

SUPERVISION IM DIALOG

Andreas Hamburger
Wolfgang Mertens (Hrsg.)

Supervision – Konzepte und Anwendungen

**Band 1: Supervision
in der Praxis – ein Überblick**

Kohlhammer

150 Jahre
Kohlhammer

Supervision im Dialog

Herausgegeben von Andreas Hamburger und Wolfgang Mertens

Andreas Hamburger &
Wolfgang Mertens (Hrsg.)

Supervision – Konzepte und Anwendungen

Band 1: Supervision in der Praxis –
ein Überblick

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

1. Auflage 2017

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-029338-0

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-029339-7

epub: ISBN 978-3-17-029340-3

mobi: ISBN 978-3-17-029341-0

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung zum ersten Band	11
	Andreas Hamburger & Wolfgang Mertens	

Teil I Konzepte und Schulen

2	Psychoanalytische Supervisionskonzepte	17
	Wolfgang Mertens & Andreas Hamburger	
2.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	17
2.2	Zentrale Themen für die Praxis	22
2.3	Beispiel	26
2.4	Themen für die weitere Forschung	27
2.5	Empfohlene Literatur	28
2.6	Zitierte Literatur	29
3	Systemische Supervisionskonzepte	32
	Brigitte Schiffner	
3.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	32
3.2	Zentrale Themen für die Praxis	36
3.3	Beispiel	38
3.4	Themen für die weitere Forschung	41
3.5	Empfohlene Literatur	43
3.6	Zitierte Literatur	43
3	Supervision und Verhaltenstherapie	45
	Valerija Sipos & Ulrich Schweiger	
4.1	Historischer Überblick und wichtige Konzepte ...	46
4.2	Zentrale Themen für die Praxis	47
4.3	Beispiele	52
4.4	Themen für die weitere Forschung	56

4.5	Empfohlene Literatur	57
4.6	Zitierte Literatur	57
5	Supervision – von der personenzentrierten Beziehungskunst zum sozialwissenschaftlich begründeten Format ..	58
	Katharina Gröning	
5.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	58
5.2	Zentrale Themen	61
5.3	Beispiel: Der Fall Kevin aus der Perspektive einer falltheoretischen Betrachtung	66
5.4	Ausblick: Verstehen als dritte theoretische Herausforderung für die Supervision	67
5.5	Empfohlene Literatur	69
5.6	Zitierte Literatur	69
6	Supervision als gesellschaftliches Phänomen	71
	Peter Heintel & Martina Ukowitz	
6.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	71
6.2	Zentrale Frage: Wie gelingt es, sich wieder seiner Autonomie zu versichern?	78
6.3	Beispiel: Ethischer Diskurs unter Supervision	80
6.4	Themen für die weitere Forschung	81
6.5	Empfohlene Literatur	82
6.6	Literaturverzeichnis	83

Teil II Anwendungsfelder

7	Supervision in der Sozialen Arbeit	87
	Doris Knaier	
7.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	87
7.2	Zentrale Themen für die Praxis	91
7.3	Illustrierende Fallvignette	94
7.4	Themen für die weitere Forschung	97
7.5	Empfohlene Literatur	99
7.6	Verzeichnis der zitierten Literatur	99

8	Teamsupervision	101
	Wolfgang Weigand	
	8.1 Historischer Abriss und wichtige Konzepte	102
	8.2 Zentrale Themen für die Praxis	104
	8.3 Ausblick	114
	8.4 Empfohlene Literatur	114
	8.5 Zitierte Literatur	115
9	Intervision	118
	Björn Salomonsson	
	9.1 Die Anwendung psychoanalytischer Gruppen- theorien auf die klinisch arbeitende Intervisions- gruppe	120
	9.2 Die Methode des »Gedanken-miteinander- Verwebens«	123
	9.3 Diskussion	128
	9.4 Schlussbemerkungen	130
	9.5 Empfohlene Literatur	131
	9.6 Zitierte Literatur	131
10	Supervision in der Klinik	133
	Mathias Lohmer & Corinna Wernz	
	10.1 Historischer Abriss und wichtige Konzepte	133
	10.2 Zentrale Themen für die Praxis	134
	10.3 Beispiel: Der Ablauf einer Supervisionssitzung ...	141
	10.4 Themen für die weitere Forschung	145
	10.5 Empfohlene Literatur	146
	10.6 Zitierte Literatur	146
11	Supervision in der Jugendhilfe	148
	Andreas Hamburger	
	11.1 Historischer Abriss und wichtige Konzepte	148
	11.2 Zentrale Themen für die Praxis	149
	11.3 Beispiel: Ausschnitt aus einer Supervisionssitzung	159
	11.4 Themen für die weitere Forschung	163
	11.5 Empfohlene Literatur	164
	11.6 Zitierte Literatur	164

12	Supervision in der Schule	167
	Beate West-Leuer	
12.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	167
12.2	Praxisrelevante Themen für die Fall- und Team- supervision mit Lehrerinnen und Lehrern	169
12.3	Einblicke in die Primäraufgabe – Fallbeispiele aus dem Unterricht	174
12.4	Und wie geht es weiter? Offene Themen und Herausforderungen	179
12.5	Empfohlene Literatur	179
12.6	Literaturverzeichnis	180
13	Balintgruppen: Supervision in der Medizin	182
	Günther Bergmann	
13.1	Historischer Abriss und wichtigste Konzepte	182
13.2	Zentrale Themen für die Praxis	183
13.3	Beispiel	194
13.4	Ausblick	196
13.5	Literatur	196

Teil III Ausbildung zum Supervisor

14	Standards der Deutschen Gesellschaft für Supervision e. V. (DGSv) zur Qualifizierung von Supervisor/innen und Coaches	199
	Brigitte Geißler-Piltz & Paul Fortmeier	
14.1	Die DGSv – Gütesiegel für Supervision und Coaching	199
14.2	Die Standards der DGSv als Richtlinien einer Szene	200
14.3	Die aktuellen Standards der DGSv im einzelnen	202
14.4	Entwicklung für die Zukunft	208
14.5	Literatur	209
15	Ausbildung in Organisationssupervision	210
	Mathias Lohmer	
15.1	Historischer Abriss und wichtige Konzepte	210
15.2	Zentrale Themen für die Praxis	211

15.3	Beispiel eines Ausbildungsaufbaus in Organisations supervision	217
15.4	Themen für die weitere Forschung	221
15.5	Empfohlene Literatur	222
15.6	Zitierte Literatur	222
Stichwortverzeichnis		225
Personenverzeichnis		228

1 Einleitung zum ersten Band

Andreas Hamburger & Wolfgang Mertens

Supervision gehört seit vielen Jahren zum Selbstverständnis anspruchsvoller Arbeit in den verschiedensten beratenden und therapeutischen Anwendungsfeldern. Sie entstand vor nahezu einem Jahrhundert aufgrund der Erfordernisse sorgfältiger Sozialarbeit und der Institutionalisierung psychoanalytischer Ausbildung mit den drei Säulen des theoretischen Lernens, der Selbsterfahrung sowie der Supervision der mit Patienten durchgeführten Behandlungen. Mit der Entstehung neuer Anwendungsfelder und weiterer Therapie- sowie Beratungsverfahren hat sich Supervision von diesen Ursprüngen gelöst und wird seit geraumer Zeit nicht mehr nur im psychosozialen und therapeutischen, sondern auch im (sozial-)pädagogischen, medizinischen und kirchlichen Bereich in Form von Einzel- und Teamsupervision ausgeübt. Und ebenfalls seit vielen Jahren haben auch soziale sowie gewinnorientierte Unternehmen Supervisionsbedarf angemeldet, der von Coaching und der Supervision Einzelner bis hin zur Organisationssupervision reicht. Supervidiert werden somit nicht mehr nur einzelne Therapeuten, sondern auch Gruppen, Teams und Organisationen. Aber auch in der Einzelsupervision ist es wichtig, parallel laufende gruppenspezifische, institutionelle, ja sogar gesellschaftliche Faktoren im Auge zu behalten, die Einfluss auf beraterische, therapeutische sowie supervisorische Prozesse nehmen können.

Standen bei den ersten Anwendungen von Supervision Beaufsichtigung und Kontrolle noch im Mittelpunkt, so hat sich dies aufgrund der soziokulturellen Veränderungen deutlich zu partnerschaftlichen Formen des Gesprächs mit einem außenstehenden Experten hin entwickelt. Dennoch existieren aufgrund der unterschiedlichen Methoden, Menschenbilder und Veränderungskonzepte zum Teil erhebliche Unterschiede hinsichtlich der Aufgaben und Zielsetzungen von Supervi-

sion. Diese Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten aufzuzeigen, ist eine Absicht des vorliegenden Buches.

Wir haben zu diesem Zweck Fachleute aus den jeweiligen Richtungen und Anwendungsbereichen gebeten, den state of the art darzustellen. Welches sind überdauernde, aber auch neue Erkenntnisse in den jeweiligen Domänen? Welche ungelösten und immer wiederkehrenden Probleme geben Anlass zu weiterer konzeptueller und empirischer Forschung? Anhand eines kurzen Beispiels sollen sich daraus ergebende Fragen zur Veranschaulichung beitragen.

Während der zweite Band des vorliegenden zweibändigen Überblicks der Supervision in Ausbildungskontexten und der Supervisionsforschung gewidmet ist, wenden wir uns im ersten Band einem Überblick über Supervisionskonzepte und der Rolle der Supervision in verschiedenen Praxisfeldern zu, von der ärztlichen und psychotherapeutischen Praxis bis zu Sozialpädagogik und Schule. Therapeutische und beraterische Tätigkeiten sind hoch komplexe Prozesse, die stets die Gefahr von Fehlentscheidungen, Verletzungen, bis hin zu Retraumatisierungen in sich bergen. Nicht nur Berufsanfänger, auch versierte Praktiker können ihre Kompetenz überschätzen und den ihnen anvertrauten Patienten oder Klienten schaden.

Der erste Abschnitt ist den grundlegenden Konzepten von Supervision gewidmet, wie sie sich in der gegenwärtigen Diskussion darstellen. Einleitend skizzieren W. Mertens und A. Hamburger die psychoanalytischen Konzepte von Supervision, die in der langen historischen Ausdifferenzierung des psychoanalytischen Theoriegebäudes durchaus unterschiedliche Schwerpunkte entwickelt haben, verbunden vor allem mit dem Übergang von der Einpersonenpsychologie zum Beziehungsparadigma. Anschließend diskutiert B. Schiffner Supervision vor dem Hintergrund des Paradigmenwechsels zum systemischen Ansatz, einschließlich seiner Umsetzung in der Praxis, wobei sie besonders die Bedeutung intuitiver Prozesse im systemischen Vorgehen hervorhebt. V. Sipos und U. Schweiger geben einen Überblick über kognitiv behaviorale Supervisionskonzepte und unterscheiden einen Problemlöseansatz in der Supervision von einem Fertigkeitendefizit-Modell. Danach öffnet K. Gröning in ihrem Beitrag zur Supervision als eigenständiger Form personenzentrierter berufsbezogener Beratung den Blick für die größeren gesellschaftlichen Zusammenhänge. Engagiert entwickelt sie am Beispiel eines tragischen Behördenversa-

gens die grundlegende und zugleich eminent praktische Bedeutung verstehender Fallsupervision. Vertieft wird der Blick auf die gesellschaftliche Bedeutung von Supervision in der philosophischen Untersuchung von P. Heintel und M. Ukowitz, wo Supervision im vordergründigen Dilemma von »Schmiermittel« und »Systemkritik« als Akt praktischer Aufklärung beschrieben wird, wenn sie weder einen Ausgriff auf gesellschaftliche Kontexte noch eine kritische Hinterfragung des verselbständigten Aufklärungsbegriffs scheut.

Von hier aus geht es mit Schwung in die Anwendung. Die im zweiten Teil zusammengestellten Arbeiten von Autoren mit großer Praxiserfahrung zeichnen ein multiperspektivisches Bild. Supervision in der sozialen Arbeit wird vorgestellt von D. Knaier, mit einem Fallbeispiel für die Einbeziehung kreativer Gestaltung in die Supervision einer schwierigen interkulturellen Fragestellung. W. Weigand gibt vor dem Hintergrund seiner umfassenden Erfahrung einen weiten Überblick über zentrale Aspekte der Teamsupervision, wie die vielfältigen Interdependenzen von Team und Organisation und die bestehenden konzeptuellen Ansätze dazu, wobei er vor allem psychoanalytische und systemische Zugänge charakterisiert. Eine innovative Form leiterloser Supervision in der psychoanalytischen Praxis, die jedoch auch auf andere Anwendungsfelder übertragbar ist, stellt B. Salomonsson mit seiner Konzeption der »interweaving thoughts« in Interventionsgruppen vor. Beiträge zu spezifischen Chancen und Herausforderung weiterer Anwendungsfelder schließen den zweiten Teil ab. Die Supervision in der Klinik mit ihrer für Teamsupervisionen unverzichtbaren Reflexion des Ineinandergreifens funktioneller Ebenen wird behandelt von M. Lohmer und C. Wernz mit einem Plädoyer für eine klare strukturelle Orientierung an der Primäraufgabe. Auf die Supervision in der stationären Jugendhilfe und die dort beobachtbaren spezifischen, aus der Aufgabe ableitbaren strukturell und individuell unbewussten Themen geht A. Hamburger im Zusammenhang mit einem aktuellen Forschungsprojekt ein. B. West-Leuer beschreibt Ansätze und Aufgaben der Supervision in der Schule mit Bezug auf die Auswirkung der »School-in-the-Mind« auf Erleben und Handeln im schulischen Kontext. Abschließend wird die in der Medizin gut eingeführte, aus der Psychoanalyse entwickelte Methode der Balintgruppe von G. Bergmann praxisnah beschrieben.

Ein dritter Teil des Bandes befasst sich damit, wie Supervisoren, die in der Praxis tätig werden, ausgebildet werden sollten. Exemplarisch stellen die Vorsitzende und der Geschäftsführer der Deutschen Gesellschaft für Supervision (DGSv), B. Geißler-Piltz und P. Fortmeier, die Standards der DGSv zur Qualifizierung vor, und M. Lohmer erläutert die Ausbildung in Organisationssupervision des Instituts für Psychodynamische Organisationsberatung München (IPOM), einer psychodynamisch orientierten Supervisorenausbildung. Weitere Aus-, Fort- und Weiterbildungsmodelle für Supervisoren werden im zweiten Band behandelt, der sich schwerpunktmäßig mit der Supervision in der Ausbildung zum Psychotherapeuten beschäftigt. Gerade hier ist die Frage der Qualifikation zum Supervisor ein hoch aktuelles Thema.

Die einzelnen Beiträge behandeln zunächst die Geschichte des jeweiligen Themas, um dann grundlegende Themen und Konzepte, veranschaulicht nach Möglichkeit an einem Fallbeispiel, sowie aktuelle (Forschungs-)Desiderate vertieft zu behandeln. Um die Lesbarkeit der Beiträge zu verbessern und mit Rücksicht auf die Einheitlichkeit des Verlagsprogramms haben wir uns in Absprache mit dem Verlag entschieden, auf ein sprachliches Gender-Mainstreaming grundsätzlich zu verzichten und das generische Maskulin zu verwenden bzw. die von den Autoren unterschiedlich gehandhabten Sprachregelungen diesbezüglich zu vereinheitlichen.

Teil I Konzepte und Schulen

2 **Psychoanalytische Supervisionskonzepte**

Wolfgang Mertens & Andreas Hamburger

2.1 **Historischer Abriss und wichtige Konzepte**

Nach Ogden hat die Psychoanalyse »zwei Formen menschlicher Beziehung hervorgebracht, die es so zuvor nicht gab, die analytische Beziehung und die Supervisionsbeziehung« (Ogden, 2006, S. 197). Psychoanalytische Supervision existiert seit vielen Jahrzehnten. Sie wird im Allgemeinen als ein unverzichtbarer Baustein der psychoanalytischen Ausbildung betrachtet (Mertens, 2016, ► Band 2, Kap. 2). Ihre Grundgedanken haben sehr viele Vorstellungen von Supervision in anderen Berufen und Therapieschulen geprägt. Neben der psychoanalytischen Einzelsupervision im Rahmen der Aus- und Fortbildung sind psychoanalytische Konzepte in der Balintgruppe, in zahlreichen Supervisionsansätzen in Schule und sozialer Arbeit sowie in Team- und Leitungssupervision präsent (s. Weigand, 2016, ► Kap. 8).

In einer psychoanalytisch orientierten Supervision wurde seit jeher großer Wert auf die Berücksichtigung unbewusster Prozesse gelegt, die bei der Entstehung gestörten Erlebens und interpersonellen Verhaltens eine ausschlaggebende Rolle spielen. Diese manifestieren sich in der therapeutischen Situation vor allem als Wahrnehmungs- und Denkvorgänge, in denen der frühere Anteil von traumatischen und konflikthaften Erfahrungen überwiegt, wodurch nur in eingeschränktem Umfang neue Lernvorgänge möglich werden können. Gegen das Bewusstwerden von Übertragungen richten sich intensive Widerstände, deren Bearbeitung im Zentrum der analytischen und tiefenpsychologisch fundierten Psychotherapie steht. Im Gegensatz zur therapeutischen Anwendung kommt in der psychoanalytischen Supervision der Arbeit mit dem Widerstand weit geringere Bedeutung zu.

Seit geraumer Zeit wird der Beziehungsdimension in der therapeutischen Begegnung sehr viel mehr Aufmerksamkeit gewidmet, als dies früher der Fall war. Die Psychoanalyse in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts räumte dem Austausch zwischen den verschiedenen Gedächtnissystemen, wie dem Bewussten und dem Unbewussten in Form von intrapsychischen Übertragungsprozessen in der Person des Patienten Priorität ein. Erst in den 1960er- und 1970er-Jahren geriet die klassische Ein-Personen-Psychologie immer stärker in die Kritik. Diverse psychoanalytische Objektbeziehungstheorien, die Selbstpsychologie, interpersonelle, relationale und intersubjektive Richtungen, die Einflüsse der Säuglings- und Kleinkindforschung machten deutlich, dass psychische Entwicklung nur in und durch Beziehungen stattfinden kann. Feldtheoretische und relationale Positionen betrachteten das Unbewusste nicht als intrapsychischen, sondern als eo ipso interpersonalen Prozess (Sullivan, 1953; Baranger & Baranger, 1961–62; Bauriedl, 1980, 1994; Stern, 1996). Dementsprechend lassen sich auch therapeutische Interventionen nicht ohne die Berücksichtigung von Beziehung denken. Der Therapeut wurde damit zu einem »handelnd-teilnehmenden Beobachter«, dessen Mimik, Gestik und vor allem auch die Prosodie des Sprechens, in denen Emotionen kontinuierlich zum Ausdruck kommen, ständig vom Patienten wahrgenommen werden. Aus heutiger Sicht muss ein psychoanalytischer Therapeut deshalb seine Aufmerksamkeit sowohl dem Beziehungsgeschehen als auch den Übertragungsprozessen zuwenden, dem interpersonellen und dem intrapsychischen Geschehen, die allerdings vielfältige Verflechtungen miteinander aufweisen (z. B. Ponsi, 1997; Moser, 2001). Gödde und Buchholz (2011) haben in diesem Zusammenhang von einem »horizontalen« Unbewussten und einem »vertikalen« Unbewussten gesprochen.

Dies machte Analysieren und Supervidieren keineswegs einfacher. Zu Beginn des psychoanalytischen Nachdenkens stand zunächst der Patient nahezu alleine im Mittelpunkt der Betrachtung, auch wenn Freud hin und wieder darauf aufmerksam gemacht hatte, dass jeder Therapeut mit seinem Patienten nur so weit komme, wie es seine eigene Neurose gestatte, und C. G. Jung vom »verwundeten Heiler« sprach. Nun rückten auch Persönlichkeit und Erscheinung des Therapeuten, sein Auftreten, sein Therapieraum, seine Äußerungen und Deutungen und natürlich auch seine unverarbeiteten Konflikte und

Traumatisierungen in den Fokus der Betrachtung. Denn mittels all dieser Phänomene sendet er kontinuierlich unbewusste Botschaften aus, die das Material seines Patienten beeinflussen. Oftmals geht deshalb die Gegenübertragung bzw. die Eigenübertragung des Therapeuten der Übertragung des Patienten voraus. Diese unbewussten wechselseitigen Einflussnahmen geschehen in verschiedenen Sinneskanälen, mit, aber auch jenseits der Sprache. Systemisch betrachtet wird in jeder Sitzung durch die beiderseitige selektive Diskurssteuerung mittels verbaler, non- und paraverbaler Beiträge ein gemeinsames Unbewusstes, Ausgeschlossenes erzeugt. Die psychoanalytische Aufmerksamkeit richtet sich vor allem auf diesen kommunikativen Prozess. Sie erschöpft sich freilich nicht darin, denn Vergangenheits-Unbewusstes im Patienten und im Analytiker wird mitreflektiert, im Sinne des bereits von Lorenzer (1970) beschriebenen Oszillierens zwischen Teilhabe an der Szene und Reflexion darüber.

Sich nicht nur als angehender, sondern auch als erfahrener Psychoanalytiker mit einem Patienten zu befassen, löst deshalb unweigerlich Angst aus. Denn man kann sich nicht hinter Diagnosen und Apparaturen verstecken, sondern das eigene Erleben wird zum wichtigsten therapeutischen Instrument. Einfühlung, szenisches Verstehen und ein Erspüren der Emotionen, Stimmungen und Atmosphären sind zentral. An all diesen Erkenntnisleistungen ist die eigene Subjektivität maßgeblich beteiligt. Man spricht also in der Supervision oder in Fallvorstellungen nicht nur über den Patienten, sondern in einem unterschiedlichen Ausmaß auch von sich selbst.

Die supervisorische Situation in der psychoanalytischen Ausbildung wird damit zu einem Kraftfeld ganz besonderer Art. Analytiker und Patient erleben sich in bewussten und unbewussten Beziehungsstrukturen. Der Supervisand berichtet in der Supervision über seinen Patienten, dessen erschlossene und rekonstruierte Beziehungen zu vergangenen sowie gegenwärtigen Personen inklusive der vermuteten Übertragungsbeziehung zu ihm sowie seine eigenen bewussten und unbewussten Reaktionen darauf. Gleichzeitig entwickelt der Supervisand eine Übertragungsbeziehung zu seinem Supervisor, der ebenfalls auf seinen Supervisanden überträgt. Beide sind abhängig von weiteren Personen, wie dem Ausbildungsleiter, den Mitgliedern des Ausbildungsausschusses, dem Lehranalytiker sowie anderen Kollegen. Vorrangig soll es um das Verstehen der Leidenszustände des Patienten ge-

hen; Supervisand/Therapeut und Supervisor tragen gemeinsam dafür Verantwortung, dass es ihm im Verlauf der Behandlung besser geht. In diesem komplexen Beziehungsfeld mit verschiedenen Einflüssen gilt es somit, einen genügend guten Überblick zu bewahren und die verschiedenen Faktoren zum Wohle des Patienten zu reflektieren und zu gestalten.

Dieses besondere Feld der Ausbildungs- oder kollegialen Supervision ist bei anderen Anwendungsformen psychoanalytischer Supervision nicht in gleicher Weise gegeben; der wesentliche Unterschied liegt darin, dass die Tätigkeiten der Supervisanden etwa in Anwendungsfeldern wie der Sozialen Arbeit, der Schule oder der Wirtschaft stark von den Aufgaben der supervidierenden Psychoanalytiker abweichen. Denn Sozialarbeiter, Lehrer und Manager haben nicht das Ziel, psychoanalytische Situationen herzustellen. Dementsprechend muss der psychoanalytische Supervisor, der solche Arbeitsprozesse begleitet, sich auf die anders gelagerte Situation einstellen.

Eine Gemeinsamkeit besteht jedoch, wenn man die soziokulturelle Bedeutung psychoanalytischer Supervision in den Blick nimmt. Die Psychoanalyse nahm seit Beginn eine kritische Stellung gegenüber der vorherrschenden Kultur ein und vertrat ein besonderes Aufklärungsanliegen. Ihr ging es dabei nicht nur um die Aufdeckung individueller, sondern auch kollektiver Selbsttäuschungen, um die Dekonstruktion religiöser Ideologien, illusionärer Weltanschauungen, ja sogar wissenschaftlicher Überzeugungen, sofern diese mit unangemessenen Methoden operieren. All dies brachte sie in Opposition zum kulturellen und politischen Mainstream, der Widersprüche eher verbrämt und beschwichtigt. Immer wieder musste die Psychoanalyse aber auch Kompromisse eingehen, um überleben zu können, sei es, dass sie sich allzu sehr einseitigen naturwissenschaftlichen Denkmustern unterwarf, auf wichtige Konzepte nach und nach verzichtete oder sogar die Bezeichnung Psychoanalyse für ihr Tätigkeitsfeld nicht mehr verwendete.

In diesem Spannungsfeld findet nun auch Supervision statt. Einerseits gibt es immer noch den psychoanalytischen Anspruch, unbewusste Vorgänge bewusst zu machen, gesellschaftliche Missstände und deren Auswirkungen auf das Individuum aufzuzeigen, andererseits muss sie dieses Anliegen auch mit anderen kritischen Disziplinen und Denkern teilen und kann angesichts wichtiger gesellschaftlicher Phänomene oft nur mehr eine Zuschauerposition einnehmen. Über

viele Jahre galt die Psychoanalyse mit ihrem Aufklärungsanliegen in der Öffentlichkeit zudem als überholt, wissenschaftlich ohnehin nicht oder kaum beweisbar und versorgungspolitisch allenfalls noch für eine kleine Gruppe von reflexiv und introspektiv begabten Menschen indiziert. Auch wenn sich in der Gegenwart deutliche Anzeichen einer Veränderung in der Einschätzung der Psychoanalyse ergeben, so scheinen z. B. psychoanalytische Langzeittherapien in ihrer Wirkung nachhaltiger als andere Therapieverfahren zu sein und viele psychoanalytische Konzepte haben mittlerweile eine interdisziplinäre Bestätigung erfahren, so bleibt doch nach wie vor das Unbehagen an ihr deutlich ausgeprägt. Denn wer sich mit den unbewussten Vorgängen anderer Menschen beschäftigt und dabei Illusionen zerstört, kann nicht erwarten, vorbehaltlos akzeptiert zu werden.

Diese komplexen Rollenerwartungen prägen auch das supervisorische Feld. Wiederum am Beispiel des psychoanalytischen Ausbildungskandidaten veranschaulicht, der seine ersten Patientenbehandlungen supervidieren lässt: Er erlebt in der Regel (bewusst oder unbewusst) große Unsicherheit, ähnlich den öffentlichen Vorurteilen gegenüber der Psychoanalyse. Ist die Beschäftigung mit dem Unbewussten tatsächlich noch so zentral? Ist der manifeste Text eines Patienten nicht viel bedeutsamer als die Suche nach einem tieferen Sinn? Und ist die Person des Therapeuten tatsächlich so wichtig, wie von der Psychoanalyse behauptet? Gibt es überhaupt eine unbewusste Kommunikation? Und warum sollten seine Persönlichkeit und seine sorgsam gehüteten Konflikte irgendetwas mit den vorgetragenen Fall zu tun haben? Haben nicht diejenigen Kritiker der Psychoanalyse Recht, die eine strikte empirische Überprüfung ihrer kühnen Behauptungen einfordern? Kurzum: War seine Entscheidung richtig, sich der Psychoanalyse zuzuwenden, obwohl seine Freunde und Eltern ihn immer wieder davor gewarnt hatten? Eine ähnliche Skepsis trifft man noch ausgeprägter in Anwendungsfeldern psychoanalytischer Supervision, die nicht der Ausbildung von Kandidaten dienen, die sich ja bereits bewusst für eine psychoanalytische Ausbildung entschieden haben. Hier wie dort kann der Prozess nur seine eigene Gültigkeit unter Beweis stellen, indem er funktioniert: Erst wenn in der Supervision mit Hilfe der psychoanalytischen Haltung die ersten überraschenden Einsichten gewonnen und Veränderungen ermöglicht sind, kann sich das Vertrauen in die Methode schrittweise entfalten.

Weniger ausgeprägt waren derartige Bedenken in den Zeiten der Hochblüte der Psychoanalyse in den USA, als ihr der Zeitgeist günstig gewogen war und ein kreativer Aufbruchgeist vorherrschte. Zwar hatten das Nachdenken und die Beforschung von Supervision in der Ausbildung von Psychoanalytikern bereits eine längere Tradition, aber vor allem in den 1950er- und 1960er-Jahren entstanden differenzierte Untersuchungen über den supervisorischen Prozess. Ebenfalls um diese Zeit wurde das Konzept des Spiegel- und Parallelphänomens entwickelt (Balint, 1955; Ekstein & Wallerstein, 1958). Unbewusst gebliebene Übertragungskonflikte und interpersonelle Interaktionen zwischen dem Therapeuten und seinem Patienten können sich zwischen dem Supervisor und seinem Supervisanden wiederholen und bei entsprechender Reflexion zu einer zusätzlichen Erkenntnisquelle werden.

2.2 Zentrale Themen für die Praxis

In den zurückliegenden Jahrzehnten haben gesellschaftliche und ökonomische Veränderungen dazu beigetragen, dass auch die Auffassungen über verschiedene psychoanalytische Konzepte, Menschenbilder, Methoden sowie behandlingstechnische Vorgehensweisen verschiedene Revisionen erfuhren. Dies konnte nicht ohne Auswirkungen auf das Verständnis von Supervision im Allgemeinen und auch auf psychoanalytische Konzepte des Supervisionsprozesses bleiben. Insbesondere die Rolle der Supervision in der psychoanalytischen Ausbildung wurde einer eingehenden Kritik unterzogen und befindet sich derzeit in einem tiefgreifenden Wandel (vgl. Fleming & Benedek 1966; Hamburger, Bakhit, Rauch-Strasburger & Schneider-Heine, 2016, ► Band 2, Kap. 14; Kahl-Popp, 2007; Kernberg, 1986, 1996; Mertens & Hamburger, 2016, ► Kap. 2; Szecsödy, 2008, 2016, ► Band 2, Kap. 12; Target, 2003).

Wie geschieht Lernen in der Supervision aus psychoanalytischer Sicht?

Mit den Versuchen, die Lehr- und Lernsituation genauer zu beschreiben, Abfolgen und Taxonomien zu entwickeln (z. B. Kahl-Popp, 2014; Moga & Cabaniss, 2014; Buchholz, 2016, ► Band 2, Kap. 7), geht die Hoffnung einher, eine größere Transparenz in der Einschätzung der Qualität der Supervisionsarbeit zu erreichen. Dabei erweist sich v. a. die von Langs (z. B. 1981, 1987) bereits in den 1970er-Jahren entwickelte kommunikative bzw. adaptive Psychoanalyse als hilfreich (Mertens, 1990). Aus Sicht der adaptiven Psychoanalyse werden alle Äußerungen, alle Interventionen eines Therapeuten von seinem Patienten ebenfalls einer bewussten und nicht-bewussten Bedeutungsanalyse unterzogen. Denn nicht nur Psychoanalytiker nehmen Hinweisreize ihrer Patienten wahr, sondern auch diese reagieren bewusst und nicht-bewusst auf deren Äußerungen. Deshalb sind die Inhalte sowie die Art und Weise, wie sie ihre Einfälle und Erzählungen vortragen, in einem nicht geringen Umfang beeinflusst von den Bedeutungen, mit denen sie ihre Eindrücke ihrer Therapeuten interpretieren. Für den Supervisionsprozess hat Kahl-Popp (2015) anhand der Konzepte der adaptiven Psychoanalyse von Langs das Modell einer Interaktions-Evaluations-Analyse entwickelt.

Lernen ist keineswegs nur ein kognitiver, sondern auch ein emotionaler Vorgang. Dies ist aus der Pädagogik seit vielen Jahren bekannt. Psychoanalytisch betrachtet weist Lernen viele unbewusste Aspekte auf, vor allem eine starke emotionale Übertragung auf die Lehrpersonen. Erst in den letzten Jahren ist die genauere Betrachtung von Lernprozessen in der Supervision zum Gegenstand ausführlicher psychoanalytischer Untersuchungen geworden (z. B. Grünewald-Zemisch, 2014; Ungar & de Ahumada, 2001). Wie kann zum Beispiel der Supervisand davon überzeugt werden, dass unbewusste Beziehungsprozesse eine maßgebliche Rolle spielen, gegen deren Bewusstwerdung aber immer wieder Widerstände bei allen Beteiligten entstehen?