als „Psychoscheiß“ abgelehnt; der Betriebswirt organisierte dann den Betrieb um.

Ich verlasse das Beispiel und kehre zu dem Ansinnen des Betriebsleiters der Autogeneralvertretung zurück, der Supervisor werden will. Andiskutiert ist die Frage, wie uns das berührt.

Nun sagen aber viele SupervisorInnen, dies berühre sie überhaupt nicht, sie nehmen das als eine Beobachtung ohne jede Bewertung und ziehen ganz einfach Schlüsse über den Ist-Stand gesellschaftlicher Entwicklung von Supervision, denen man sich anzupassen hat, die man für sich nach Kräften nutzen möge, weil man sie ohnehin nicht beeinflussen könne. Supervisoren seien Beobachter systemischer Abläufe, nichts sonst. – Bei dieser Haltung interessiert mich zunächst, ob sie nur für die Berufsrolle gilt, es also eine Spaltung zwischen Rolle und Person gibt, oder ob diese Haltung auch zur persönlichen Identität wird, nämlich generell Beobachter von Systemen zu sein. Unterstellt, es sei so, weil die Spaltung zwischen Privat- und Berufsperson das Berufliche zur Technik und Taktik werden läßt, dann verstehe ich nicht, wie Konflikte geregelt werden, die den Betreffenden persönlich berühren (oder gibt es das gar nicht?). Z. B. macht ein Kollege mit mir einen Vertrag für einen gemein-

samen Kurs und gleichzeitig macht er für die gleiche Zeit einen zweiten Vertrag mit einem anderen, ohne es mir zu sagen. Schließlich sagt er mir kurzfristig ab, weil das andere gewinnbringender für ihn ist. Bleibe ich dabei auch Beobachter dieses Vorgangs, oder bin ich involviert? Bin ich empört und konfrontiere ihn, mit dem Ziel, die Kooperationsbeziehung zwischen uns zu klären? Oder sage ich mir, dies mache doch jeder, und ich war dumm, daß ich nicht auch noch mit einem zweiten Kollegen Vorabgespräche traf, dann wäre ich nicht in den Engpaß gekommen? Konflikte werden bei dieser Einstellung zu beobachtbaren Meinungs- und Interessenunterschieden. Wenn sie Gefühle auslösen, dann stimmt meine Einstellung nicht. Ich habe dann nämlich nicht die notwendige Systemdistanz, die ein Beobachter von Systemen benötigt. Involviert sein in Beziehungen ist grundsätzlich schädlich für diese Beobachtung. Deshalb kommt es hier nicht mehr darauf an, Beziehungen zu verstehen, zu entwickeln, zu leben, sondern in diesem Sinne muß man Beziehungen als störend vermeiden, d. h. sich so distanziert halten, daß sie einen nicht berühren. Wer so denkt, der ist eigentlich nicht kränkbar, nicht verletzbar, sondern einfach „cool“, wie junge Leute sagen. Beziehung bedeutet dann, daß man etwas zusammen macht, wenn die Interessen oder Wünsche gerade übereinstimmen; wenn sich das ändert, dann trennt man sich wieder ohne Enttäuschung, ohne Ärger. Begegnung, Beziehung ist vergleichbar dem Zusammentreffen von Molekülen, es ergibt sich, kann schön oder unangenehm sein. Trennung ist kein Drama, kein Schmerz, sondern eine selbstverständliche Folge nach einem Zusammensein. So verstanden beobachten Supervisoren Systeme und intervenieren immer dann, wenn sie entdecken, daß Abläufe zielhinderlich sind. Die Ziele setzen andere, die Abläufe entstehen in Systemen, Supervisoren schauen als Fremde zu und decken Diskrepanzen auf, mit den Werten haben sie nichts zu tun.

Damit reihen sich Supervisoren nahtlos ein in andere Berufe in der Gesellschaft. Der Autohersteller hat auch nichts damit zu tun, was die Käufer mit dem Auto machen; er ist auch nicht dafür zuständig, ob die Straßen verstopft sind. Der Kartograph ist auch nicht dafür zuständig, ob die Käufer daraus Wanderkarten oder Kriegspläne für den Überfall des Nachbarlandes machen. Der Maschinenbauer stellt Geräte her, mit denen der Kunde Geld fälschen oder künstlerische Graphiken drucken kann. Man kann die Reihe beliebig fortsetzen. Warum sollten sich Supervisoren nicht als sozialtechnischer Beruf begreifen und sich einfach einreihen? So entwickelt sich nicht nur die Integration, und Supervision wird eine gefragte Dienstleistung wie viele andere, sondern die Frage nach Ethik und Standards läßt sich technisch-funktional beantworten, was die Komplexi-

tät reduziert und das Erlernen dieses Berufes wesentlich einfacher macht. Wenn ein Supervisor dennoch bisweilen bei Aufträgen Bedenken bekommt, dann kann er leicht im Vorfeld abwinken, ohne sich zu öffnen; die Freiheit zum NEIN bleibt bei dieser Haltung wie in jeder Beziehung. Ein NEIN ist genauso wenig aufregend wie ein JA. Die Dialektik von Abhängigkeit und Autonomie stellt sich hier nicht mehr, sondern erledigt sich durch die Haltung beobachtender Distanz.

SupervisorInnen, die so denken, würden vielleicht den Konflikt in der Druckerei anders angehen. Und vielleicht würden sie dann den Auftrag bekommen und zur Zufriedenheit aller bearbeiten. Was meinst Du? Ist unsere introspektive Haltung des Verstehens für die zunehmende Supervision in Organisationen überholt und antiquiert?

Herzlichen Gruß
von Deinem Kollegen Gregor

REZENSIONEN

Klaus Bednarz: Fernes nahes Land – Begegnungen in Ostpreußen. Hamburg 1995, 384 Seiten, DM 39,80, Hoffmann und Campe.

Klaus Bednarz kenne ich wie Sie als Monitor-Redakteur: Streng, unbestechlich – bestechend, genau, jede Korruption aufdeckend, ernst und unerbittlich. Er beeindruckt mich, und gleichzeitig bin ich nach jeder Monitor-Sendung froh, daß dieser „Gerechte“ nur über den Bildschirm in mein Wohnzimmer kommt.

Nun bin ich ihm ganz anders begegnet, nachdem ich sein Reisebuch zu Weihnachten von einer alten Freundin geschenkt bekam. Klaus Bednarz ist Ostpreuße, 1942 geboren; so war er drei Jahre alt, als dieses Land für uns Deutsche verloren ging, in dem schrecklichen Krieg verspielt wurde. Ich war neun Jahre, als ich meine schlesische Heimat verlor, der ich nachtrauere. Da gibt es Gefühlsberührungen. Ja, er schreibt ganz anders, als ich ihn vom Fernsehen kenne. Klaus Bednarz ist in seinem Buch nicht der große Kritiker, der mit scharfer Klinge institutionelle und menschliche Machenschaften an den Pranger stellt. Natürlich bleibt er auch dort ein kritischer Analytiker der Zeitgeschehnisse, aber es ist anders als im Fernsehen. Er hat mich mitgenommen auf seine Reise in ein fernes nahes Land. Er hat mich in Begegnung gebracht mit dem Fischer in den Masuren, er hat Ännchen von Tharau in mir neu belebt, und er hat mir die Beziehung zu Leni Ehrlich geschaffen, zu Leni, die aus einem Roman Heinrich Bölls stammen könnte. Leni Ehrlich, die Wolga-Deutsche, die uns als gelernte Pädagogin beruflich nahesteht, und die etwas kann, was wir zu verlieren drohen, nämlich in schweren und widrigen Verhältnissen nicht zu jammern, wo es Grund genug zu klagen gibt. Und was noch wichtiger ist, sie kämpft um und für ihr Leben, ohne sich zu verlieren und ohne andere in den Dreck zu ziehen. Es tat mir gut, als ich Leni Ehrlich, die mit dem Herzen Russin und mit dem Verstand Deutsche ist, durch Klaus Bednarz kennenlernte.

Und dann sollten Sie die Geschichte von Eckhard Werner lesen. Wenn Sie so alt sind wie er und ich und auch aus dem Osten kommen, dann werden Sie sich vergleichen und wahrscheinlich mit mir denken, daß Sie mehr Glück gehabt haben, damals. Nein, so viel wie er mußte ich nicht ertragen vor mehr als fünfzig Jahren, wenngleich es auch viel war. Und wenn Sie jung sind, dann erfahren Sie unaufdringlich von einem Menschen und seiner Zeit. Nein, nicht so wie Sie das von besserwissenden

Älteren ablehnen, die Sie belehren wollten über Geschichte und Geschichten. Klaus Bednarz erzählt, und Sie ziehen Ihre Schlüsse daraus.

Und wenn Sie einmal in dieses ferne nahe Land fahren wollen, dann müssen Sie das Barockschlößchen Dawidy, eines der schönsten Hotels in Ostpreußen besuchen, das einmal ein Forsthaus der Grafen Dohna war. Es liegt an der Landstraße von Elbing nach Frauenburg, die heute Elblag und Fromborg heißen. Der heutige Besitzer, Herr Stanislaw, hat dieses Haus vor zwanzig Jahren völlig zerstört gekauft und wieder aufgebaut. Herr Stanislaw kommt aus einer alten ostpolnischen Adelsfamilie, die ihre Güter an die Sowjetunion verlor. Sein Großvater war Kunsthistoriker, sein Vater sammelte alte Möbel und Gemälde. Nach dem Verlust seiner Heimat zog es ihn nach Ostpreußen, einer traditionsreichen Kulturlandschaft, wie er meint. Er wußte, wem das Schloßchen früher gehörte. Aber die Tatsache, daß dies eine deutsche Familie war, hatte keinen Einfluß auf seinen Kauf: „Ich glaube, daß die Geschichte der Kunst und die Spuren der Kultur nicht geteilt werden können in polnische, deutsche oder andere; Kultur ist nicht teilbar“, sagt er.

Vorstellen möchte ich Ihnen noch Herrn Dombrowski, der am Gräfin Dönhoff-Lyzeum, der einzigen privaten deutschen Schule in Ostpreußen für 600 Mark im Monat als Deutschlehrer arbeitet. Als 52jähriger meldete er sich nach einer Anzeige in der „ZEIT“. Als Deutschlehrer war er viele Jahre in Frankreich, Italien und Spanien gewesen. Und Marion Gräfin Dönhoff, die ich verehere, hält die Rede beim ersten Abitur in dieser Schule. Klaus Bednarz läßt uns auch hier dabei sein. Die Dönhoff, die „in der ZEIT“ in Hamburg lebt, ihre Heimat in Ostpreußen weiß, ohne diese zurückhaben zu wollen, spricht zu den polnischen Abiturientinnen – wer würde anderes erwarten – über ihr Verständnis von Toleranz und Liberalität und warnt vor der Geldgier, die Ost und West ergriffen hat. Mir fällt dabei ein, daß sie anlässlich des 50. Geburtstages der ZEIT in einem Interview das Wort Selbstverwirklichung sinngemäß als Fremdwort von sich wies und statt dessen davon sprach, daß es in ihrem Leben immer Aufgaben gab, die sie tun wollte und die getan werden mußten. Und wer könnte meinen, sie habe sich dabei nicht selbstverwirklicht? Sie erinnert in dem Buch von Klaus Bednarz die Abiturientinnen an Nikolaus Kopernikus, der ein Sohn deutscher Eltern war, der deutsch sprach und der sich im Dienste des polnischen Königs als Pole fühlte. „Damals war die Nationalität egal. Erst in unserem Jahrhundert begann man darüber zu streiten, ob Kopernikus Deutscher oder Pole war.“

Klaus Bednarz erlebt viele Geschichten auf seiner Reise, und er erzählt sie uns so, daß sie zu Bildern in uns werden. Eine Landschaft mit ihren Menschen belebt sich; dieses Leben rückt zum Greifen nahe, aber man

muß dieses Ostpreußen nicht besitzen oder zurückhaben, auch wenn man von dort herkommt. Und dem Fremden wird etwas näher gebracht, was er bisher nicht kannte.

Gerhard Leuschner, Münster

Annemarie Bauer/Katharina Gröning (Hg.): *Institutionsgeschichten/Institutionsanalysen. Sozialwissenschaftliche Einmischungen in Etagen und Schichten ihrer Regelwerke*. Tübingen 1995, edition diskord, 507 Seiten, DM 48,—

„Das Anliegen des Buches ist es, für den Ausschnitt der supervisorischen Tätigkeit, d. h. der Spiegelung und Fortsetzung institutioneller Dynamiken im Individuum und in der Gruppe und umgekehrt, der Abbildung psychischer Konflikte im Rollengefüge von Institutionen, Erfahrungswissen beizusteuern“ (S. 10).

Geschrieben ist das Buch aus der Sicht von WissenschaftlerInnen, PraktikerInnen, OrganisationsberaterInnen und SupervisorInnen. Entsprechend ergibt sich eine inhaltliche Nahtstelle von sozialwissenschaftlicher Theorie, theoretisch geleiteter Institutionskenntnis und praktischem Erfahrungswissen. Das Buch ist nicht stringent geschrieben, sagen die Herausgeberinnen selbst, sondern es ist ein Buch, das einlädt nachzuschlagen, Neugier zu entwickeln, Anstöße aufzunehmen, sich an unterschiedlichen ‚Leseorten‘ zu vertiefen und weiter zu denken.

An Anstößen und Einladungen dazu mangelt es nicht. Bereits im Vorwort werden Blickrichtungen angestoßen:

- der Aufruf, zur Kenntnis zu nehmen, daß aus einem eher therapeutisch definierten Supervisionsverständnis ein politisches geworden ist und von daher ein politischer und ethischer Standpunkt zur Handlungskompetenz gehört;
- daß Arbeitsweisen, Umgangsstile und Kommunikationsstrukturen nicht nur dem Individuum zugeschrieben werden dürfen und damit einen verkürzten und neurotisierenden Bezug darstellen (können), sondern daß die berufskulturellen und institutionsgeschichtlichen Beeinflussungsfaktoren mit in den Blick genommen werden müssen;
- daß es wichtig ist, Berufsrollen so anzuschauen, daß diesen Rollen Bilder und Gestalten innewohnen, „die mit dem Auftrag und der Geschichte der Institution fest verwoben sind, kurz die Figuration der Institution ruft bestimmte Verhaltensweisen, Gefühle, Erlebniswelten und Überzeugungen immer wieder hervor.“ (S. 9)

– daß ein Wissen und ein Umgang mit Macht zum Handwerkszeug gehören muß, da die ‚Bearbeitung‘ von Macht andere Haltungen und Handlungen einfordert, als das ‚Bearbeiten‘ von Leidenssituationen.

Nun, diese Erkenntnisse sind sicherlich nicht neu, doch macht es den Charakter des Buches aus, daß sich die Herausgeberinnen und ihre AutorInnen deutlich positioniert zeigen und einladen, sich mit diesem Anspruch auseinanderzusetzen. Kurzum, die Herausgeberinnen machen deutlich, daß Supervision (im folgenden SV) ohne Wissen um institutionelle Zusammenhänge, psychoanalytisches Verstehen der institutionellen Dynamiken und ohne Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlichen Institutionstheorien nicht (mehr) möglich ist.

In ihrem Leitartikel *Institutionskonzepte in der Supervision* versuchen *Annemarie Bauer* und *Katharina Gröning* diesem ihrem postulierten Anspruch nachzugehen.

Sie nähern sich dem Thema, indem sie herauszufinden versuchen, wem die Beratung gilt (dem Individuum und/oder dem System) und welche Veränderungs- bzw. Entwicklungsmöglichkeiten existieren: Zunächst setzen sie sich mit der geforderten bzw. nötigen Institutionskompetenz in der SV auseinander und verdeutlichen an verschiedenen Beispielen die Kompetenzdebatte, die sich um Feld- und/oder Beratungskompetenz, um die „moderne SV“, um die Problematik der angestellten Berater dreht. In einem weiteren Schritt geht es um die Bedeutung von institutionellem Wissen und Verstehen für die Supervision. Es folgen Einblicke in die klassische Institutionslehre sowie in das Leiden an/in der Institution. Ein Ausflug in die Institution und das dortige Unbewußte schließen den Leitartikel ab.

Die Autorinnen betonen, daß mit zuschreibender Professionalisierung die SupervisorInnen auch die Zuständigkeit für die Institution für sich beanspruchen. Doch woher kommt das Wissen und die Fähigkeit, die dafür benötigt werden? Sind doch die meisten Päd./SA/SP durch die humanistische Psychologie berufssozialisiert. Und auch in den aufbauenden Fortbildungen und Supervisionsausbildungen stehen oftmals noch das Individuum und die Beziehungen im Mittelpunkt. Institutionen, so meinen die Autorinnen, kommen hier genauso wenig vor wie die Personen als Rollenträger und Akteure (S. 35). Hier wird sich bei einigen Lesern der Widerspruchsgeist regen, um rechtfertigend vielleicht an der eigenen Praxis zu beweisen, daß dem nicht so ist.

Der Nachdruck, mit dem die AutorInnen jedoch den Lewinschen Leitsatz hervorheben, daß Verstehen und Verändern (von Institutionen) zwei Aspekte von Handlung (s. Konzept der Aktionsforschung) sind, fordert

auf, das eigene Institutionsverstehen zu überprüfen (und nicht im Widerspruch stecken zu bleiben).

Insbesondere durch die zitierte Analyse Edgar Scheins (einem der Väter der Organisationsberatung) wird deutlich, wodurch das Konzept Lewins verfremdet und zu einer Technologie verkommen mußte: gedankenloses Experimentieren (Hauptsache, Unordnung ins System bringen) / die Zielsetzung, verkäufliche Produkte zu schaffen / durch eine Kultur aktiver Lösungen ... (s. S. 36).

Es folgt eine Einführung in zwei klassische Institutionslehren (A. Gehlens Theorie ‚Institutionen sind Instinktersatz‘ und St. Mentzos Theorem zur ‚institutionalisierten Abwehr‘), ein Einblick in die antiinstitutionelle Sichtweise E. Goffmanns und ein Ausflug in verschiedene psychoanalytische Ent- und Einwüfe.

Der Leser bekommt eine theoretische Fülle soziologischer und psychoanalytischer Ansätze geboten, die ermuntern, das Eigenstudium zu vertiefen und das pers. Verstehen von und um Institutionen zu überprüfen. Die Aufforderung, hier den Blick offen zu halten, das persönliche Handwerkszeug ‚anzureichern‘, und die Theorie in das eigene SV-Konzept einzubauen, ist nicht zu überlesen, jedoch muß die Übersetzungsarbeit vom Leser geleistet werden.

So wird beispielsweise die Kritik an der Therapeutisierung von Beratungsprozessen zwar benannt, aber m. E. nicht fortgeführt. Oder der Verweis auf die politische Dimension von Supervision. Es wird zwar deutlich, daß sich Beratungsarbeit nicht fernab von der politischen Realität bewegen darf/sollte, doch die nötigen Rückschlüsse und Forderungen für die Supervisionsszene werden daraus nicht deutlich abgeleitet.

Spannend wäre auch der vorgestellten und definierten Trennung von Organisation und Institution nachzugehen. Die hier aus der Geschichte abgeleiteten Aspekte reichen m. E. nicht aus.

Insgesamt macht der Leitartikel deutlich, daß in der SV-Arbeit die Einheit von Verstehen und Intervenieren wieder hergestellt werden muß, die Reduktion auf das Funktionale nicht ausreicht und daß kritische Aufklärung bedeutet, „Menschen ... nicht als ‚Systemeinheiten‘ zu begreifen“. (S. 12)

Zum Schluß laden die Autorinnen ein, sich Institutionen nicht nur unter ihren abwehrenden Aspekten anzuschauen, sondern auch unter ihren lebensfördernden und kreativen Aspekten.

Im folgenden erschließt das Buch durch sechs analysierende Blickwinkel unterschiedliche Institutionskulturen. Wengleich nicht deutlich wird, warum gerade diese Institutionsauswahl getroffen wurde, ergeben die 23 Analysen und Institutionsgeschichten doch ein breites Spektrum an Viel-

fältigkeit, Verschiedenheit, aber auch Einzigartigkeit. Die Aspekte des Leitartikels werden an manchen Stellen wieder aufgenommen und vertieft. Die Blickwinkel sind:

1. Agressions- und Regressionsmuster in Institutionen
2. Institutionen als Schauplatz von Arrangements und Kämpfen zwischen Geschlechtern
3. Liebe und Bindung an Institutionen
4. Institutionen und Macht
5. Institutionen und Zeit: Generationskulturen
6. Managementkulturen

Die Beiträge im 1. Abschnitt über *Aggressions- und Regressionskulturen* lenken den Blick des Lesers auf die Auswirkungen mitgliederorientierter Institutionen. Die hier innewohnenden Versorgungswünsche, Orientierungssehnsüchte und Gefühlskulturen lassen die Frage aufkommen, auf wessen Seite Recht, Wahrheit und Moral stehen.

Harald Pühl analysiert den „Gleichheitsmythos als heimlichen Chef“ und ergründet die an Mythen gekoppelten unbewußten Gefühle im SV-Prozeß. H. Pühl gelingt es in einer prägnanten kurzen Form einen wichtigen Zusammenhang von SV und Institutionsanalyse aufzuzeigen und an einem praktischen Fall zu verdeutlichen.

Meines Erachtens beschreiben die nächsten Autoren: *Thomas Hardwig* und *Elmar Sing* ihren Aufsatz zu Recht als einen offenen Diskussionsbeitrag (S. 80), bieten sie doch in ihrer Untersuchung von traditionellen und alternativen Organisationen vielfältigste Theoriebezüge an. Zentraler Punkt ihrer Betrachtungen sind ‚Angst und Unterwerfung, sowie Mut und Rebellion‘ in Organisationen.

Bedeutsam ist der Artikel *Gerhard Rudnizkis*, der sich mit der Bedeutung der Abstinenzregel bei der Team-SV beschäftigt. Angesichts der momentanen Professionalisierungsdebatte über den (politischen und aufklärerischen) Stellenwert interner SupervisorInnen stoßen seine Gedanken Nachdenkenswertes an.

Rudnizki hält die Abstinenzregel für ein Relikt aus der psychoanalytischen Kultur und schreibt sie eher den externen SupervisorInnen zu. Die (SV)Gruppe projiziert ihr Unvermögen, die Konfliktlösung der Ent- und Verfremdung auf den Supervisor oder dessen „Einverleibung“ und „Verstoffwechselung“ (S. 120).

Wesentlicher als die Abstinenz ist für den Autor der Kontrakt: „die Vereinbarung einer verbindlichen Arbeitsgrundlage“ (S. 118) und somit liegt für ihn die eigentliche Leistung des Supervisors in der Bestimmung und Gewinnung des Standorts zwischen „Einbindung“ und „Einverleibung“. Rudnizki sieht hier die externen Supervisoren als eher bedroht,

„blind in das ‚Verdauungssystem‘ der Klientengruppe zu geraten“ (S. 120) und sieht die Chance des internen Beraters darin, daß der Grad seiner Nähe zur Organisation seinen Einfluß bestimmt.

Ich denke, dies ist eine zu überprüfende These, besteht doch die Gefahr des ‚Verschlungen-Werdens‘ für den internen Berater um vieles mehr. Der Grad der Distanz ist für mich nicht (nur) Einflußreduzierung, sondern auch Aufforderung sich „Anderem“ und „Andersartigem“ zu stellen.

Annemarie Bauer untersucht in ihrem Artikel über die Forensische Psychiatrie die unterschiedlichsten Abspaltungsformen und zeigt auf, wie SV dort gegensteuern kann, heißt: Bindung wieder möglich sein läßt.

Gut zu lesen ist der Artikel von *Romana Böhme* über das Machbare in der Rehabilitation. Fast essayartig dokumentiert dieser Abschnitt das institutionelle Normengefüge in einem anderen Stil. Die Autorin scheint aus hoher Identifikation Material zu sichten und Kritik zu erheben.

Institutionen als Schauplatz von Arrangement und Kämpfen zwischen den Geschlechtern werden im 2. Abschnitt vorgestellt.

‚Der kleine Unterschied‘ ist nicht nur ein Thema der Entwicklungspsychologie oder ein Thema der Frauenbewegung, sondern die Auseinandersetzung der Geschlechterkulturen nimmt nun auch einen deutlichen Platz in der Supervisions-Szene ein. ‚Man(n) weiß, Frau berät anders – wirklich?‘ fragt die Familientherapeutin Rosmarie Welter Enderlin auf einem Kongreß in Bern. In den Artikeln dieses Buchabschnitts wird untersucht, inwieweit diese Welten/Kulturen andere Bedingungen für das Sagen in einer Organisation erschließen und wie hergebrachte Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit (private wie professionelle) Beziehungen prägen, insbesondere bei Interessenskonflikten. Orientierungspunkt dabei ist und bleibt die Tatsache, daß SV Beziehungsarbeit ist und daß (laut empirischer Untersuchungen und pers. Erfahrungen) Frauen und Männer Beziehungen anders leben und gestalten.

Für *Wolfgang Schmidbauer* ist die Decodierung solcher Zuschreibungen ein entscheidender Zugang, insbesondere für die Klärung der Machtfrage. Die zitierten psychoanalytischen Erklärungsbilder konfrontieren (erneut) mit der Freudschen Position, daß das weibliche Über-Ich geringer ausgebildet sei und von daher die Frau fortdauernd in der äußeren, väterlichen Abhängigkeit steht. Trotz aller Entwicklungen und Bewusstheiten scheint die Frage gleich spannend: Wie ist die eigene Geschlechtlichkeit entwickelt, wie wirkt sie sich professionell aus und läßt sie Raum für andere Entwicklungen. Wesentlich bleibt die Bearbeitung der Abwehr- und Ausgrenzungsthemen (Erotik, Gewalt, Schutzbedürftigkeit ...). Ich folge Schmidbauer, wenn er kritisch anmerkt, daß eine ‚Vereinheit-

lichkeitsbewegung‘ (Aufbau ‚reiner Gruppen‘, S. 200) nicht das Ziel sein kann, sondern daß in der Spannung der Geschlechter die eigene geschlechtliche Identität ihre Wachstumschance erhält.

Gerhard Leuschner setzt sich ebenfalls mit der Machtfrage auseinander, hier findet sich die Focussierung in der Machtverhinderung, die ebenfalls eine Form der Macht darstellt. Durch das Zitat Mario Erdheims „Was man in einer Gesellschaft nicht wissen darf, weil es die Ausübung von Herrschaft stört, muß unbewußt gemacht werden“ (S. 204) und der folgenden Auseinandersetzung wird deutlich, daß der Autor für viel Bewußtheit eintritt, damit Verhandlungen möglich werden: zwischen Mann und Frau, zwischen Individuum und Organisation.

Angesichts der zunehmenden Gewalt in Beziehungen, Organisationen und Beratungen ist der Erfahrungsbericht von *E. Rohr* ‚Wenn der Traum zum Alptraum wird‘ ein wichtiger Beitrag. Das Nachdenken über institutionelle gewalt(tät)ige Begrenzungen und auch über gewaltiges Auftreten von SupervisorInnen bedarf sicherlich weiterer Recherchen, Analysen und Regelwerke.

Der 3. Teil befaßt sich mit der ‚*Liebe und (der) Bindung in Institutionen*‘. In allen drei Artikeln resümieren die Autorinnen die persönlichen Arbeits-, Wachstums- und Veränderungserfahrungen im Arbeitsfeld ‚Kirche‘ (*Annegret Böhmer*: Ev. Kirche; *Gisela Konrad-Vöhringer*: Telefonseelsorge; *Agnes Drexel-BuddelAnne Kurlemann*: Gemeindedienst). Kirche als ein Institutionsbeispiel „normgebender, bindender und ideologieproduzierender“ (S. 14) Instanz. Das Spezielle liegt m. E. hier in der im Arbeitsvertrag verankerten Loyalitäts-Erwartung und der Tatsache, daß das Vertragliche im Konfliktfall mit gemeinschaftlichem Interesse überdeckt und verschleiert wird. Anpassungshilfen sind die Entwicklung eines ‚Gruppen-Ich‘ sowie die Rollenidentifikation (*Annegret Böhmer*). Dies hilft Unklares und Defizitäres zu ‚übersehen‘. So ist nicht verwunderlich, daß die Agressionsvermeidung das Institutionsmerkmal an sich ist. „Erbitterung und Kuchenessen“ = regressive Oralität.

Ein weiteres gemeinsames Kennzeichen ist die Idealisierung der Kirchen/Institutionsleitung, die Versorgung, Geborgenheit, Nähe, Schutz vor Alleinsein, langandauerndes Verhältnis ... gewährleisten soll, so wie es idealisierte Eltern tun. Die hier in pers. Erfahrungsberichten dargestellten Regressionserfahrungen, Rebellionen und Erkenntnisse ermutigen SupervisorInnen, sich fragend, suchend und verstehend mit ihren Institutionsgeschichten zu beschäftigen. *Annegret Böhmer* weist am Schluß ihres Artikels nochmals auf die Gefahr hin, „wenn durch unbeugsamen Rationalismus die Bedürftigkeit nach Regression verleugnet wird, peinlich ist, Scham hervorruft, dann schleichen sich ... regressive Institutionsformen

ein, die nicht ‚Regression im Dienste der Entwicklung‘ sind, sondern Fixierung“ (S. 305).

Institution und (ihre) Macht markieren den 4. Abschnitt.

Erfrischend lesen sich *Bernadette Grawes* Gremienerfahrungen und sicher hat sie Recht, wenn sie betont, daß Gremien wesentlich an der Gestaltung von Entscheidungsritualen in einer Institution beteiligt sind. Werden SupervisorInnen hier tätig, dann wird von ihnen anderes verlangt, als ein ‚klassischer‘ Supervisionsprozeß abfordert: ein erweitertes Handwerkszeug (Moderation, Workshop-Gestaltung, Sitzungskennntnisse ...) sowie ein erweitertes Rollenverständnis sind nötig. Darüber erfährt der Leser jedoch leider nichts.

Katharina Gröning gelingt es, die „psychosoziale Struktur der Verwaltung“ vorzustellen und die Ordnungs- und Organisationsprinzipien eines Verwaltungsapparates durchschaubar zu machen. Verwaltungs-unerfahrene SupervisorInnen finden hier einige diagnostische Hilfen und einen soziologischen Wegweiser durch die Mythen der Verwaltung.

Der 5. Abschnitt ist betitelt mit *„Institutionen und Zeit: Generationskulturen“*. Hier finden sich Geschichten und Analysen von/aus Institutionen, die Kinder und alte Menschen versorgen.

Der Beitrag von *Rudolf Trippelt* über den ‚Wandel der Jugendphasen und Jugendkulturen‘ ist sicherlich lesenswert, jedoch bleibt unklar, warum ‚die Jugend‘ in diesem Buch untersucht werden muß. Andere Bezugsgruppen sozialer Arbeit und somit auch Supervisionsarbeit bleiben bei der Analyse der Institutionsgeschichten unberücksichtigt.

Mechtild Sand führt diese Form der Analyse fort, indem sie sich durch den ‚Lernort Schule‘ die komplizierten, gegenwärtigen Lebensumstände von Kindern beguckt. Leitlinie sind ihre eigenen Ohnmachtsgefühle und Hilflosigkeiten. Und damit verdeutlicht sie, welche Aspekte ihrer Wahrnehmung in der Supervision Berücksichtigung finden müßten.

Anders ist der Beitrag von *Monika Schoder*, die über die Supervisionsarbeit in einem Altenheim berichtet und die Analyse der Institution aus und mit dem Blickwinkel der MitarbeiterInnen (und nicht der ‚Alten‘) erstellt. Hauptaspekte nach M. Schoder sind die Auseinandersetzung mit dem Alter und dem wiederkehrenden Abschied (S. 411), sowie das Dilemma von Nähe und Distanz in der Pflege. ‚Altenhilfe‘ ist ein noch zu wenig erforschtes Supervisions-Feld. Ungünstig für beide treffen sie in einer Zeit aufeinander, wo der Pflegenotstand institutionelle Konsequenzen diktiert und wo das gesellschaftspolitische Thema ‚die neue Rolle der Alten‘ das Thema ‚die neue Rolle der Pflegenden‘ nach sich zieht. Supervision als helfende Erfahrung muß hier erst ihren Platz finden.

Katharina Gröning liefert in ihrer Analyse ‚Arbeitsort Altenheim‘ unterstützende und erhellende Verstehenszugänge zur Berufskultur und zu den Interaktionsstrukturen.

Der 6. und letzte Abschnitt konzentriert sich auf die Analyse von *„Managementkulturen“*.

Dienstleistungsbereiche aus dem Profit- und Nonprofitbereich werden vorgestellt: ausführlich und ‚betroffen‘ die Dienstleistungskonzepte im Krankenhaus, aus der Sicht zweier Pflegedienstleitungen (*Annette Peter* und *Uwe Petersen*).

Maria Fischer setzt sich in ‚Hilfe für die starken Männer‘ mit den narzißtischen Verführungen auseinander, die Supervision im Wirtschaftsbereich verursacht. Sie weist speziell darauf hin, wie wichtig hier die Reflexion des eigenen gelernten Berufsmilieus und der eigenen Haltung ist, sonst „kann die Konfrontation beider Wertesysteme in einer Person mit den entsprechenden schmerzlichen Kämpfen dazu führen, einfach die Werte der ‚anderen Seite‘ zu übernehmen“ (S. 467).

Sicherlich sind die von M. Fischer aufgestellten Qualifikationen an die SupervisorInnen erforderlich, beziehen sie sich jedoch als Forderungen nur an die SupervisorInnen im Profitbereich, verstärkt sich unter der Hand ein zweites Wertesystem in der eigenen Berufsszenerie.

Fordernd erlebe ich den Beitrag von *Reiner Weidmann*, der in die betriebliche Konfliktstruktur einführt und unsere Berufsgruppe damit auffordert, zu prüfen, ob unser Konfliktverständnis Ressourcenorientierung einschließt.

Alles in allem ein Lese-Buch, welches reichhaltiges Material erschließt. Es wird der Versuch unternommen, soziologische, psychoanalytische und ethnographische Theorien mit der Aufforderung an Supervisionsverständnis und -arbeit zu verknüpfen und zur Diskussion zu stellen.

Die geschriebene Umsetzung für supervisorisches Handeln kommt an einzelnen Stellen zu kurz, doch trägt die Unterschiedlichkeit der Beiträge dazu bei, sich selbst dieser Forderung zu stellen und das supervisorische Handwerkszeug in Eigenarbeit zu erstellen. Somit wird das Anliegen des Buches eingelöst.

Wünschenswert wäre, wenn hier der Diskurs über die vorgestellten Themen in der Supervisionsszene fortgesetzt werden könnte.

E. Freitag-Becker, Essen

Annegret Wittenberger: Von Goldgräbern und Geisterjägern. Drei Kinderanalysen. Tübingen 1994, edition diskord, 206 Seiten, DM 28,-

Was hat Kinderanalyse mit Supervision zu tun? Auf den ersten Blick nicht viel. Und doch kann uns A. Wittenbergers „Reisebericht“, wie sie ihre Falldarstellungen nennt, Anregungen für die supervisorische Arbeit geben.

In ihrer Einführung verwendet die Autorin das Bild des „Lotsen“, der für eine Wegstrecke an Bord geht und das Schiff nach Bewältigung einer (Entwicklungs-)Strecke wieder verläßt. Als Supervisorin übernehme ich zumindest teilweise eine solche Funktion – nicht im Sinne der „Führungsübernahme“, sondern indem ich meine Kenntnisse und Fähigkeiten zur Verfügung stelle. A. Wittenberger betont: es geht „vor allem um Verstehen, nicht so sehr um Tun“ und wenn der Therapeut die Botschaft des Patienten verstehe, könne „er sie ihm so wiedergeben, daß der Patient sich selbst versteht“. Das kann ich für die Supervision genauso zugrundelegen.

Kinderanalysen unterscheiden sich von Erwachsenenanalysen durch den Akzent auf „Handeln“. Kinder teilen sich weniger verbal als symbolisierend im Spiel mit. Supervisanden und Supervisandinnen berichten zwar, beschreiben uns Szenen oder zeigen in der konkreten Interaktion mit uns ihre Probleme und Wünsche. Sie geben uns Einblick in die Art und Weise, wie sie auf dem Hintergrund ihrer individuellen Lebensgeschichte mit ihren beruflichen Tätigkeiten in den jeweiligen institutionellen Bezügen, die ihrerseits wieder ihre Geschichte haben, mehr oder minder zurechtkommen. Der Verstehenszugang in der Supervision beinhaltet nun ebenso das Entschlüsseln relevanter „Darstellungen“, salopp ausgedrückt mit der Frage „was machen die da eigentlich?“ (die Supervisanden oder Supervisandinnen, das Team, die Institution). Kinderanalytiker nehmen teil am Spiel des Kindes, reflektieren, klären, deuten und benutzen Übertragung und Gegenübertragung als Zugang zu unbewußten Konflikten, Affekten etc. Bis auf das „Mitspielen“ tun wir das auch.

Also: die drei vorliegenden Fallgeschichten sind spannend geschrieben! Wir Leser und Leserinnen reisen geradezu mit, weil die Autorin uns an den Prozessen erzählend und kommentierend teilnehmen läßt. Die dazugehörige theoretische Bezugnahme nimmt sie in den Text erläuternd mit hinein, so daß für diejenigen, denen der psychoanalytische Zugang, die dort explizierte Entwicklungstheorie, nicht so geläufig ist, der Behandlungsablauf auch plausibel wird. Da ich selbst nicht kinderanalytisch ausgebildet bin, habe ich mit großem Interesse nachvollzogen, wie z. B. die Behandlerin im Spiel mitgeht, wann sie klärt, deutet, ihre Gegenüber-

tragungsgefühle ausspricht (eine interessante Diskussion auch im supervisorischen Feld!).

Zu den drei Behandlungen: Christopher ist ein „angenehmes“ Kind, das sich an die Erwartungen seiner Eltern anpaßt. Der Achtjährige leidet an schweren nächtlichen Ängsten, Alpträumen und an Trennungsängsten. Wie er seine verdrängte Wut und seine Trennungswünsche entdeckt, bewältigt und integriert – u. a. mit Hilfe eines „Goldgräber“-Spiels –, das erfahren wir in der ersten Falldarstellung. Beeindruckend, wie die Autorin die Entwicklung des Jungen nachzeichnet, der den hohen Preis eines „Falschen Selbst“ (Winnicott) bezahlte, weil er die phasentypischen Konflikte nicht hat bewältigen können und deshalb in seiner Identität verunsichert blieb. Anders gesagt: es geht um die Verbindung von Liebe und Haß in der kindlichen Entwicklung.

Moritz ist ein siebenjähriger, „hyperaktiver“ Junge, in der Schule nicht mehr tragbar. Hektisch getrieben macht er viel kaputt und greift andere Kinder an. Die Genese dieser „Unruhe“ beginnt bereits in den ersten Lebensmonaten des Kindes, dort, wo die Erfahrung des Wechsels zwischen Spannung und Entspannung so grundlegend ist, weil das Kind hier die Sicherheit erwirbt, daß seine eigenen destruktiven Strebungen (die Wut wegen der zugefügten Versagungen) nicht zerstörerisch, tödlich werden. Moritz' aggressives Verhalten, das ihn auf Dauer auszugrenzen droht, muß in der Therapie erscheinen, um bearbeitbar zu werden: eine Herausforderung für die Behandlerin! Sie wird entwertet, ohnmächtig gemacht, einem Strudel bemächtigenden und explosiven Handelns ausgesetzt. Sie schützt und strukturiert so, daß der Junge Zugang zu den dahinterliegenden Gefühlen und Zuständen bekommt, zu dem hungrigen Baby, das sich bedroht und ungesichert fühlte.

Melanie, „das Mädchen im gläsernen Sarg“, ist magersüchtig. Die Fünfzehnjährige mußte bereits stationär behandelt werden, weil sie auf lebensbedrohliche 31 kg abgemagert war. Das Symptom verweist auf die zugrundeliegende basale Beziehungsstörung zwischen Mutter und Kind: Melanie war nicht erwünscht, als Mädchen eher abgelehnt. Sie rettet sich, wie Christopher, in frühe (inadäquate) Selbständigkeit, findet in ihrem Großvater eine verständnisvolle Bezugsperson. A. Wittenberger entwickelt an diesem Fall die neueren psychoanalytischen Ansätze zum Verständnis weiblicher Entwicklung, zeigt, welche genitalen Ängste bei Melanies Symptomatik eine Rolle spielen, aber auch, welche archaischen Opfervorstellungen: das Opfern der eigenen Weiblichkeit, um wenigstens im „Schneewittchen“-Sarg weiter zu existieren. Aber die Täterinnen-Seite wird ebenso beleuchtet. Melanie ist es, die enttäuscht, zurückweist ... Als „ganz normale Siebzehnjährige“ verläßt sie die Therapeutin und besucht

sie ein Jahr später als lebhaft, selbstbewußte junge Frau mit ihrem Freund.

A. Wittenberger zeigt uns in ihrem Buch, daß sie Respekt hat vor den Symptomen der Kinder/Jugendlichen, die sie behandelt. Sie weiß, daß es Leistungen sind, die sich darin manifestieren. Diesen Respekt sind wir auch unseren Supervisanden und Supervisandinnen schuldig, für ihre bisherigen Lösungsversuche.

Barbara Wiese, Marburg

AutorInnen

Annemarie Bauer, Jg. 1946, Dr. phil., Dipl.-Päd. Gruppenanalytikerin (DAGG) und (Lehr-Supervisorin (DGSv)), Professur für Psychoanalyse und Soziale Arbeit an der Ev. FH in Darmstadt.

Maija Becker-Kontio, Jg. 1949, Diplom-Sozialwissenschaftlerin, Supervisorin (DGSv). Mehrjährige Erfahrung mit Projektarbeit in verschiedenen Kliniken. 10 Jahre Personalreferentin in einem Krankenhaus, dort zuständig für Organisation/Durchführung von Fort- und Weiterbildung bezogen auf sozialwissenschaftliche Lerninhalte, Öffentlichkeitsarbeit. Seit 1993 freie Praxis als Supervisorin.

Lilian Berna-Simons, Jg. 1939, Dr. phil., Psychoanalytikerin in eigener Praxis. Supervisions- und Dozentinnen-tätigkeit im Rahmen des PSZ, Veröffentlichungen zu verschiedenen Bereichen psychoanalytischer Theorie und Praxis.

Albert Bremerich-Vos, Jg. 1951, Dr. phil., habilitiert für Germanistische Linguistik, Prof. für deutsche Sprache an der PH Ludwigsburg, Supervisor (DGSv); Lehrtätigkeiten an verschiedenen Hochschulen, Gymnasien und einem Kolleg; Fortbildung von Schulleiterinnen und Schulleitern; Interessengebiete u. a. Sprachdidaktik, Rhetorik, politische Semantik, Gesprächsforschung, vor allem zur Theorie und Praxis des therapeutischen Gesprächs im besonderen und des Beratungsgesprächs im allgemeinen, Mitherausgeber der Zeitschrift „Der Deutschunterricht“, Vorsitzender des Symposiums Deutschdidaktik, der Vereinigung von DeutschdidaktikerInnen im In- und Ausland.

Monika Gewicke-Schopmann, Jg. 1950, Diplompsychologin und Psychotherapeutin (DPTV), Supervisorin (DGSv). Hauptberuflich als Leiterin einer Erziehungsberatungsstelle, nebenberuflich als Supervisorin tätig.

Katharina Gröning, Jg. 1957, Dr. phil., Professorin an der FH Erfurt für das Lehrgebiet Gerontologie und Supervision. Forscht zu Fragen der Gleichstellung, zu Problemen des feministischen Diskurses sowie zu Problemen von Institutions- und Berufskulturen, insbesondere in der Pflege und Altenarbeit.

Otto Hürter, Jg. 1927, Dr. med., Studium der Medizin, Philosophie, kath. Theologie, Psychoanalyse, Tiefen- und Sozialpsychologie in Münster, Trier, München und Ann Arbor (University of Michigan, USA). Tätig als freiberuflicher Arzt für Psychoanalyse, Psychotherapie (DGPT), Trainer für Gruppendynamik (DAGG), Supervisor (DGSv) und Lehrsupervisor sowie Lehrbeauftragter bzw. Dozent an der Hochschule für Philosophie bzw. Akademie für Psychoanalyse, beide in München.

Angela Klüsche, M.A., Jg. 1936, Soziologin, Sozialarbeiterin, Trainerin für Gruppendynamik, Lehrsupervisorin (FIS). Seit 1978 Dozentin an der Fortbildungsakademie des Deutschen Caritasverbandes in Freiburg.

Angelica Lehmenkühler-Leuschner, Jg. 1950, Dipl.-Psychologin, Supervisorin und Psychotherapeutin in freier Praxis, Dozentin in der Supervisionsausbildung und Weiterbildung für SupervisorInnen beim Fortbildungsinstitut für Supervision Münster e. V., Lehrsupervisorin und Balintgruppenleiterin. Studium der Germanistik, Textgestaltung, Pädagogik und Psychologie.

Hans-Rudolf Schneider, Jg. 1940, Dr. med., Facharzt für Psychiatrie und Psychotherapie FMH, Psychoanalytiker in eigener Praxis. Supervisions- und Dozententätigkeit im Rahmen des PSZ, Supervisor an diversen psychiatrischen Institutionen. Veröffentlichungen zur angewandten Psychoanalyse in der Psychiatrie und zur Supervision.

Bernhard Volkenhoff, Jg. 1944, Theologe, Supervisor (DGSv); Lehrsupervisor, Balintgruppenleiter i. A. (FIS).

May Widmer-Perrenoud, Jg. 1939, lic.ès Psychologie, Mitglied der Deutschen Psychoanalytischen Vereinigung und der Schweizerischen Gesellschaft für Psychoanalyse. Arbeitet als Psychoanalytikerin in eigener Praxis. Dozententätigkeit am PSZ und am Freud-Institut Zürich. Veröffentlichungen zur Praxis der Kinder-Psychotherapie und zur psychoanalytischen Weiblichkeitstheorie.

Inge Zimmer, Dipl.-Psych., Trainerin für Gruppendynamik (DAGG), Supervisorin (DGSv), Dozentin, Balintgruppenleiterin und Lehrsupervisorin (FIS), Redakteurin von *FoRuM Supervision*, Vorstandsmitglied des Arbeitskreises Gruppendynamik Münster (agm).

Vorschau

FoRuM Supervision

Heft 9 – März 1997

Lehrsupervision

Redaktion:

Werner Bohnert und Gerhard Leuschner

Elvira Dürr-Feuerlein: Kriterien zur Bewertung von AusbildungskandidatInnen im Lehrsupervisionsprozeß

Edeltrud Freitag-Becker/Theo Niederschmid: Wie wird man LehrsupervisorIn? – „Werdegang“, Stellung und Bedeutung der LehrsupervisorInnen im Rahmen der Supervisionsausbildung

Angelica Lehmenkühler-Leuschner: Arbeitsbündnisse im Dreieck – zum Rollenlernen in der Lehrsupervision

Gerhard Leuschner: Zur supervisorischen Haltung in der Lehrsupervision

Gerhard Wittenberger: Lehrsupervision – Historisches und Kritisches zu einer Rolle im Ausbildungsprozeß

Werner Bohnert, Gerhard Leuschner, Wolfgang Weigand: Berufspolitische und fachliche Gedanken zum gegenwärtigen Stand von Lehrsupervision – ein Gespräch

Redaktion der nachfolgenden Hefte:

Heft 10: Supervision in Institutionen mit hoher Ideologiebildung
Redaktion: Inge Zimmer, Biegenstr. 20, 35037 Marburg
Barbara Wiese, Liebigstr. 46, 35037 Marburg

Heft 11: Balintgruppenarbeit
Redaktion: Franz Leinfelder, Schauinslandstr. 31, 79252 Stegen b. Freiburg

Supervision in Organisationen (Kurs 3/97)

Weiterbildung für SupervisorInnen, die Teamsupervision, LeiterInnensupervision und (oder) Organisationsberatung durchführen

Die Weiterbildung besteht aus 13 Seminar- und 6 Studientagen, die auf 1 ½ Jahre verteilt sind:

1. Seminar: 27.04.1997 (15 Uhr) bis 30.04.1997 (13 Uhr)
2. Seminar: 26.10.1997 (15 Uhr) bis 28.10.1997 (13 Uhr)
3. Seminar: 10.05.1998 (15 Uhr) bis 12.05.1998 (13 Uhr)
4. Kasuistikseminar: 25.10.1998 (15 Uhr) bis 27.10.1998 (13 Uhr).

Alle vier Seminare finden in der Ev. Jugendbildungsstätte Nordwalde bei Münster statt.

Die sechs Studientage werden in regionalen Gruppen mit je sieben TeilnehmerInnen zur jeweils vorher vereinbarten Theoriearbeit organisiert. Die Termine werden im ersten Seminar per Konsens vereinbart.

Für das Kasuistikseminar bereitet jede Studiengruppe eine für die eigene Praxis relevante Fallskizze vor, die methodisch und theoretisch die Weiterbildung abschließen soll.

Ziele und Inhalte:

Diese Weiterbildung ist für SupervisorInnen gedacht, die ihre professionellen Kompetenzen in Teamsupervision, LeiterInnensupervision und Organisationsberatung weiterentwickeln möchten. Entsprechend dem FIS-Konzept sehen wir auch institutionsinterne Supervisionsformen auf der theoretischen Grundlage angewandter Psychoanalyse, angewandter Gruppendynamik und angewandter Institutionsanalyse. Wir versuchen Institutionsszenen in ihrer Komplexität und interdependenten Dynamik zu verstehen. Dabei werden interpersonelle und institutionelle Abwehrformen (vgl. Mentzos 1988), Rollenideologien und Anpassungsmechanismen (vgl. Parin 1992), die gegenseitige Abhängigkeit von Rollenträgern und Strukturen (vgl. Lewin 1968) und institutions-soziologische Analysen (vgl. Goffman 1972 und Schüle in 1987) entwickelt. Organisationen und ihre Ziele sind immer nur vor ihrem geschichtlichen und politisch-gesellschaftlichen Hintergrund zu analysieren. SupervisorInnen können Organisationen, ihre Rollenträger und die Bedeutung ihres Handelns nur dann verstehen, wenn sie auch die Werte, Trends, Tabus des Zeitgeistes in der Gesellschaft betrachten, die jeweils durch die Sprecher relevanter Großorganisationen ausgedrückt werden. Der methodische Vorgang unserer Arbeit ist immer der Gleiche: Szenisches Verstehen erfordert Wahrnehmungserweiterung, Erhöhung der Komplexität, Aufnahme von Fremdem und damit Vergrößerung der inneren Spannungen (Gegenübertragungen). Die aufgenommenen Aspekte werden zueinander in Beziehung gesetzt und

bewertet (diagnostiziert). Daraus leiten sich Indikation und Fokussierung für die Interventionen des(r) Supervisors(in) ab.

Kursleitung:

Gerhard Leuschner, Leiter des FIS und
Angelica Lehmenkühler-Leuschner, Dozentin im FIS

Veranstalter:

Fortbildungsinstitut für Supervision e.V., Emsstraße 58, 48145 Münster
Tel. 0251/234894
Fax 0251/234219

Bitte fordern Sie die Unterlagen an.

Ausbildung zum(r) Supervisor(in):

Wir beginnen zwei neue Ausbildungskurse

November 1996 in Nordwalde bei Münster
Leitung: Gerhard Leuschner

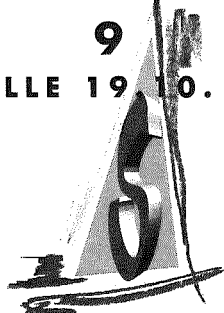
Juni 1997 in Germershausen bei Göttingen
Leitung: Gerhard Wittenberger

Bitte fordern Sie ausführliches Informationsmaterial an beim


Fortbildungsinstitut für Supervision e.V., Emsstraße 58, 48145 Münster
Tel. 0251/234894
Fax 0251/234219

DEUTSCHER SUPERVISIONSTAG

1 9 9 7
CELLE 19.10. - 20.10.



In Kooperation mit dem Deutschen Städtetag und
der Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege

DEUTSCHE
GESELLSCHAFT FÜR
SUPERVISION e.V. 

Flandrische Straße 2
50674 Köln
Tel. 0221/2574482
Fax 0221/2576119

3-jährige berufsbegleitende Ausbildung in

Psychodrama-Supervision

Beginn: April 1997, Anmeldeschluß: 15.1.1997
Infotage: 21.9.1996 und 30.11.1996

Universität Lüneburg
ZAG, z.Hd. Frau Schult
21332 Lüneburg
Tel. (04131) 78 -1505; Fax (04131) 78 -1506

FORUM Supervision

**Gerhard Leuschner
zum 60. Geburtstag**

Das erste Sonderheft von FORUM SUPERVISION ist Gerhard Leuschner anlässlich seines 60. Geburtstages zugeeignet. Die darin enthaltenen Texte sind von Kolleginnen und Kollegen, Freunden und engen Vertrauten verfaßt, die über Jahrzehnte mit ihm beruflich und persönlich zusammengearbeitet oder gelebt haben. Sie spiegeln etwas von der Bandbreite wider, mit der er ihren beruflichen und privaten Alltag bereichert hat.

Inhalt

Gerhard Wittenberger: Für Gerhard Leuschner
Otto Hürter: Kollegialität - viel erfahren, wenig untersucht
Angelica Lehmenkühler-Leuschner: Die Entwicklung von Professionalität im Spannungsfeld zwischen Autonomie und Abhängigkeit
Lothar Nellessen: Gefühlsarbeit in der Supervision
Wolfgang Weigand: Braucht die Risikogesellschaft noch Solidarität?
Gerhard Wittenberger: Über das Irrationale in Gruppen und die Schwierigkeit, als SupervisorIn eine Gruppenidentität zu entwickeln
Inge Zimmer: Abhängigkeit und Freiheit: Zum Umgang mit Autorität in der Supervision
Verzeichnis der Schriften von Gerhard Leuschner

Sonderheft Nr. 1

Herausgegeben von Gerhard Wittenberger
Erschienen im August 1996
144 Seiten - DM 26,- / DM 22,- für Abonnenten

Wichtiger Hinweis:

Sie erhalten das Sonderheft als Abonnent nicht automatisch.
Bitte bestellen Sie das Heft.

edition diskord • Schwärzlocher Str. 104/b • 72070 Tübingen
Tel. 07071 / 40102; Fax 07071 / 44710