

Peter Ebel, Heiko Kleve, Julia Strecker (Hrsg.)

Systemische Supervision in Lehre und Praxis

Mit Beiträgen von Barbara Bräutigam · Valérie
Bubendorff · Gunda Busley · Michaela Gelke · Andreas
Hampe · Josua Handerer · Cornelia Hennecke · Björn
Enno Hermans · Till Jansen · Martina Kaiser · Carla von
Kaldenkerken · Christopher Klütmann · Cornelia
Krönes · Lennart Krönes · Maurice Malten · Haja
Molter · Carla Ortmann · Jürgen Singer · Wiebke
Stelling · Anne Valler-Lichtenberg · Annika Wiegold

2022

Inhalt

Einleitung	13
<i>Peter Ebel, Heiko Kleve, Julia Strecker</i>	
Teil I: Systemtheoretische Perspektive	23
1 (Lehr-)Supervision der Gesellschaft	24
<i>Heiko Kleve</i>	
1.1 Ausgangspunkte	24
1.2 Gesellschaftlicher Rahmen	26
1.3 Intervention in biopsychosoziale Systeme	29
1.4 Supervision als Beobachtung des Beobachtens	32
1.5 Resümee	34
Teil II: Systemische (Lehr-)Supervision in der Weiterbildung	35
2 Vom Sprechen und Hören, vom Lehren und Lernen – Berliner Aspekte, Akzente und Begriffe	36
<i>Peter Ebel</i>	
2.1 Was analysierte Wittgenstein? – Begriffe der Sprache – Einheiten des Denkens	37
2.2 Welche Haltungen waren für Wittgensteins Denken bedeutend? Wittgenstein – Design und Metapher	37
2.3 Welcher ergebnisoffene Forschungsprozess könnte als Vorläufer der Methode Supervision »be-griffen« werden?	38
2.4 Welche Forschung ergänzt die Geschichte der Methode Supervision?	39
2.5 Welche Aspekte werden hier für die Definition von Supervision und systemischer Supervision ausgewählt benannt?	41

2.6	»Wer? Wie? Was? ...« 	43
2.7	»Woher soll ich wissen, was ich denke, bevor ich gehört habe, was ich sage?«	45
2.8	Welche Entwicklungslinien lassen sich für die Weiterbildung Supervision in Deutschland zeichnen? ..	45
2.9	Wo? Woher? Und mit wem? – Ich wollte Systemischer Supervisor werden	46
2.10	An welchem Sprachspiel beteiligen wir uns?	48
2.11	Wie wird prozessorientiert evaluiert?	51
2.12	Wie wird die Qualität gesichert?	52
2.13	Ist Kontrolle möglich?	53
2.14	Wie ist der Stand der Supervisionsforschung? – Eine skizzierte Zusammenfassung	54
3	Kooperation im System der Supervisionsweiterbildung – Vertrauenswürdigkeit versus Verschwiegenheit	56
	<i>Carla van Kaldenkerken</i>	
3.1	Zusammenfassung	56
3.2	Einleitung	57
3.3	Das Verständnis von Supervision	58
3.4	Das Verständnis von Lehrsupervision	59
3.5	Kommunikationssystem Weiterbildung	61
3.6	Die Bedeutung der Ziele im Dreiecksvertrag	62
3.7	Triadische Kompetenz als Voraussetzung einer gelingenden Kooperation im Weiterbildungssystem	63
3.8	Der Dreiecksvertrag als Werkzeug für die Gestaltung eines vertrauenswürdigen triangulären Raums	64
3.9	Praktische Umsetzung	65
4	Lehrsupervision in der Weiterbildung angehender Supervisor:innen – Erfahrungen und Reflexionen	69
	<i>Anne Valler-Lichtenberg</i>	
4.1	Lehrsupervision: »Internes Setting«	70
4.2	Lehrsupervision im Kontext der Weiterbildungen und Masterstudiengänge	79
4.3	Im Kontext der Fachverbände DGsv und DGSF	81
4.4	Zum Schluss	82

5	Intuition in der (Lehr-)Supervision	83
	<i>Julia Strecker</i>	
5.1	Ausgangspunkte	83
5.2	Fallvignetten	85
5.3	Aspekte der Intuition: Zugänge für supervisorische Anregungen	89
5.4	Sieben Aspekte der Intuition – Konsequenzen für die supervisorische Haltung	93
6	Wie kommt das Neue in die Supervision? – Fünf systemische Haltungen und fünf Tools zur Supervisionsgestaltung	95
	<i>Andreas Hampe</i>	
6.1	Fünf systemische Haltungen: Leere, Holismus, Mitgefühl, Neutralität, Unbeständigkeit	96
6.2	Fünf ausgewählte methodische Ansätze	100
6.3	Zum Schluss	III
Teil III: Systemische Supervision in psychosozialen Kontexten . . .		113
7	Du siehst, was du suchst – Supervision zwischen Personen in Organisationen als kommunikativer Kontextspaziergang	114
	<i>Christopher Klütmann, Cornelia Hennecke</i>	
7.1	Einleitung	114
7.2	Kontextualisierungsspaziergang mit drei Haltepunkten	115
7.3	Fazit	129
8	Systemische Einzelsupervision zur beruflichen Neuorientierung – Die Methode der Genogramarbeit	130
	<i>Michaela Gelke</i>	
8.1	Einleitung	130
8.2	Anwendungsbereiche und Zielsetzung	130
8.3	Voraussetzungen der Supervisor·in	131

8.4	Grenzen der Genogrammarbeit im supervisorischen Kontext	132
8.5	Nutzen	132
8.6	Dauer	133
8.7	Einstieg in den Genogrammprozess	133
8.8	Erstellen des Genogramms – Datenerfassung	133
8.9	Fragetechniken zur Prozessbegleitung und Herausarbeiten der leitenden Werte und Glaubenssätze	134
8.10	Fallbeispiel 1	135
8.11	Fallbeispiel 2	138
8.12	Resümee	141
9	(Lehr-)Supervision geht online: Heilige Kuh entpuppt sich als videobegabte Eisläuferin – Drei Berichte aus dem digitalen Möglichkeitsraum	142
	<i>Gunda Busley, Maurice Malten, Carla Ortmann</i>	
9.1	Einleitung: Systemische Supervision und Lehrsupervision »live-online«	142
9.2	Gruppenlehrsupervision live-online Oder: Supervisor·in zu werden ist ein Konstruktionsprozess. Skulpturarbeit mit zweiter Kamera im Onlineraum	144
9.3	Team- und organisationsbezogene Supervision live-online – Relevanten Systemelementen einen Platz im Onlineraum geben	150
9.4	Einzelsupervision mit Selbsterfahrungsanteilen live-online	160
9.5	Aus Erfahrung wird Expertise – »Lessons learned« aus Bochum, Kassel und Leipzig	166
9.6	Ausblicke	174
10	Systemische Haltung im Kontext von Trennung, Scheidung und Erziehung	177
	<i>Cornelia Krönes, Lennart Krönes</i>	
10.1	Trennung und Scheidung – Herausforderungen aus systemischer Perspektive	181
10.2	Und heute? – Reflexion während des Schreibprozesses	184

Teil IV: Systemische Supervision in klinischen und multidisziplinären Kontexten	187
11 Supervision in den bisherigen postgradualen Psychotherapieausbildungen (Vertiefungsgebiet Systemische Therapie) und in der Weiterbildung nach dem Psychotherapiestudium – Eine neue Rolle für Supervisor:innen?	188
<i>Carla Ortmann, Björn Enno Hermans</i>	
11.1 Carla Ortmann im Interview mit Björn Enno Hermans	189
12 Systemische Psychotherapie als Richtlinientherapie und systemische Supervision	197
<i>Jürgen Singer, Haja Molter</i>	
12.1 Systemische Therapie in der Kassenpraxis	197
12.2 Praxis der Supervision	198
12.3 Fallvignette	202
13 »Verwendungszweck Lehrgeld« – Fallvignette: Von einem Kollegen, der Psychologischer Psychotherapeut werden und Systemiker bleiben wollte	207
<i>Josua Handerer</i>	
13.1 Vorbemerkungen	207
13.2 Die Problemgeschichte(n) in Wort und Bild	209
13.3 (Auf-)Lösung	232
13.4 Schluss	236
14 Clara macht den Hexbugs Mut – Reflexionen einer Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin im Rahmen einer systemischen Online-Gruppensupervision ..	238
<i>Martina Kaiser</i>	
14.1 Fallvignette: Kinderpsychotherapie mit Clara	238
14.2 Elternberatung	241
14.3 Elternberatung und Supervision	243
14.4 Systemische Supervision	243
14.5 Perspektivenwechsel im Onlineformat	244
14.6 Elternberatung	245
14.7 Abruptes Ende der Psychotherapie	246

14.8	Selbstreflexion und weitere Online-Gruppensupervision	247
14.9	Arbeitshypothesen	247
14.10	Abschließende Überlegungen	248
15	Multifamilientherapie und systemische Fallsupervision im Team – Erleben von Unterschieden, Möglichkeiten und Ressourcensynergien	249
	<i>Annika Wiegold</i>	
15.1	Einführung	249
15.2	Multifamilientherapie	250
15.3	Die Technik des zirkulären Fragens	254
15.4	Systemische Fallsupervision im Team	255
15.5	Verbindung von Multifamilientherapie und systemischer Fallsupervision im Team	256
15.6	Fallbeispiel: Systemische Fallsupervision mit einem Kita-Team	257
15.7	Resümee	261
16	Leitungssupervision in einer pädagogischen Organisation – Die Netzwerkkarte als Basis für nachhaltige Entwicklung	262
	<i>Wiebke Stelling</i>	
16.1	Was ist und wie wirkt Supervision für Leitungspersonen?	263
16.2	Was ist eine Netzwerkkarte?	266
16.3	Fallbeispiel	269
16.4	Reflexion und Ausblick	272
17	»Einfach mal ›drüber reden‹« Grenzen der Supervision in der Polizei	274
	<i>Till Jansen</i>	
17.1	Supervision als Sonderform psychosozialer Betreuung?	277
17.2	»Saubere« Organisation und polizeilicher Habitus	279
17.3	Eigene Erfahrungen: Supervision im höheren Dienst	282
17.4	Endlich »drüber reden« dürfen? – Zwischen »Cop Culture« und neuer Reflexivität	284

Teil V: Systemische Supervisor-innen und Selbstreflexion	287
18 »Alles muss offen angesprochen werden« –	
Umgang mit Misserfolgserleben in der Supervision	288
<i>Barbara Bräutigam</i>	
18.1 Vorbemerkung	288
18.2 Kriterien des Erfolgs einer Supervision und sechs Schritte des Umgangs mit dem eigenen »Scheitern« ...	290
18.3 Fazit	295
19 Supervisor-innen: Vielfältige Wege	297
<i>Valérie Bubendorff</i>	
Verzeichnis der Abkürzungen	303
Literatur	305
Über die Autor-innen	319
Über die Herausgeber-innen	323

Einleitung

Peter Ebel, Heiko Kleve, Julia Strecker

Grundintention und Idee dieses Buches

Supervision ist aus den Feldern der psychosozialen, klinischen und multiprofessionellen Praxen des Gesundheits- und Sozialbereichs nicht mehr wegzudenken. Inzwischen ist es obligatorisch, dass Organisationen in diesen Kontexten ihren Mitarbeiter·innen supervisorische Begleitung anbieten oder ihre Beschäftigten gar zur Supervision verpflichten. Denn wer in komplexen zwischenmenschlichen Zusammenhängen professionell agiert, sich mit biopsychosozialen Themen auseinanderzusetzen hat und die Nutzer·innen der entsprechenden Dienstleistungen kompetent zu unterstützen sucht, muss eine hohe Kompetenz der Selbstreflexion realisieren. Diese kann jedoch nicht in einsamer individueller Abgeschlossenheit erreicht werden, sondern setzt andere Menschen voraus, mindestens geschulte Supervisor·innen, die etwas von ihrer Sache verstehen, die in der Lage sind, Professionelle – in welchen Arbeitsfeldern auch immer – konstruktiv zu irritieren.

Es ist die konstruktive Irritation, die im Denken, Fühlen und Handeln von Professionellen einen Unterschied macht, die die Supervision als Praxis auszeichnet. Wer eigenverantwortlich, im Team oder in interdisziplinären Gruppen arbeitet, benötigt regelmäßige Reflexionszeiten, in denen der Alltag zumindest hinsichtlich der eigenen kognitiven, emotionalen und aktionalen Prozesse temporär angehalten werden kann, um zu bewerten, ob die eingeschlagenen Wege in der Arbeit mit Menschen noch passen oder ob sie eventuell zu korrigieren sind, und – im Falle eines Korrekturbedarfs – zu überlegen, wie dies, sensibel und für alle beteiligten Akteur·innen passend, geschehen kann. Dabei hilft Supervision; sie ermöglicht das, was wir bereits mit dem Titel dieses Buches in dreierlei Hinsicht postulieren: *erstens* Weitsicht, *zweitens* das Einnehmen unterschiedlicher Blickwinkel und *drittens* die Anregung zur Vielstimmigkeit.

Wer im Alltag so nah an den Menschen ist wie die Professionellen im Gesundheits- und Sozialbereich, um die Nutzer·innen der ent-

sprechenden biopsychosozialen Dienstleistungen in herausfordernden Situationen zu begleiten, benötigt Unterstützung dabei, regelmäßig *Weitsicht* einzuüben. Wir meinen damit ein relationales Denken, das Beziehungen zwischen unterschiedlichen relevanten Aspekten einer gerade relevanten Fragestellung zu betrachten erlaubt. Da die Beobachter·innen Teil der Beobachtung sind, gibt es niemals *die eine* objektive Wahrheit, sondern von uns abhängige Weltperspektiven, die uns zur Hypothesenbildung und zur Integration von harten und weichen Daten herausfordern. Diese relationale, systemische Perspektive ermöglicht es, den jeweiligen Menschen in seinen kontextuellen Abhängigkeiten zu sehen und die körperlichen, psychischen und sozialen Prozesse sowohl in ihrer gegenseitigen Verbindung als auch in ihren jeweils eigenständigen, und zwar lebendigen, gedanklich-emotionalen sowie zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Unabhängigkeiten und Eigendynamiken zu betrachten. Nur so können im Rahmen supervisorischer Prozesse die Möglichkeiten und Grenzen von Beratungen und Therapien sowie von allen anderen Arten der professionellen Unterstützung realistisch eingeschätzt werden. Wer wirksam helfen will, sollte wissen, wo die Unabhängigkeit der Menschen und Systeme beginnt, die es konstruktiv zur Eigenaktivität anzuregen gilt.

Dabei helfen *Blickwinkel*, die sich im Alltag oft nicht von selbst erschließen. Wir können nur dann kreativ werden, Lösungen für brennende Herausforderungen suchen und Strategien zu deren Umsetzung entwickeln, wenn wir lernen, die uns belastenden Ereignisse aus unterschiedlichen Betrachtungsperspektiven zu sehen. Dabei kann in der Supervision auch die Provokation als angemessen ungewöhnliche Intervention gelten. Denn oft erst dann wird ein Unterschied zum bisherigen Denken, Fühlen und Handeln deutlich, der zu etwas führt, was bestenfalls in der jeweils infrage stehenden Praxis einen Unterschied macht, etwas Neues zutage fördert, was für alle Beteiligten gewinnbringend ist.

Dass wir alle Beteiligten fokussieren, dass wir nicht auf Kosten von Einzelnen arbeiten wollen, sondern die Bedürfnisse sämtlicher Akteur·innen gleichermaßen achten und zur Geltung kommen lassen, setzt *Akzeptanz von Vielstimmigkeit* nicht nur voraus, sondern fordert sie in der Supervision geradezu ein. Sie entsteht dann, wenn wir die Wechselwirkungen zwischen System und Umwelt anerkennen, zu Gehör bringen und auch in unseren Handlungen sichtbar machen.

Die viel beschworene *Allparteilichkeit* lässt sich nur dann entfalten, wenn wir zunächst alle Stimmen, die einen berechtigten Beitrag zum Geschehen leisten, vernehmen, auf sie hören. Wie wir dann dazu einladen, das Einbeziehen der vielen Stimmen und das Begrenzen ihrer Ansprüche in eine Balance zu bringen, steht auf einem anderen Blatt. Bevor das geschehen kann, ist die jeweilige biopsychosoziale Welt in ihrer Vielfalt nicht nur anzuerkennen, sondern auf dem kaleidoskopischen Monitor der Supervision sichtbar zu machen.

Mit unserem Buch intendieren wir, die *systemische Supervision* in der eben geschilderten Weise in Augenschein zu nehmen. Der Begriff *systemisch* signalisiert für uns sowohl die Verbindung der wissenschaftlichen Grundlegung unserer Form von Supervision mit der Systemtheorie als auch die Verknüpfung mit dem Konstruktivismus. Die Erkenntnis, dass die Beobachter·innen nicht außerhalb des beobachteten Systems stehen, sondern Teil der Beobachtung sind, ist hier bedeutsam und hat Auswirkungen auf die Herangehensweise, Methodenvielfalt und Haltung. Die Haltung, also die innere Einstellung der Supervisor·innen, bildet die Basis des Handelns und der Interventionen. Die Allparteilichkeit, der uneingeschränkte Respekt, die Offenheit und Neugier, die Ressource des Nicht-Wissens und die Idee, dass immer alles auch ganz anders beobachtet, beschrieben, erklärt und bewertet werden könnte, führen zu vielfältigen Handlungsoptionen und leiten uns durch die Supervisionsprozesse. Die Supervisand·innen gelten als Expert·innen für ihre Fragestellungen, und die Supervisor·innen tragen die Verantwortung für den Kommunikationsprozess. Das Nicht-Wissen der Supervisor·innen in Bezug auf das, was die »richtige« Lösung ist, wird dadurch zur Ressource für die supervisorische Kommunikation. Dadurch anerkennen wir in äußerst konsequenter Weise die Supervisand·innen mit ihrer inhaltlichen Expertise.

Wir wollen Praktizierende innerhalb dieser Profession ermuntern, sich selbst Rechenschaft über die eigene Arbeit abzulegen und sich an dem professionellen Anspruch zu messen, den Supervision kennzeichnet und den sie pflegen sollte. Auch wenn das knapp skizzierte Ideal der Weitsicht, der vielen Blickwinkel und der zu Gehör zu bringenden Vielstimmigkeit niemals in seiner Gänze erreichbar ist, so kann es doch ein Ansporn sein, diesen Weg mit einem klaren Blick auf das nie vollständig einzunehmende Ziel weiterzuverfolgen. Die Nutzer·innen der Supervisionsprozesse, die Supervisand·innen,

werden es mit Sicherheit danken. Denn dies ist der ungewöhnliche Luxus, den die psychosozialen, klinischen und multiprofessionellen Arbeitsfelder im Gesundheits- und Sozialbereich bieten: bezahlte Zeiten für Selbstreflexionsprozesse.

Entstehungsgeschichte

Die Ideen für die Entstehung dieses Sammelbandes wurden bei der Vorbereitung auf Seminare, während deren Durchführung und in deren Nachgang, im Rahmen der Weiterbildung und Aufbauweiterbildung *Systemische Supervision* am Berliner M7 Institut entwickelt. Sowohl in Gesprächen mit am Institut Lehrenden als auch mit Weiterbildungsteilnehmer·innen wurde eine Co-Produktionsabsicht kreiert. Dazu wurden weitere seit Jahren in der Praxis und/oder der Lehre tätige Kolleg·innen eingeladen, sich als Autor·innen an diesem Buchprojekt zu beteiligen.

Als Auftakt für die konzeptionellen, thematischen und kooperativen Absprachen fand am 26. Januar 2021 pandemiebedingt eine Online-Redaktionskonferenz statt, an der insgesamt 31 Systemische Supervisor·innen, Lehrende Supervisor·innen und Ausbilder·innen für Systemische Supervision, Lehrsupervisor·innen, Systemische Berater·innen, Systemische Therapeut·innen und Psychotherapeut·innen teilnahmen. Im Nachgang dieser Videokonferenz entschieden sich die in diesem Band versammelten Kolleg·innen für die Mitarbeit an der Publikation. Weitere Autor·innen konnten im Nachgang gewonnen werden.

Am 20. April 2021 hatten wir als Herausgeber·innen mit den Lektor·innen vom Carl-Auer Verlag eine redaktionelle Sitzung, ebenso online, in der die Richtlinien für eine Veröffentlichung vereinbart wurden. Zehn weitere Online- Videokonferenzen der Herausgeber·innen folgten, zahlreiche E-Mails wurden zwischen uns ausgetauscht, nicht gezahlte Telefonate und einige wenige Gespräche zum Buchprojekt in Präsenz geführt. Außerdem fanden Online-Supervisionen für und mit den Akteur·innen dieses Buches statt. 25 Autor·innen aus sechs Bundesländern mit insgesamt 19 Beiträgen haben sich an der Fertigstellung dieses Sammelbands beteiligt. Mit ihren jeweiligen Expertisen sind sie in Privatpraxen, kassenärztlichen Praxen, im psychiatrischen Dienst, in Kliniken, in der Jugendhilfe, an Aus- und Weiterbildungsinstituten und/oder an Hochschulen und Universitäten tätig.

Die an diesem Buch beteiligten Akteur·innen haben überwiegend Mitgliedschaften in der Systemischen Gesellschaft (SG), der Deutschen Gesellschaft für Systemische Therapie und Familientherapie (DGST) und/oder der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv). Gemeinsamkeiten und Unterschiede der curricularen Positionen dieser drei Verbände zur Supervisionsweiterbildung werden wertschätzend in den Beiträgen zur systemischen Lehrsupervision und zur Supervision in der Weiterbildung abgebildet. Die Gesamtheit aller hier zu lesenden Beiträge bietet einen Ausschnitt aus der Vielfalt von systemischer Supervision an.

Überblick – die einzelnen Beiträge

Wir haben die Beiträge in diesem vielstimmigen Buch folgenden fünf Themenbereichen zugeordnet:

- *Teil I:* Systemtheoretische Perspektive
- *Teil II:* Systemische (Lehr-)Supervision in der Weiterbildung
- *Teil III:* Systemische Supervision in psychosozialen Kontexten
- *Teil IV:* Systemische Supervision in klinischen und multidisziplinären Kontexten
- *Teil V:* Systemische Supervisor·innen und Selbstreflexion.

Teil I des Buches bietet eine Grundlegung mit der systemtheoretischen Perspektive:

Heiko Kleve beleuchtet in seinem Einstiegsbeitrag grundsätzliche systemtheoretische Perspektiven auf die Supervision (Kapitel 1). Dazu stellt er das Grundgerüst der Systemtheorie von Niklas Luhmann vor, mit der insbesondere soziale Systeme als Interaktionen, Organisationen und Gesellschaften beschrieben und erklärt werden können. Welche Rolle Supervision in der komplexen und schnelllebigen modernen Gesellschaft spielen kann, wird schließlich anhand zentraler erkenntnis- bzw. beobachtungstheoretischer Fragestellungen veranschaulicht, die mit der Position des Konstruktivismus einhergehen.

Teil II des Buches versammelt fünf Beiträge, die sich mit der systemischen (Lehr-)Supervision in der Weiterbildung befassen:

Peter Ebel bezieht sich in seinem Artikel (Kapitel 2) auf die Sprachphilosophie Ludwig Wittgensteins sowie auf den sozialen Konstruktivismus und damit auf das Hören, Fragen, Lehren und Lernen in der systemischen Supervision, ihrer Weiterbildung und ihrer

Geschichte. Aufgezeigt werden Aspekte der Evaluation und der Qualitätssicherung. Außerdem wird der Begriff Kontrolle kritisch reflektiert. Schließlich erfolgt eine Zusammenfassung des aktuellen Stands der Supervisionsforschung.

Carla von Kaldenkerken skizziert in ihrem Beitrag (Kapitel 3) insbesondere ihr Verständnis von Lehrsupervision. Dabei wird ein besonderes Augenmerk auf den triadischen Kontrakt gelegt und die Frage der Verschwiegenheit im Kontext der beteiligten Akteur·innen problematisiert. Die Autorin stellt heraus, dass nicht so sehr starre Vertraulichkeitsregeln, sondern eher die Kompetenz, in triadischen Konstellationen passend zu agieren, zentral sein sollte. Denn zwischen den relevanten Akteur·innen muss das Vertrauen immer wieder neu hergestellt werden. Dazu dienen klare Rollen und Prozesse sowie konzentrierte Aufgabenbezogenheit innerhalb der Supervision und ihrer rahmenden Kontexte.

Anne Valler-Lichtenberg bezieht sich mit ihren Ausführungen (Kapitel 4) ebenfalls auf die Lehrsupervision und schöpft dabei aus ihrer langjährigen Praxis in diesem Kontext im Rahmen von klassischen Weiterbildungsinstituten, aber auch an Hochschulen. Dabei beschreibt sie die besonderen supervisorischen Prozesse der Lehrsupervision, die typischen Dynamiken, Wechselwirkungen und Ambivalenzen, die die Arbeit als Lehrsupervisor·in herausfordernd machen. Sie geht hierbei auf systemtheoretische Konzepte ein, zeigt aber auch, wie diese methodisch, also ganz praktisch, umgesetzt werden können.

Der Beitrag von *Julia Strecker* beschäftigt sich mit der Frage, wie die Rolle der Intuition im Kontext von Supervision und Lehrsupervision wahrnehmbar sowie nutzbar gemacht werden kann (Kapitel 5). Anhand von zwei Fallvignetten exemplifiziert die Autorin, welchen Facettenreichtum und Mehrwert die Intuition zur supervisorischen Arbeit beitragen kann. Sie beendet ihren Artikel mit sieben Punkten und schlussfolgert, dass Intuition sich nicht erzwingen lässt, sondern geschieht, wenn wir offen sind, ihr den notwendigen Raum zu ihrer Wahrnehmung und Entfaltung zu lassen.

Andreas Hampe beschreibt und eruiert fünf Grundhaltungen in der systemischen Supervision (Kapitel 6): 1. Leere, 2. Holismus, 3. Mitgefühl, 4. Neutralität und 5. Unbeständigkeit. Diese bilden die Grundlage für systemische Tools, die sich nahezu in jeder Supervision anwenden lassen. Über die genannten Haltungen und die im

Beitrag ausführlich präsentierten Tools öffne die Supervision geradezu einen kunstvollen Rahmen, in dem sich das Neue tatsächlich zeigen und Bahn brechen könne.

In *Teil III* des Bandes werden vier Artikel präsentiert, die die systemische Supervision in psychosozialen Kontexten anhand unterschiedlicher Fragestellungen skizzieren:

Christopher Klütmann und *Cornelia Henneke* beleuchten in ihrem Artikel (Kapitel 7) die Frage, wie die Supervision als kommunikativer Kontextspaziergang zwischen Personen in Organisationen genutzt werden kann, um strukturelle und organisationsbezogene Perspektiven in den Reflexionsprozess einzubeziehen. Danach breiten sie ihre Überlegungen mithilfe der Ideen von Niklas Luhmann und Stefan Kühl zur Gestaltung von Kooperationsbeziehungen aus. Als Quintessenz des Beitrags beschreiben die Autor·innen Kooperation als existenzielle Basis auch für die personellen Beziehungen in Organisationen, zu denen die Supervision einen zentralen Beitrag leisten kann.

In dem Beitrag von *Michaela Gelke* geht es um die Methode der Genogramarbeit, die sie exemplarisch in der systemischen Einzel-supervision zur beruflichen Neuorientierung untersucht (Kapitel 8). Die Autorin stellt dar, dass die Auseinandersetzung mit familiären Prägungen, Werten und Glaubenssätzen zu wichtigen Erkenntnissen hinsichtlich berufsbezogener Fragestellungen führen kann. Anhand von zwei Fallbeispielen veranschaulicht sie, wie die Beschäftigung mit Genogrammen die Perspektive der Supervisand·innen speziell hinsichtlich mehrgenerationaler Tradierungen auf berufliche Entscheidungen erweitert.

In ihrem umfangreichen Artikel erarbeiten *Gunda Busley*, *Maurice Malten* und *Carla Ortmann* ausführlich die Grundzüge einer Supervision, die ausschließlich in Online-Settings, also im digitalen Raum, vollzogen wird (Kapitel 9). Auf der Basis ihrer intensiven Erfahrungen mit dieser Form der Supervision während der Coronapandemie zeigen sie auf, welche Potenziale entfaltet werden können, wenn die Supervision aufgrund kontextueller Umstände ausschließlich »remote« durchgeführt wird. Dies veranschaulichen sie anhand von vielfältigen Beispielen, in denen sie Methoden vorstellen und deren Wirksamkeit praxisrelevant skizzieren. Dabei geht es auch um die Herausforderung, einen vertrauensvollen Beziehungsrahmen herzustellen und zu halten in einem Setting, das für viele Super-

visand·innen wie Supervisor·innen trotz mehrjähriger Pandemie immer noch neu ist.

Cornelia Krönes und *Lennart Krönes*, Mutter und Sohn, beide systemisch weitergebildet und beim selben sozialen Träger beschäftigt, bieten einen generationalen Dialog zur Haltung im Kontext von Trennung, Scheidung und Erziehung an (Kapitel 10). Sie reflektieren ihre persönlichen Erfahrungen mit dem Thema und verbinden diese mit der Frage, wie diese Reflexionen in Beratung und Supervision nutzbar gemacht werden können. Den Schreib- und Reflexionsprozess der beiden begleitete Peter Ebel via Online-Supervision.

Teil IV des Bandes bezieht sich in sieben Beiträgen auf die systemische Supervision in klinischen und multidisziplinären Kontexten:

Im ersten Beitrag interviewt *Carla Ortmann Enno Hermans* (Kapitel 11). Sie sprechen über das Thema Supervision in den noch gegenwärtigen postgradualen psychotherapeutischen Ausbildungen im Vertiefungsgebiet Systemische Therapie sowie in der zukünftigen Weiterbildung nach dem Psychotherapiestudium. Dabei suchen und finden sie Antworten auf drei zentrale Fragen: 1) Welche Bedeutung kommt der Rolle der Systemischen Supervisor·innen in diesen Aus- bzw. Weiterbildungen zu? 2) Was ist das Neue im Approbationsstudiengang Psychotherapie und der sich daran anschließenden Weiterbildung? 3) Was ist in der Zukunft hierfür zu erwarten?

Jürgen Singer und *Haja Molter* schildern in Kapitel 12, wie sich die Systemische Psychotherapie als noch recht neue Richtlinientherapie im Kontext der Systemischen Supervision selbst reflektiert. Es wird deutlich, wie das Systemische dieser Form der Psychotherapie gerade mithilfe der Supervision gestärkt werden kann. Besonders aufschlussreich und mehrperspektivisch ist dieser Beitrag deshalb, weil hier ein Systemischer Therapeut (Singer) und sein Supervisor (Molter) gemeinsam schreiben und ihre kooperative Arbeit reflektieren. Dabei ist interessant, wie auch in der Therapie gehalten werden kann, was der systemische Ansatz verspricht: eine Perspektive, die die Menschen mit ihren Potenzialen, Ressourcen und Stärken einbezieht, statt ausschließlich Defizite und Probleme zu wälzen.

Josua Handerer stellt eine Fallvignette über einen Kollegen vor, der Psychologischer Psychotherapeut werden und Systemiker bleiben wollte (Kapitel 13). In der Supervision nutzt der Autor eine Technik, mit der er das Anliegen des Supervisanden und den Verlauf der Supervision sowie einzelne Effekte und Highlights mit zahlreichen

Skizzen illustriert und grafisch auf den Punkt bringt: im wahrsten Sinn des Wortes!

Martina Kaiser reflektiert im Rahmen einer systemischen Online-Supervision die Kinderpsychotherapie eines 8-jährigen Mädchens und fokussiert dabei die Stärkung des Kindes und seine Entwicklung von Mut (Kapitel 14). Für die anschauliche Nachvollziehbarkeit einzelner Spieltherapiesequenzen bietet die Autorin den Leser·innen eine kreative Variante an: nachgestellte Spielsituationen mit den »Hexbugs«, die online auf YouTube gesichtet werden können.

Annika Wiegold beschreibt in (Kapitel 15) das Erleben von Unterschieden, Möglichkeiten und Ressourcensynergien in der Multifamilientherapie mit bis zu 22 Personen im tagesklinischen Setting einer kinder- und jugendpsychiatrischen Abteilung und im Rahmen einer systemischen Fallsupervision mit bis zu 17 Mitarbeiter·innen einer Kindertagesstätte. Die Autorin erläutert, wie die Gruppengrößen und eine Vielfalt an Techniken effektiv genutzt werden können.

Wiebke Stelling präsentiert in ihrem Artikel ein spezielles Tool, die Netzwerkkarte, und zeigt, wie diese eingesetzt werden kann, um beispielsweise in der Leitungssupervision einer pädagogischen Organisation konstruktive Entwicklungen anzuregen (Kapitel 16). Netzwerke sind komplexe Beziehungsgefüge, die Personen einbeziehen und mit anderen Akteur·innen verknüpfen. Damit sind sie besondere soziale Systeme, die hinsichtlich ihrer Grenzen tendenziell undifferenziert sind und immer wieder erweitert werden können. Solche Konstellationen mithilfe von Visualisierungen zu betrachten ist nicht nur erkenntnisreich, sondern regt, wie die Autorin zeigt, das Sprechen über Praxis- bzw. Organisationsveränderung konstruktiv an.

Till Jansen lädt in seinem Beitrag (Kapitel 17) mit der Frage ein: »Einfach mal ›drüber reden‹?« Der Autor beschreibt Grenzen der Supervision in der Polizei und ihre Besonderheit als Organisation, die für die Durchsetzung rechtlicher Ordnung verantwortlich ist. Die Dinge sind hier entweder »richtig« oder »falsch« – so zumindest das bestimmende Narrativ in diesem Kontext. Organisationssoziologisch betrachtet Jansen die Supervision in der Polizei als etwas, was noch sehr untypisch ist. Vielleicht kann sich das in Zukunft ändern. Denn die Herausforderungen, auch mit psychosozialen Aspekten, sind in diesem Arbeitsfeld bekanntlich besonders hoch.

Der abschließende *Teil V* bringt Systemische Supervisor·innen und ihre Selbstreflexion zur Sprache:

Barbara Bräutigam wählt für ihren Text drei Episoden im Rahmen von Teamsupervision aus (Kapitel 18). Dabei geht es ihr jedoch nicht um Erfolgsgeschichten, sondern im Gegenteil: Sie veranschaulicht geradezu vorbildhaft und bewundernswert, wie in der Supervision mit Misserfolgsereignissen umgegangen werden kann, wie diese vielleicht unangenehme Thematik sinnvoll bearbeitet und verarbeitet werden könnte – bestenfalls mit wichtigen Erkenntnissen und Lernerfahrungen. Die Autorin benennt beispielsweise zu starkes Involviertsein bzw. eine nicht ausreichend realisierte neutrale Haltung als Aspekt des Scheiterns. Sie lädt Supervisor·innen dazu ein, sich offen, kritisch und gleichzeitig wohlwollend mit sich selbst auseinanderzusetzen.

Valérie Bubendorff hat für ihren Beitrag langjährig praktizierende Supervisor·innen interviewt, zu zentralen Stationen ihrer persönlichen beruflichen Geschichte und damit verbundenen einschneidenden Erfahrungen sowie entwickelten Haltungen befragt (Kapitel 19). Herausgekommen ist eine sehr kurzweilige Präsentation der zentralen Haltungen Systemischer Supervisor·innen, erzählt anhand von gesättigten Erfahrungen. Dabei scheint die Faszination der Supervision auf. Es wird deutlich, warum es so spannend, befriedigend und für beide an der Supervision beteiligten Seiten gewinnbringend ist, Supervision zu praktizieren.

1 (Lehr-)Supervision der Gesellschaft

Heiko Kleve

1.1 Ausgangspunkte

Supervision ist eine professionelle Praxis zur Reflexion, oder um es bereits systemtheoretisch zu formulieren, zur Beobachtung des Beobachtens, mithin zur Beobachtung zweiter Ordnung (ausführlich und paradigmatisch dazu: Kersting 2002). Supervision soll professionelles Handeln dabei unterstützen, die Berufsausübung methodisch gekonnt und ethisch reflektiert zu realisieren.

Entstanden ist das Unterstützungsformat der Supervision mit dem Anbruch der modernen Gesellschaft, also zum Ende des 19. Jahrhunderts (ausführlich in Möller 2015 und knapp in Möller 2021; siehe auch Giesecke u. Rappe-Giesecke 1997; Kaldenkerken 2014). Als ein Ausgangspunkt supervisorischer Arbeit gelten beispielsweise die Begleitungen der »friendly visitors«, ehrenamtlicher Familienhelfer·innen in den USA, die durch Expert·innen bei ihrer sozialen Hilfstätigkeit fachlich unterstützt wurden. Eine der Pionierinnen der Sozialarbeit, Mary Ellen Richmond (1861–1928), kann als eine der Organisator·innen dieser professionellen Reflexionspraxis gelten. Damals ging es vor allem darum, den jeweils konkreten Hilfsfall angemessen einzuschätzen, in dem etwa das Verhältnis von individuellen und sozialen Bedingungen der Hilfsbedürftigkeit bewertet und Möglichkeiten der Unterstützung abgeschätzt wurden. Bis heute hat die Supervision eine beachtliche Entwicklung genommen, die in ihren Facetten und Ausprägungen kaum noch angemessen zu überblicken ist (gründlich dazu nochmals: Möller 2015). Daher soll dieser Siegeszug der Supervision hier lediglich benannt und hinsichtlich seines Kontextes betrachtet werden.

Supervision ist in der Regel die prozessorientierte Beratung von professionellen Fachkräften, die mit der Bearbeitung von komplexen Problemen befasst sind, von deren ganzheitlichen Geschehen und seinen Dynamiken sie sich als Personen nicht distanzieren können. Solche Fachkräfte sind etwa Therapeut·innen, Sozialarbeiter·innen, Ärzt·innen, Lehrer·innen, aber auch Führungskräfte in unterschiedlichsten Organisationen.

Gerade wenn es darum geht, mit Menschen zu arbeiten, wenn also die biopsychosozialen Bedingungen des Lebens für den Arbeitskontext relevant sind, können sich die »Problembearbeiter·innen« nicht aus dem relevanten Geschehen heraushalten. Vielmehr werden die jeweiligen Persönlichkeiten mit all ihren Verhaltensweisen und Handlungen sowie den damit einhergehenden psychischen und emotionalen Prozessen zu einem relevanten Kontext des Geschehens und beeinflussen dieses maßgeblich mit. Eine Person, die mit komplexen biopsychosozialen Dynamiken zu tun hat, etwa mit der Gestaltung von sozialen Beziehungen zwischen Menschen, verbindet sich mit diesen mindestens in zweierlei Weise:

- *Erstens* wird sie durch ihren Kontakt, durch ihre Beziehungsaufnahme mit den Protagonist·innen der jeweiligen Kontexte Einfluss auf diese nehmen.
- Und *zweitens* ist die Art und Weise, wie Professionelle das beschreiben, erklären und bewerten sowie in die Kommunikation einbringen, was sie im Kontakt mit den jeweils Beteiligten und ihren Kontexten erfahren und erleben, ein weiterer Veränderungsfaktor des komplexen Geschehens.

Enttäuschend mag jedoch sein, dass diese Beeinflussung und Veränderung, die von den Professionellen in biopsychosozialen Konstellationen ausgeht, hinsichtlich ihrer Effekte nur äußerst begrenzt geplant und gesteuert werden kann. Dies zu sehen, anzuerkennen und befriedigende Umgangsweisen damit zu finden ist ein Ziel supervisorischer Begleitung.

Da bei der Verbindung der Beteiligten komplexer Dynamiken zahlreiche äußerst relevante Prozesse zunächst unbeobachtet ablaufen, erst im Nachhinein bewertet, beschrieben und erklärt werden können sowie möglicherweise verändert werden sollten, ist Supervision als eine Praxis dieser nachgängigen Beobachtung *das* Mittel der Wahl für diese Art der professionellen Selbstreflexion. In der Supervision können die in der Praxis unreflektiert ablaufenden Interaktionsdynamiken sowie die darauf bezogenen Beschreibungen, Erklärungen und Bewertungen in die Beobachtung geholt werden, um sie gegebenenfalls in neuer Weise zu verstehen und zukünftiges Handeln, mithin angemessene Interventionen, zu überlegen.

Die skizzierte Form der sozialen Verschränkung der Beteiligten und deren Auswirkungen auf biopsychosoziale Faktoren spiegelt sich

in der Supervision, sie gilt freilich für diese Praxis genauso. Denn das *In-Beziehung-Treten* mit den relevanten Akteur·innen, etwa innerhalb von Einzel-, Gruppen- oder Teamsupervisionen, ist das notwendige Medium, um supervisorische Wirkungen zu erzielen. Daher ist die Lehrsupervision das obligatorische Setting, um Anfänger·innen supervisorischer Praxis dabei zu unterstützen, ihr anspruchsvolles Geschäft der Beratung professioneller Fachkräfte in theoretisch reflektierter, methodisch passender und ethisch angemessener Weise auszuüben.

Die Intention der folgenden Ausführungen dieses Beitrags ist es, die systemtheoretischen Grundlagen einer solchen systemischen Supervision pointiert zu präsentieren. Dies geschieht so, dass zunächst der gesellschaftliche Rahmen supervisorischer Praxis skizziert wird, bevor grundsätzliche interventions- und beobachtungstheoretische Ausführungen die Supervision als systemisches Geschehen innerhalb des sozialen Systems der Gesellschaft veranschaulichen.

1.2 Gesellschaftlicher Rahmen

1.2.1 Interaktion, Organisation, Gesellschaft

Supervision wird in der Gesellschaft geleistet, und zwar als eine *soziale* Praxis. Im Sinne der soziologischen Systemtheorie ist mit dem Attribut »sozial« in Abgrenzung zu »biologisch« und »psychisch« die Sphäre der Kommunikation gemeint (grundsätzlich dazu: Luhmann 1984), also der Raum, der entsteht, wenn sich mindestens zwei Personen aufeinander beziehen, sich wechselseitig beobachten. Die sich dabei realisierende Interaktion (Kieserling 1999) führt zu dem, was mit der pragmatischen Kommunikationstheorie als Unmöglichkeit der Nicht-Kommunikation bezeichnet wird, dass mithin im Kontext mehrerer sinnlich aufeinander ausgerichteter Personen nicht *nicht* kommuniziert werden kann (Watzlawick, Beavin u. Jackson 1969).

Neben dieser Interaktion von anwesenden bzw. akustisch und/oder visuell füreinander erreichbarer Personen vollzieht sich Kommunikation vor allem in Organisationen, etwa in Unternehmen, Behörden, Schulen oder Universitäten (einführend dazu: Kühl 2020). Auch in Organisationen finden Interaktionen statt. Aber die organisationale Kommunikation ist stark auf Schriftlichkeit, heute in Form der modernen Massenspeicherung von Daten, angewiesen und macht sich damit sowohl unabhängig von konkreten Personen als

2 Vom Sprechen und Hören, vom Lehren und Lernen – Berliner Aspekte, Akzente und Begriffe

Peter Ebel

»Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.«

Ludwig Wittgenstein¹

Gerahmt von einem Zitat von Ludwig Wittgenstein (1889–1951) wird dieser Beitrag eingeleitet, und vierzehn offene Frage lancieren den narrativen Verlauf: hier gedacht als Textarchitektur und analog zu öffnenden Dialogen im Format systemische Supervision als Lehr-Lern-Verfahren. Skizziert werden Aspekte des Denkens und Wirkens Wittgensteins; eine Türgriffmetapher bietet das Öffnen von weiteren Denkräumen an. Ergänzend zum Hinweis auf den US-amerikanischen Ursprung von Supervision, den Heiko Kleve in Abschnitt 1.1 bereits angeboten hat, werden ein historischer Vorläufer sowie eine weitere Quelle für die Entwicklung der Methode und ihre Anfänge gewürdigt.

Supervision wird als genuin sozialpädagogisch benannt, allgemein und aus systemischer Perspektive definiert. Die Begriffe Methode, Verfahren und Techniken werden in Anlehnung an Geißler und Hege (1995) unterschieden: Supervision wird als Methode, das systemische Modell als Verfahren und offene Fragen werden als Techniken »be-griffen«. Der soziale Konstruktivismus mit seiner Bezugnahme auf die Sprachphilosophie Ludwig Wittgensteins wird betont, wobei dem Hören eine besondere Bedeutung gegeben wird. Einzelne Entwicklungslinien der Weiterbildung Supervision in der Bundesrepublik Deutschland und biografische Akzente des Autors als Supervisor werden aufgezeigt. Aus meiner Perspektive als Lehrender Supervisor der Systemischen Gesellschaft (SG) skizziere ich ein Modell von Supervision in der Weiterbildung und abschließend Aspekte der Supervisionsforschung.

¹ Von Wittgenstein während des Ersten Weltkriegs verfasst und erstmals als Punkt 5.6 veröffentlicht in seinem *Tractatus logico-philosophicus* (1921/1922).

2.1 Was analysierte Wittgenstein? – Begriffe der Sprache – Einheiten des Denkens

Ludwig Wittgenstein widmete sich der Analyse der Sprache und gilt als einflussreicher Denker des 20. Jahrhunderts. Sein Denken bietet eine von vielfältigen Bezugsquellen für das systemische Paradigma heterogener Denkansätze aus verschiedenen Theorietraditionen (Systemische Gesellschaft 2020). Der Gebrauch der Sprache bestimmt deren Bedeutung.

»569. Die Sprache ist ein Instrument. Ihre Begriffe sind Instrumente« (Wittgenstein 2020, S. 244).

Und Einheiten des Denkens. In welcher Kultur und Subkultur, zu welcher Zeit und unter welchen Bedingungen beteiligen sich Menschen an welchen Diskursen?

»570. Begriffe leiten uns zu Untersuchungen. Sind der Ausdruck unseres Interesses und lenken unser Interesse« (Wittgenstein 2020, S. 244).

Der Begriff »Sprachspiele« könnte vermutlich als populärer Begriff seiner Werke angesehen werden.

»Wittgensteins Bemerkungen zielen vor allem darauf, das Interesse der Philosophen von Wörtern und Sätzen abzulenken und auf jene Situationen zu richten, in denen wir sie verwenden – auf den Kontext, aus dem sie ihren Sinn beziehen: ›Komme ich nicht immer mehr und mehr dahin zu sagen, dass die Logik sich am Schluss nicht beschreiben lasse? Du mußt die Praxis der Sprache ansehen, dann siehst du sie« (Monk 1992, S. 611 f.).

2.2 Welche Haltungen waren für Wittgensteins Denken bedeutend? Wittgenstein – Design und Metapher

»Wittgenstein wird gewöhnlich als Philosoph wahrgenommen und diskutiert; seine ästhetischen und künstlerischen Haltungen werden dagegen seltener untersucht, obwohl sie nicht weniger bedeutend für sein Denken waren als der Einfluss mancher Werke der Philosophie« (Drehmel u. Jaspers, S. 40).

In seiner Wittgenstein-Biografie beschreibt Ray Monk (1992) Ludwig als (Anti-)Philosoph und als Mensch permanenter Selbstprüfung.

»In Wittgenstein dem Ingenieur und Wittgenstein dem Architekten berühren sich die Punkte einer reduktionistischen Abstraktion und einer haptischen, sinnlichen Lebenswelt« (ebd. S. 11).

Ludwig Wittgenstein studierte ab 1906 zunächst Aeronautik an der Königlich Technischen Hochschule zu Berlin (seit 1946 Technische Universität Berlin), er interessierte sich später für Mathematik und ihre philosophischen Grundlagen, studierte und lehrte Philosophie in Cambridge, lebte und wirkte an unterschiedlichen Orten, unter anderem in einer Hütte an einem Fjord in Norwegen, er arbeitete als Kloostergärtner und Dorfschullehrer.

»Von 1926–1928 entwarf er – gemeinsam mit Paul Engelmann – das Wiener Haus seiner Schwester Margarethe. Bis zum letzten Detail der Wandheizungen, Möbel, Tür- und Fenstergriffe folgte dieses Haus den Idealen Wittgensteins, als eine Demonstration, die den Horizont funktionaler Nützlichkeit ebenso respektierte wie überschritt« (ebd., S. 40).

Der von Wittgenstein aus einer Rundstange erschaffene Türdrücker (Türgriff) wurde von Designern offenbar technisch überarbeitet, vielfach variiert, und industriell gefertigte Modelle werden heute auf diversen Webseiten² gezeigt.

Der »Türgriff« wird den Leser·innen hier als Wortbild, als Metapher und mögliche, haptisch-sinnliche Imagination für das gedankliche »Öffnen vielstimmiger Blickwinkel«, angeboten. Möge das Sprachbild unterschiedliche Perspektiven und Perspektivenwechsel »be-greifen« lassen.

2.3 Welcher ergebnisoffene Forschungsprozess könnte als Vorläufer der Methode Supervision »be-griffen« werden?

Die Antwort: der »sokratische Dialog« (Belardi 1994): ein ständiges Fragen und Prüfen, ausgehend von der Annahme, dass jeder Mensch zur Einsicht fähig und dies allen Menschen lehrbar ist. Selbsterkenntnis – der sokratische Dialog! Als ein Verfahren des philosophischen Dialogs zwecks Erkenntnisgewinn in einem ergebnisoffenen Forschungsprozess, eingeführt von Sokrates, Gründervater der westlichen Philosophie, gelebt von 470–399 v. Chr. in Athen. Ein Hinterfragender aller Athener Lebensbereiche, der Gesellschaft, in der er lebte, fragte und getötet wurde: mittels Schierlingsbecher!

² Siehe beispielsweise <https://www.adero.de>, <https://www.tecnoline.de> und <https://www.villahus.de> [Zugriff: 31.08.2022].

Die sokratische Methode, ein interrogativer (lat. *interrogare* für »fragen«) Diskurs mittels des Erörterns von Problemstellungen und Lösungsmöglichkeiten. Interrogativsätze sind syntaktisch geregelte Einheiten, die das Stellen von Fragen intendieren. Der Sprechakt des Fragens kann mit dem Anheben der Intonation markiert werden. Überliefert wurde Sokrates' Denken und Leben unter anderem von seinem Schüler Plato (Jaspers 2004). Die Bedeutung des sokratischen Prinzips im Kontext von Supervision skizziert Lippenmeier (1992), und das könnte als historische Quelle für systemische Supervision reflektiert werden.³

2.4 Welche Forschung ergänzt die Geschichte der Methode Supervision?

Auf den US-amerikanischen Ursprung von Supervision hat Heiko Kleve in Abschnitt 1.1 bereits hingewiesen. Mögliche Quellen aus dem Viktorianischen Zeitalter in Großbritannien benennt C. Wolfgang Müller (1928–2021): In Whitechappel gründeten Samuel Augustus Barnett und seine Frau Henrietta 1882 »Toynbee Hall«, eine universitäre Außenstelle in einem Slum in London. Barnett hatte Geschichte, Recht und Religion studiert, war Gemeindepfarrer – und Müller (1994, S. 44) verweist auf ...

»(...) Samuel, der es sich zur Gewohnheit gemacht hatte, jeden akademischen Bewohner von Toynbee Hall einmal wöchentlich zu einem halbstündigen Gespräch in sein Arbeitszimmer zu bitten, um mit ihm soziale und sozialpädagogische Fragen zu besprechen und ihn zu beraten. Diese Vieraugen-Gespräche sind wohl auch das Vorbild für jenen Prozess geworden, der später in der angelsächsischen Fachliteratur Praxisberatung (supervision) genannt werden wird.«

Die Rezeption der Supervision in Deutschland beginnt nach 1949, wenige Jahre nach Ende des Zweiten Weltkriegs, nach der Befreiung von der NS-Diktatur; nach dem menschenverachtenden Dreischritt Ausgrenzung – Aussonderung – Ausmerzen im nationalsozialistischen Staat. In den 1950er-Jahren erscheinen die ersten deutschsprachigen Beiträge zur Supervision im Rahmen der Sozialarbeit, und zu dieser Zeit findet sich der Begriff Supervisor in deutschen Überset-

³ Letzteres habe ich im Jahr 1994 als Supervisor in Weiterbildung vom mittlerweile verstorbenen Jürgen Linke gehört, dem damaligen Leiter der fachspezifischen Weiterbildung Systemische Supervision im Berliner Institut für Familientherapie.

5 Intuition in der (Lehr-)Supervision

Julia Strecker

*»Die Intuition ist ein göttliches Geschenk,
der denkende Verstand ein treuer Diener.
Es ist paradox, dass wir heutzutage angefangen haben,
den Diener zu verehren und die göttliche Gabe zu entweihen.«*

Albert Einstein

5.1 Ausgangspunkte

Interventionen in der (Lehr-)Supervision basieren in aller Regel auf wissenschaftlichen Grundlagen. Ihr Einsatz und ihre Auswahl lassen sich fachlich oder methodisch sehr häufig gut begründen.

Die Rolle der Intuition wird bei solchen Interventionen, wenn überhaupt, oft in einem Atemzug mit dem Bauchgefühl genannt und in der Folge als unwissenschaftlich und somit als zweitrangig, nebensächlich oder nicht so wichtig belächelt.

Dabei ist der Begriff der Intuition für Supervisor·innen in verschiedenen Kontexten aus vielerlei Hinsicht spannend, inspirierend und weiterführend. In ihm kommen zwei wesentliche Aspekte zum Ausdruck: die Unmittelbarkeit der Anschauung und die Genauigkeit des Hinsehens und Wahrnehmens (lat. *intueri* für »ansehen, betrachten«). Beides sind zentrale Kompetenzen für Supervisor·innen.

Intuition kann beschrieben werden als durch Lernprozesse erworbene Erfahrung, die jedem Menschen als implizites Wissen auf verschiedenen Ebenen zur Verfügung steht. Dieses Wissen bezieht sich auf vor allem auf das Unbewusste und Ungewusste.

Oft ist Versprachlichung nicht möglich.

Den Körper, in dem bestimmte Erfahrungen gespeichert werden, können wir zur genaueren Investigation der Intuition immer wieder mit in den Blick nehmen und als Ressource nutzen. Entscheidend ist aber, dass große Teile unseres Gehirns, einschließlich der Großhirnrinde, unbewusst arbeiten. In der wissenschaftlichen Literatur wird Intuition in der Regel als eine assoziative, ganzheitliche und nichtbewusste Art und Weise definiert, Informationen zu verarbeiten und zu Schlussfolgerungen zu kommen (Mavor, Sadler-Smith a. Gray 2010).

In den letzten Jahren gibt es ein großes Interesse von Wissenschaftler·innen aus verschiedenen Bereichen, die Intuition stärker bei Entscheidungsprozessen zu berücksichtigen. Intuition wird für Gründungsphasen von Unternehmen, für Personalentscheidungen sowie für grundsätzliche wissenschaftliche Untersuchungen immer relevanter, wenn auch bisher noch in einer Art Paralleluniversum (Gigerenzer u. Gassmeier 2012). Zwar gibt es seit der Zeit der Aufklärung die Einstellung, die Vernunft sei als allein selig machendes Prinzip anzustreben. Wenn man aber in die Zeit vor der Aufklärung zurückgeht, treffen wir durchaus auf Wissenschaftler·innen wie z. B. den französischen Philosophen und Mathematiker Blaise Pascal (1623–1662), die Herz und Gefühl als wesentliche Größen für jede Form des Wissens benannten: »Das Herz hat seine Gründe, die der Verstand nicht kennt«⁸ (Pascal 2012).

Der Zeitgenosse Descartes setzt dem herrschenden Rationalismus die Logik des Herzens und die Intuition entgegen, die allein imstande seien, das rätselhafte Wesen Mensch zu erfassen.

Auch bei den Mystiker·innen finden wir diese Anschauung, etwa wenn Hildegard von Bingen die Bedeutung der Seele für den Körper mit dem gleichsetzt, was der Saft für den Baum sei ... (Strehlow 2010).

Ich plädiere dafür, die Chancen und vielfältigen Optionen der Intuition zu erforschen. Mögliche Fallstricke und Gefahren wurden anderenorts vielfältig untersucht. Kahneman gesteht in seiner Untersuchung ein, dass man zwar um Intuition in brenzligen Situationen, in denen es schnell gehen müsse, nicht herumkomme, rät aber gerade Führungspersonen davon ab, ihre Intuition unmittelbar umzusetzen (Kahneman 2010). Gigerenzer und Gassmeier plädieren eher dafür, den Menschen mit dem größten Erfahrungswissen eine intuitive Kompetenz zuzugestehen und in Teams dafür zu sorgen, dass diese kommuniziert wird (Gigerenzer u. Gassmeier 2012).

Intuition kann in hochkomplexen Situationen eine wichtige und reiche Quelle der Selbstorganisation und Selbststeuerung für Supervisor·innen sein: Bei knappen zeitlichen Ressourcen, Mangel an Informationen und in Unkenntnis des Ergebnisses der Supervision ist sie ein Ausgangspunkt für Inspiration und Klarheit – und tatsächlich

⁸ Im französischen Original (*Pensées sur la religion et sur quelques autres sujets*, S. 14) verfügbar unter: <https://www.ub.uni-freiburg.de/fileadmin/ub/referate/04/pascal/pensées.pdf> [Zugriff: 23.06.2022].

kann sie helfen, Überschaubarkeit und Handlungsfähigkeit zu initiieren und dadurch Komplexität zu reduzieren.

Dabei greift Intuition – ohne gezieltes Nachdenken, ohne bewusstes Berechnen und langwieriges Abarbeiten von Informationen – auf ein komprimiertes Erfahrungsgedächtnis zurück, also auf Informationen, die wir in der Vergangenheit einmal aufgenommen haben, und verschafft sich Ausdruck nicht im Wissen, sondern im Fühlen und Tun.

Dieses Fühlen äußert sich als Erstes im Körper, also als körperliche Wahrnehmung. Wenn diese Wahrnehmung zur Verfügung gestellt wird, kann sie zum Ursprung der supervisorischen Hypothese und Intervention werden.

In diesem Buchbeitrag stelle ich die Intuition in ihrem Facettenreichtum und in ihrer Nutzbarmachung anhand von zwei Fallvignetten aus meiner praktischen Arbeit als Lehrende für systemische Supervision dar. Am Ende des Beitrags präsentiere ich Überlegungen hinsichtlich der praktischen Anwendung von Intuition in der lehrsupervisorischen Arbeit.

5.2 Fallvignetten

Als Lehrsupervisor·in begleite ich Gruppen von Menschen aus überwiegend sozialen Berufen, die eine Weiterbildung in systemischer Beratung/Therapie/Supervision absolvieren. In den Supervisionsstunden werden anhand von Fallvignetten, die die Teilnehmer·innen einbringen, systemisch-konstruktivistische Hypothesen gebildet, und die Teilnehmer·innen fragen sich häufig, wie sie wirksame Hypothesen bilden, nützliche von weniger nützlichen Hypothesen unterscheiden, Sicherheit für eine Intervention gewinnen können und mehr Sicherheit für die Anwendung einer Technik oder einer Methode.

In den Einzellehrsupervisionen geht es häufig um das Ausbilden der eigenen Identität als Berater·in, bei der Wissen und Intuition eine wunderbare Koexistenz bilden.

Im Folgenden werde ich anhand von zwei Fallbeispielen beschreiben, wie die Intuition sich als Ressource, als Interventionsmöglichkeit und als Öffnung zu neuen Horizonten auftut und nutzen lässt. Der erste Fall beschreibt eine Livesupervision in einer systemischen Weiterbildung. Die zweite Fallbeschreibung bezieht sich auf

eine Einzellehrsupervision mit einer Pfarrerin in Weiterbildung zur Supervisorin.

5.2.1 Fallvignette 1

FRANZISKA⁹ ist eine 50-jährige Sozialpädagogin und arbeitet in einer Suchtberatungsstelle. In der Weiterbildung zur Systemischen Therapeutin begleite ich sie als Lehrsupervisor·in. Im Rahmen der Weiterbildung werden verschiedene Fälle in Form von Live- und Videosupervisionen reflektiert. Es geht jeweils darum, den systemischen Zugang, die Haltung und den Kontext zu beleuchten und wesentliche Parameter für die eigene therapeutische Rolle zu formulieren.

Franziska hat einen Klienten, Herrn Z., zur Livesupervision eingeladen. Dessen Hauptthema ist seine Cannabisabhängigkeit. Diese erstreckt sich über einen Zeitraum von 20 Jahren. Franziska kennt Herrn Z. beruflich seit ca. 10 Jahren. Sie beschreibt in der eigenen Falldokumentation und im Vorgespräch, das ich mit ihr vor der Livesupervision führe, dass Herr Z. in der Vergangenheit bezüglich einer Entscheidung zur Reduktion oder zur Abstinenz nie eine klare Position bezogen hat ...

Vor 2 Jahren bat er Franziska um die Einleitung einer stationären Drogenrehabilitation. Im Laufe der Rehavorbereitung war allerdings seine Ambivalenz gegenüber einer Entscheidung immer wieder spürbar. Franziska war herausgefordert, dieser mit erhöhtem Betreuungsaufwand zu begegnen. Er habe die Entgiftung zunächst verschoben, im zweiten Anlauf nach 2 Wochen abgebrochen und die Reha schlussendlich abgesagt.

Zur aktuellen Betreuung kam Herr Z. aus eigenem Antrieb. Sein Cannabiskonsum war deutlich geringer als früher, nicht mehr täglich. Auch die jeweilige Dosis hatte er reduzieren können. Er kam mit dem vagen Wunsch, die Reha nun doch antreten zu wollen, bat aber um Unterstützung bei der Festigung dieser Entscheidung.

In der Livesupervision entscheidet sich Franziska nach einer erneuten Auftragsklärung, sich gemeinsam nochmals mit der Herkunftsfamilie auseinanderzusetzen. Herr Z. hatte selbst das Anliegen formuliert, mehr über seinen Vater zu erfahren. Franziskas Idee ist es, mögliche Ressourcen in der Familie zu generieren.

Franziska möchte das Genogramm, das sie mit Herrn Z. in einer der vorhergehenden Sitzungen auf einem Flipchart aufgezeichnet hat,

⁹ Alle Namen sind zum Zwecke der Anonymisierung geändert worden.

im Raum aufhängen. Da sie vermutet, die Arbeit mit der Herkunftsfamilie könne Herrn Z. zu einem tieferen Verständnis seiner Cannabisabhängigkeit führen, möchte sie außerdem die ressourcenorientierte Lifeline¹⁰ anwenden.

Vorbereitung

Franziska ist Teil einer von mir geleiteten siebenköpfigen Supervisionsgruppe, in der zunächst diskutiert wird, wie sie die Hypothesen, die sie formuliert hat, erweitern und im Sinne der Klientenzentrierung nutzbar machen kann.

Währenddessen nutze ich alle Wahrnehmungskanäle und merke während der Überlegungen zu den möglichen Interventionen, dass die Intuition für mich eine zusätzliche Wahrnehmungsressource ist, die mich in Kontakt bringt mit dem Ungewussten, mit dem, was sich abzeichnet, was »in der Luft liegt«. Intuition kann also als eine plötzliche Eingebung bezeichnet werden, die als Einsicht (lat. *intuitio*) an der Schnittstelle unterschiedlichster Erfahrungs-, Wissens- und Erkenntnisquellen auftaucht.

In dem Augenblick, als Franziska von der Dynamik im Familiensystem des Herrn Z. berichtet, entsteht in mir ein starker Öffnungsimpuls, der mich veranlasst, ihr vorzuschlagen, Herrn Z. eine Familienaufstellung anzubieten. Ein solcher setzt voraus, dass ich meine verschiedenen Wahrnehmungskanäle aktiviere und den Raum in mir nicht verschließe.

Franziska reagiert zunächst zögerlich, etwas abwehrend, mit der Argumentation, auf dem Gebiet sei sie noch gänzlich unerfahren, und sie wisse auch nicht, ob Herr Z. »sich auf so etwas einlasse«. Ich nutze die Gruppe, hole Resonanzen ein und betone die Vielfalt der Möglichkeitsräume, die sich für den Klienten auftun könnten. Eine Kollegin sagt schließlich die für Franziska entscheidenden Sätze: »Lass dich doch einfach drauf ein. Du hast hier so ein gutes Backup. Es ist für uns alle eine Chance, zu lernen und zu wachsen.«

Franziska willigt ein, bittet mich aber um Unterstützung, fragt mich, ob es für die Lehrsupervision auch dann die Anerkennung gebe, wenn ich als Lehrsupervisor·in zwischendurch »unterbrochen« habe. Diese Frage spiele ich an sie zurück, indem ich sie frage, was ihrer Meinung nach ein gelungener Lehrsupervisionsprozess sei. Sie

¹⁰ Systemische Intervention, um wichtige Stationen und Ressourcen einer Person entlang einem im Raum ausgelegten Seil sichtbar zu machen (Schwing u. Fryszer 2018).

antwortet, sie messe den Erfolg daran, dass sie sich selbst in ihrer Rolle als Beraterin und in ihrer Kompetenz einbringen kann, dass vor allem aber das Klient·innensystem von ihrer Haltung und ihren Interventionen im Sinne der Selbstwirksamkeit profitiere.

Wir einigen uns auf ihre Rolle als Beraterin für Herrn Z. und meine Rolle als Lehrsupervisor·in, die ihr während der Livesupervision unterstützend zur Seite steht. Dazu gehört für sie auch, dass sie Herrn Z. gern mitteilen möchte, dass die Familienaufstellung für sie Neuland sei, sie sich dabei aber auf die Präsenz der Lehrsupervisorin verlassen könne.

Livesupervision

Herr Z. kommt pünktlich, ein aufgeschlossener, freundlicher Mann, der sich selbst vorstellt und von der Supervisionsgruppe mit einer kurzen Vorstellungsrunde begrüßt wird. Franziska schlägt ihm für die heutige Sitzung die Methode der Familienaufstellung vor. Er reagiert überrascht, neugierig und offen.

Franziska erklärt zunächst den Hintergrund der Familienaufstellung, fragt ihn dann, welche Menschen aus seinem System er auf jeden Fall in den Raum holen wolle. Ohne sichtlich nachzudenken, antwortet er: »Meinen Vater, meine Mutter, meine beiden Schwestern und meinen Sohn.« Sehr schnell weiß er, welche Mitglieder der Supervisionsgruppe als Stellvertreterinnen seiner Familienmitglieder welche Rollen einnehmen sollen. Nachdem Franziska ihn angeleitet hat, die Stellvertreter·innen im Raum zu positionieren, geht sie von Person zu Person und fragt nach Wahrnehmungen, Gefühlen und Körperempfindungen.

Als sie beim Vater von Herrn Z. ist, merke ich, dass dieser sehr unruhig wird. Franziska hatte Herrn Z., nachdem er die Familienmitglieder aufgestellt hatte, zunächst nicht in die Aufstellung hineingenommen, sondern ihm eine Beobachterrolle zugewiesen. Während sie die Stellvertreterin des Vaters befragt, habe ich die Intuition, dass der Vater, der seit 10 Jahren tot ist, noch sehr viel Macht über Herrn Z. hat und es jetzt ganz wichtig wäre, eine weitere Intervention einzuführen, um dies Herrn Z. spürbar werden zu lassen. Die Intuition wird durch meine eigene Körperreaktion auf das Verhalten von Herrn Z. ausgelöst.

Ich interveniere also und sage, in Familienaufstellungen sei es oft hilfreich, die Toten hinzulegen. Die Stellvertreterin des Vaters von

Herrn Z. legt sich daraufhin etwas widerwillig hin. In diesem Moment ist bei Herrn Z. ein deutlicher Spannungsabbau zu beobachten. Er wird merklich ruhiger, beginnt das auch zu artikulieren, atmet laut und tief ein und aus und sagt: »Jetzt gerade habe ich meinen Vater beerdigt. Nach 10 Jahren. Puh!« Nachdem der Vater sich hingelegt hat, wirkt vieles in der Aufstellung ganz leicht. Im weiteren Verlauf geht es um Annäherungen zwischen ihm, seinen Schwestern und der Mutter. Es entsteht ein gelöstes Bild, in dem auch Herr Z. seinen eigenen Platz findet.

Dieses Bild, das am Schluss entsteht, fühlt sich, so Herr Z., nachdem Franziska ihn dazu befragt, ganz neu und ganz stimmig an: »Demnächst werde ich mal zum Friedhof gehen. Ich habe das Gefühl, gerade konnte ich ihn das erste Mal ein bisschen mehr loslassen.«

Nachbesprechung

Franziska ist nach der Livesupervision mit Herrn Z. aus dem Raum gegangen, um diesen zu verabschieden. Sie kommt zurück und berichtet positiv, sie habe das Gefühl, die Familienaufstellung sei für Herrn Z. genau zum richtigen Zeitpunkt gekommen. Sie habe nie verstanden, was in seinem Familiensystem eigentlich so bestimmend sei ... nun sei ihr klargeworden, dass die Macht, die der Vater über Herrn Z. bis heute behalten habe, ein zentraler Punkt in seiner Entwicklung sei. Die Gruppe befragt mich zu der Genese meiner Interventionen. Ich rekurriere auf meine innere Verbindung zum Ungewussten und beziehe mich auf das Einbeziehen der Körperwahrnehmungen, die mich zu bestimmten Hypothesen und Handlungsoptionen motivieren.

5.3 Aspekte der Intuition: Zugänge für supervisorische Anregungen

In Supervisionsprozessen, wie in vielen anderen Situationen des Lebens, kann der rationale Geist allein nicht hinreichend sein, um die jeweiligen Herausforderungen zu bewältigen. Wenn wir uns dieser integralen Weltsicht öffnen, können wir unsere unterschiedlichen Sinneskanäle nutzen, um innerlich auf verschiedenen Ebenen (z. B. Kloß im Hals) in Resonanz zu gehen. Diese Resonanz gilt es zunächst wahrzunehmen und insbesondere in Supervisionsprozessen zur Verfügung zu stellen. Wenn ich mich hier auf den Resonanz-