

Systemische Teamsupervision in der Heimerziehung

WOLFGANG KÜHL

»All zu viele Teams scheitern in der Heimerziehung an dem Paradox, als Team Geschlossenheit zeigen zu sollen, aber sich nicht in sture Regelkämpfe zu verstricken ...« (Müller, 2006, S. 155). Im vom Schichtdienst geprägten Heimalltag reichen »Übergaben« und Besprechungen oft nicht aus, um zu klaren pädagogischen Absprachen unter den ErzieherInnen zu kommen. Missverständnisse, unterschiedliche Erziehungsvorstellungen und Qualifikationsprofile können sich zu Teamkonflikten verdichten. Werden diese in einer entsprechenden Feedback-Kultur nicht angemessen bearbeitet, können sie allmählich das kollegiale Klima »vergiften« oder zu Kooperationsstörungen eskalieren. In diesem Beitrag soll deshalb die methodische Arbeitsweise systemischer Supervision hinsichtlich eines solchen Teamkonfliktes in der Heimerziehung verdeutlicht werden.

Systemische Prinzipien in der Supervision

Zunächst werden einige Arbeitsprinzipien systemischer Beratung aufgezeigt, wie sie für die Supervision grundlegend sind (vgl. von Schlippe/Schweitzer, 2002), so die zirkuläre Bedingtheit von Konfliktverhalten, die Auftragsorientierung, die subjektive Wirklichkeitskonstruktion und die Lösungs- und Ressourcenorientierung.

Die Konfliktparteien in ihren Systemen

Menschen, die in Arbeits-Beziehung zueinander stehen, bilden **soziale Systeme**. Im Falle der Teamsupervision handelt es sich um ein oder mehrere Subsysteme auf der unmittelbaren kollegialen Ebene und zumindest ein weiteres Subsystem: das Team und die Teamleitung (als potenzieller Supervisand, zumindest als Auftraggeber), je nach Fokus der Supervision. Zunächst ist zu eruieren, wer zum »Problemsystem« gehört:

Das Supervision anfragende Team besteht aus sechs ErzieherInnen und zwei Sozialpädagogin-

nen eines kleinen Kinderheimes, deren Heimleiter relativ wenig in den unmittelbaren Heimalltag einbezogen ist und an der Supervision nicht teilnehmen will. Der Geschäftsführer des Diakonischen Werkes hat von der Jugendamtsleiterin des Landkreises, in dem das Kinderheim A liegt, wiederholt Beschwerden erhalten. Die Jugendamtsleiterin hat dem Geschäftsführer mitgeteilt, dass sie ihrerseits mehrfach Beschwerden von Eltern erhalten habe und man an der Kompetenz der Mitarbeiter zweifle, die seien sich in ihrem Erziehungskonzept wohl nicht einig. Wenn sich das nicht ändern würde, sehe man sich gezwungen, das Heim nicht mehr zu belegen. Der Geschäftsführer wendet sich an den Heimleiter mit der Bitte, dieses abzustellen, das könne man sich einfach ökonomisch nicht leisten. Ansonsten interessiert sich der Geschäftsführer nicht sonderlich für das Kinderheim. Er verweist auf den anderen Bereich der Diakonie, die Behindertenarbeit (»Da läuft ja alles!«); ihm ist die Jugendhilfe eher lästig. Dem Heimleiter ist auch schon aufgefallen, dass es da »Erziehungskonflikte im Team« gibt. Ansonsten sei es ein sehr gutes und sehr harmonisches Team, wie es für die Diakonie »typisch« sei. Er schlägt dem Team eine Supervision vor, »damit das mal geklärt wird und wieder rund läuft im Team«. Die

Teammitglieder stimmen alle zu, wenngleich die »Hardlinerinnen« etwas skeptisch sind, ob das »was bringt«. Als solche geben sich zwei Diplom-SozialpädagogInnen (im Alter von Mitte 20) zu erkennen. Demgegenüber verstehen sich die anderen vier Erzieherinnen (45, 47, 49 und 51 Jahre alt), von denen drei bereits zu DDR-Zeiten langjährig als KrippenerzieherInnen tätig gewesen sind, als mütterlich und kindzentriert. Die beiden Sozialpädagoginnen gehören seit eineinhalb Jahren zum Team, das insgesamt schon acht Jahre zusammenarbeitet.

Die zirkuläre Bedingtheit von Konfliktverhalten

Statt eines Ursache-Wirkungs-Schemas geht die systemische Supervision von der grundlegenden Annahme einer zirkulären Kausalität (Rekursivität) aus: A wirkt auf B und B wirkt auf A zurück, was wiederum Einfluss auf C hat und sich erneut im Verhalten von A und B niederschlägt. Ursache ist also gleich Wirkung. Allerdings kann es auch sinnvoll sein, monokausale Wirkungsmodelle zu nutzen, etwa bei eindeutigen Täter-Opfer-Konstellationen. In Teamkonflikten stellt sich ein solcher Mechanismus häufig als symmetrische Eskalation dar, wobei sich das Verhalten der Konfliktparteien spiegelbildlich, also mit immer mehr demselben Muster, hochschaukelt (vgl. *Watzlawick, et al. 1969, S. 69*).

Es stellt sich heraus, dass sich die Mitglieder des Subsystems der »Hardliner« für Konsequenz und Klarheit bei der Umsetzung von erzieherischen Maßnahmen engagieren und den anderen KollegInnen Inkonsequenz und fehlende Durchsetzungsfähigkeit vorwerfen. Diese wiederum werfen den »jungen Hüpfen« vor, zu hart und zu wenig kindzentriert zu arbeiten. Beim jeweiligen Schichtwechsel versucht die eine Konfliktpartei die Defizite der anderen gegenüber den Kindern auszugleichen und ihnen gegenüber entsprechend »härter« bzw. »weicher« gegenüber zu treten nach dem Motto »Weil Ihr so weich seid, werden wir immer härter!« und umge-

kehrt. Die Dienstbesprechungen über das Erziehungskonzept eskalieren zunehmend zu Grundsatzdebatten, ohne dass es eine Einigung gibt. Der Heimleiter hält sich aus dem Konflikt heraus und appelliert an den Teamgeist, schließlich habe man doch jahrelang gut zusammengearbeitet. Allerdings müssten die älteren Fachkräfte doch wohl »etwas fordernder werden«.

Auftragsorientierung

Die Auftragsklärung verdeutlicht dem Supervisor zunächst die Fremd- oder Eigenmotivation der Beteiligten. Zum anderen schafft sie Klarheit darüber, wer noch am »Problemsystem« beteiligt ist, also etwa die Führungskräfte oder andere Fachkräfte innerhalb der Institution oder kooperierende Organisationen, ferner Klienten und Kostenträger, und ob es neben dem Auftrag der SupervisandInnen auch von diesen anderen Beteiligten einen offenen oder verdeckten Auftrag gibt (vgl. *von Schweitzer/Schlippe 2002, S. 148; Rappe-Giesecke, 2003, S. 118 ff.*).

Neben dem expliziten Auftrag der Klärung des Erziehungskonzeptes nimmt der Supervisor im Erstgespräch die impliziten Aufträge der Kompensation der Kränkung der älteren Heimerzieherinnen durch die jungen »diplomierten« Sozialpädagoginnen sowie des Leitungsvakuums angesichts des wenig präsenten Heimleiters wahr. Er vereinbart zur fünften und zehnten Sitzung ein gemeinsames Gespräch mit dem Team und dem Heimleiter.

Wirklichkeit als subjektive Konstruktion

Sprache schafft Wirklichkeit (vgl. *von Schlippe/Schweitzer, 2002, S. 94*). D. h., das Verhalten der Konfliktbeteiligten wird maßgeblich beeinflusst von der eigenen Wirklichkeitskonstruktion, also von der je eigenen Konnotation, die eine Partei einem Verhalten der anderen Partei zuschreibt: beispielsweise »zu hart« bzw. »zu weich«. In diesem engen

»Realitätstunnel« der massiven Komplexitätsreduktion gibt es immer weniger Handlungsspielraum für eine konsensuale Übereinkunft.

Deshalb werden in der Supervision andere Problemdefinitionen erarbeitet, die einen **Unterschied** zur bisherigen Realität darstellen. Ziel ist es, eine neue, der Konfliktbewältigung zuträglichere Wirklichkeit zu konstruieren. Damit erfolgt ein Wechsel der Perspektiven von Positionen zu Interessen, von Be- und Verurteilungen zu gemeinsamen Problembeschreibungen, von Schuldzuweisungen zu Bedürfnissen, von Vergangenheit zur Zukunft und von individuellen zu gemeinsamen Problemen.

Lösungs- und Ressourcenorientierung

Eine Lösung im systemischen Sinne ist die Neu-Organisation von Systemen oder die Veränderung von dysfunktionalen Regeln. Auf die Supervision bezogen bedeutet dies, dass Lösungen nicht nur durch Vereinbarungen repräsentiert werden, etwa durch ein neues Erziehungskonzept (Lösung 1. Ordnung), sondern auch durch die Auseinandersetzung mit dem Konflikt, durch den veränderten Umgang der Beteiligten miteinander und durch ihre veränderte Einstellung zueinander (Lösung 2. Ordnung). Für eine solche nachhaltige Konfliktbearbeitung steht der Supervisionsprozess Modell.

Systemische Interventionen

Da hier nicht der gesamte Supervisionsprozess dargestellt werden kann, sollen exemplarische Interventionen deutlich machen, wie die supervisorische Bearbeitung von Teamkonflikten erfolgen kann.

Die Orientierungsphase

Ziel dieser ersten Supervisionsphase ist es, eine positive Beziehung zwischen Supervisan-

dInnen und Supervisor herzustellen und Themen sowie Ziele der Supervision festzulegen.

Auftrag und ausschlaggebende Zusammenhänge

Eng verbunden mit der Auftragsklärung ist die Kommunikation über **Erwartungen** der SupervisandInnen an den Supervisionsprozess. Sie zeigen dem Supervisor, mit welcher Intention die SupervisandInnen kommen, ob und wie dies im Rahmen der Supervision zu bewältigen ist: »Mich würde interessieren, wie sich die Idee zu dieser Supervision entwickelt hat?« »Was wünschen Sie sich von dieser Supervision?« »Haben Sie eine Idee, was Ihre Leitung möchte, das in der Supervision bearbeitet wird?« »Was werden sie dafür tun, dass die Supervision erfolgreich wird, was kann ich ihrer Meinung nach dafür/dagegen tun?«

Die Klärungsphase

Die zweite Phase dient der Klärung des gegenwärtigen Zustandes (Was ist erreicht, was wird als problematisch beschrieben?), der Vergangenheit (Was hat zu dieser Situation beigetragen?) und möglicher Konsequenzen dieser Situation.

Partei für jeden

Ein Zugang ist etwa die reihum erfolgende Problemdarstellung, wobei die Sichtweise einer Person nicht etwa als Rahmen für die Darstellung der anderen verwendet wird. Vielmehr muss der Supervisor stattdessen im Geiste wieder einen Schritt zurückgehen und sich von dem gleichen Ausgangspunkt nun eine zweite Schilderung erbeten: »Jetzt bitte ich Sie, Frau X, schildern Sie doch, was für Sie das Problem ist.« (Anstatt zu fragen: »Wie sehen Sie das?« oder »Stimmt das?«).

Eigene Lösungsversuche

Fragen zu bisherigen Lösungsversuchen und gegebenenfalls Fragen zu eigenen Hypothe-

sen können zum einen erhellen, ob eventuell die versuchte Lösung zum Problem geworden ist: »Was haben Sie bereits getan, um zu einer Problemlösung zu finden?«

Fragen zur Verflüssigung von Eigenschaften

Mit Hilfe von **Fragen zur Verflüssigung von Eigenschaften** werden Verhalten und Standpunkte nicht mehr als statisches Merkmal einer Person, sondern als bewusstes, konkretes Verhalten innerhalb eines bestimmten Kontextes wahrgenommen (vgl. *Simon/Simon-Rech*, 2002, S. 271): »Frau X, was macht Frau Y genau, wenn sie sich gegenüber den Kindern ›hart‹ bzw. ›konsequent‹ zeigt?« »Woran merken Sie das?« »Was tun Sie dann?«

Fragen zur Rekontextualisierung

Fragen zur **Rekontextualisierung** zeigen, dass das Verhalten und der Bezug von Positionen immer kontextabhängig ist, also in einem interaktionellen Zusammenhang steht. Dazu gehören selbstverständlich auch entsprechende Emotionen: »Frau Y, wenn Frau X ihnen mitteilt, dass Sie die Kinder ›hart‹ bzw. ›konsequent‹ anfassen, was tun Sie dann?«, »Wie reagiert Frau X, wenn Sie sich dann so verhalten?«, »Wie reagieren die Kinder?«, »In welchen Situationen ist das, was ist davor, was ist danach geschehen?«.

Unterschiede sehen

Die nächsten Frageformen lenken die Wahrnehmung auf entscheidende Unterschiede im konfliktträchtig erlebten Verhalten oder in den scheinbar unnachgiebigen Positionen. Sie fördern, dass die engen Muster von Schwarz-Weiß, Gut-Schlecht, Entweder-oder usw. relativiert werden können. Beschreibungen mit Hilfe von **Skalierungen** veranschaulichen präzise die subjektive Bewertung einer Situation. Sie liefern für alle Beteiligten genauere Bilder über den bestehenden Zustand. »Wie würden Sie die aktuelle Stärke des Konflikts auf einer Skala von 1 bis 10 einstufen (10 stellt die maximale Eskalation dar)?«

Fragen zur Differenzierung von Interaktion und Kommunikation verdeutlichen, dass nicht ständig alles gleichartig vorhanden ist. Vor allem aber machen sie **Ausnahmen** vom problematischen Zustand und ihre Merkmale sichtbar. Vorhandene und einer Veränderung zuträgliche Fähigkeiten, welche die Beteiligten derzeit ausgeblendet haben, werden so zu Tage gefördert. »Ausnahmen sind unbewusst funktionierende Lösungen!« (*Bamberger*, 2001, S. 55): »Was klappt heute trotz des Konfliktes gut im Team?« »Wie haben Sie früher die Zusammenarbeit trotz unterschiedlicher Meinungen in Erziehungsfragen in diesem Punkt bewältigt?«

Zirkularität und Bedeutung von Verhalten

Zirkuläres Fragen macht Unterschiede zwischen Wahrnehmungen und Bedeutungszuweisungen der einzelnen SupervisandInnen sichtbar. Ein Perspektivenwechsel ermöglicht jedem, die jeweils anderen in sein Denken und Handeln einzubeziehen und somit neue Informationen zu gewinnen. Dabei berücksichtigen die Fragen die Gesamtheit des Systems und all seiner Akteure (vgl. *von Schlippe/Schweitzer*, 2002, S. 38). »Was glauben Sie, Frau X, wie wirkt jetzt Ihre Forderung, die Kinder nicht so ›hart‹ zu behandeln, auf Frau Y als Erzieherin? Wie wird sie darauf reagieren?« »Frau Y, was würde ein Außenstehender (z. B. der Leiter, ein Elternteil, etc.) wahrnehmen, wenn er bei Ihrer Auseinandersetzung zusehen würde?«

Einem Denken in Täter-Opfer-Rollen, also in linearen Ursache-Wirkungs-Mechanismen wird der Boden entzogen durch **Fragen nach der rekursiven Bedingtheit** von Verhalten bzw. nach Möglichkeiten zur Verschlimmerung der Problematik. Dabei wird jeder als aktiv Handelnder vorausgesetzt (vgl. *Simon/Simon-Rech*, 2002, S. 271). Gleichzeitig weisen die Antworten einen indirekten Weg zur Lösung: »Was müssten Sie tun, Frau X, um den Erziehungskonflikt zu verschlimmern?«, »Wenn Frau X das tut, Frau Y, was könnten Sie daraufhin tun, um ebenfalls zur Verstärkung und Verhär-

tung des Konflikts beizutragen?«, »Wenn Sie, Frau X, wollten, dass Frau Y genau das tut, worüber Sie sich jetzt beklagen, wie könnten Sie es erreichen?«

All diese Doppelbeschreibungen ermöglichen so eine völlig neue Wahrnehmung der Konflikthalte und -dynamik, aber auch der anderen KontrahentInnen. Erst jetzt fällt es den Beteiligten erheblich leichter, die festen Positionen zu überdenken und zu relativieren.

Neue Bedeutungen

Das Reframing hat nunmehr vor allem die Funktion der »Übersetzung«: Negativ beladene Aussagen der Konfliktparteien werden so umschrieben, dass eine für alle akzeptable Aussage herausgefiltert wird. Dabei sollen Interessen und Bedürfnisse in den Vordergrund treten, statt Vorwürfe und Positionen: »Sie wünschen sich von Frau X mehr ›Konsequenz‹ und ›Härte‹ gegenüber den Kindern.«, statt: »Sie tut dies nicht, sie tut jenes nicht.«

Überdies dient das Reframing an dieser Stelle dazu, einzelnen Aspekten des Konfliktes eine neue Bedeutung zu geben, indem ihre Funktionalität betont wird. »Hinter Ihrem Streit höre ich Sorge hinsichtlich der ›richtigen‹ Erziehung der Kinder. Könnten Sie mir Ihre jeweiligen Sorgen noch einmal ganz konkret mitteilen, so dass ich von jedem von Ihnen den Hauptpunkt besser heraushören kann?«

Die Veränderungsphase

Neben der bereits eingangs dargestellten Frage nach Ausnahmen, bietet die so genannte **Wunderfrage** Übergänge von der momentanen, problematisch erlebten Konfliktsituation hin zu einer konfliktfreieren Zukunft. Diese im Futur II gestellte Frage ermöglicht den SupervisandInnen, über die Problemlösung aus einer entgegengesetzten als der bisherigen Perspektive nachzudenken. Alle Beteiligten erhalten eine genauere Vorstellung davon, wie eine Alternative zum Konflikt aussehen

könnte. Je konkreter die Details exploriert werden, umso stärker sehen sich die SupervisandInnen in dieser konfliktfreien, hypothetischen Zukunft, und zwar als aktiv Handelnde (vgl. *Bamberger, 2001, S. 66*). Zudem werden Visionen geschaffen, die den Fokus auf Wünsche, Bedürfnisse und Interessen richten: »Nehmen wir einmal an, heute Nacht geschähe ein Wunder und Ihr Konflikt wäre gelöst. Einfach so. Wenn Sie nun morgen früh aufwachen, was wäre dann anders? Woran konkret würden Sie merken, dass der Konflikt gelöst wäre? Was würden Sie dann tun, was Sie jetzt noch nicht tun?«

Um diese Lösungsszenarien nun zu konkretisieren, insbesondere jedoch um sie für die Realität brauchbar zu machen, können **hypothetische Fragen** an die entwickelten Visionen, an die vorhandenen Ausnahmen und an die bereits explorierten Interessen anschließen. Dabei werden erneut entscheidende Unterschiede betont. »Frau X, Sie haben vorhin auf der Skala die Konfliktintensität mit 6 bezeichnet. Was wäre notwendig, damit Sie auf 5 kommen? Was könnten Sie tun?« »Was könnten Sie tun, Frau Y?«

Paradoxe Verschlimmerungsfragen sind ein interessanter Umweg, Anregungen zu erzeugen. Nach dem Motto »kaputt machen ist immer leichter, als aufbauen« sprudeln die Vorschläge, wie ein bestimmtes Ziel garantiert nicht erreicht werden kann, häufig leichter. Aus der anschließenden positiven Umkehrung lassen sich dann Ideen entwickeln. »Was genau müssten Sie in Ihrem jetzigen Konflikt tun, damit Sie garantiert kein funktionierendes, Hand in Hand arbeitendes Team sind und sich der Konflikt verschlimmert?«

Die zuvor angewendeten **hypothetischen Fragen** zur Bildung von Möglichkeiten werden jetzt dafür genutzt, die denkbaren Lösungen auf ihre Funktionsfähigkeit und auf ihre Auswirkungen hin zu überprüfen. Sie geben den Beteiligten die Gelegenheit, genaue Gedankenspiele durchzuführen und dadurch Einsichten zu gewinnen, was pas-

siert, wenn diese Situation Wirklichkeit wird. Den Antworten entsprechend können die Fragen dann immer weiter konkretisiert werden: »Angenommen, Sie würden sich auf ein grobes gemeinsame Erziehungskonzept verständigen und begrenzte persönliche Abweichungen akzeptieren? Was wären Ihre Befürchtungen für die erste Woche danach?«

Wechselseitige Vorschläge

Am jetzigen Punkt der Supervision spielen unterschiedliche Bedeutungsgebungen der Parteien und ihre Wechselseitigkeit erneut eine Rolle, die wiederum durch **zirkuläres Fragen** konkretisiert werden: »Frau Y, was glauben Sie, was Frau X von Ihnen möchte, damit sie als Kollegin Ihnen die Kinder zum Wochenenddienst vertrauensvoll übergeben kann?«, »Frau X, können Sie dem zustimmen? Was müsste also Frau Y tun, damit Sie mit ihrem Wunsch einverstanden sind?«.

Sicherung von Lösungen und Transfer

Wenn die SupervisandInnen in dieser Phase die einzelnen Lösungsvorschläge für sich durchspielen und diskutieren, ist eine wesentliche Aufgabe des Supervisors, diesen Prozess zu strukturieren, indem er Zwischenschritte zusammenfasst und als »Anwalt der Ambivalenz« Kosten und Nutzen der jeweiligen Lösungsvorschläge beleuchtet. Dabei ist eine kontextsensible Betrachtungsweise angebracht, etwa die gedankliche oder tatsächliche Einbeziehung Dritter bspw. der Teamleitung. Gefundene Lösungen sind »in trockene Tücher« zu bringen und zu würdigen. Der folgende Transfer in die Praxis und erneute Reflexionsschleifen, in denen das Erreichte gesichert und weitere Meilensteine anvisiert werden, sind besondere Kennzeichen supervisorischer Konfliktbearbeitung.

Zusammenfassend lässt sich der Prozessverlauf wie folgt darstellen: In der Supervision wurden zunächst die skizzierten Regelkreise durch zirkuläres Fragen offen gelegt und per

Flipchart visualisiert. Durch Nachfragen und Perspektivenwechsel wurden die Werte- und Erziehungsvorstellungen der Teammitglieder in ihren (berufs-)biografischen Entwicklungen (etwa Sozialisation als DDR-Krippenerzieherin versus persönliche Affinitäten zur Konfrontationspädagogik) gegenseitig verständlich. Skalierungen ermöglichten eine Abkehr von Dichotomien wie »hart/weich« bzw. »konsequent-inkonsequent«. Zunächst ordneten deshalb die SupervisandInnen ihre konkreten Verhaltensweisen in einem zehnstufigen Koordinatensystem im Sinne eines »Verhaltenskreuzes« mit den beiden Achsen »1. Wertschätzung versus Geringschätzung« und »2. Lenkung/Bevormundung versus Einräumen von Entscheidungsfreiheit« (vgl. Schulz von Thun, 1991; Tausch/Tausch, 1977) im Hinblick auf sich selbst und ihre KollegInnen ein.¹ Dadurch ergab sich eine differenzierte Einschätzung, dass beide Subsysteme (»Hardliner« und »Mütterliche«) in hohem Maße wertschätzend mit den Kindern umgingen, wohl aber in erheblichem Maße unterschiedlich direktiv orientiert waren bzw. Entscheidungsfreiheit einräumten. Dies führte bei den SupervisandInnen einerseits zu einer Entlastung, andererseits zu der Erkenntnis, dass großteils bedingt durch ihre jeweilige (Berufs-)Sozialisation, zwar divergierende, aber durchaus auch sich ergänzende Einstellungen vorliegen, die von den SupervisandIn-

1 Geht demnach ein hohes Maß an Lenkung mit einem geringen Maß an Wertschätzung einher, so bildet sich demnach ein eher autoritärer Stil heraus. Geht ein hohes Maß an Lenkung hingegen mit einem hohen Maß an Wertschätzung einher, so ist eher ein patriarchalisch-fürsorglicher Stil zu verzeichnen. Ein geringes Maß an Lenkung in Verbindung mit Geringschätzung konstituiert den Laissez-faire-Stil. Ein hohes Maß an Wertschätzung und ein geringes Maß an Lenkung geht eher mit einem partnerschaftlich-sozialintegrativen Stil einher. Dabei ging es mit dieser Skalierung weniger um eine »Grundsatzdebatte«, sondern eher um eine spontane Verhaltensskalierung im Sinne des lösungsorientierten Supervisionsansatzes (auf welchem Koordinatenpunkt sehe ich derzeit mein Verhalten im Fall X, womit bin ich zufrieden, was will ich ändern?).

nen als Polarität² von »Fördern« und »Fordern«, »fürsorglichem« und »sanktionierendem« Eltern-Ich (im Sinne der Transaktionsanalyse) erkannt wurden.

Daraus formulierten die Supervisorinnen selbst die gemeinsame Entwicklungsaufgabe einer zwar mehr zu vereinheitlichenden, aber dennoch die Unterschiede nicht nivellierenden Erziehungspraxis: die jeweils ausgeblendete Seite der Polarität bei den anderen wertzuschätzen, daher nicht mehr zu konterkarieren und vielmehr in kleinen Schritten vermehrt selbst zum Ausdruck zu bringen. So berichtete in der Auswertungssitzung eine der als »mütterlich« etikettierten Erzieherinnen, sie habe anlässlich der unruhigen Weihnachtsfeier für alle überraschend einen »Brüller losgelassen«. Die »Hardlinerinnen« entwickelten zunehmend mehr Empathie. Kritische Äußerungen wurden zunehmend in Wünsche umformuliert. Die konkrete Vorgehensweise wurde an Fallbeispielen in der Supervision und in der kollegialen Beratung erörtert, von den Bezugsbetreuern ausdifferenziert und in Verhaltensorientierungen für die anderen Erzieherinnen, beispielsweise im Wochenenddienst ausformuliert. Auf diese Weise konnte ein zusehends ausgewogeneres »gelebtes« Erziehungskonzept entwickelt werden, dass schließlich auch zu einer Überarbeitung des Heim-Erziehungskonzeptes und zu einer größeren Akzeptanz seitens des örtlichen und weiterer Jugendämter führte.

Im Zusammenhang mit der Konzeptdebatte wurden auch die Leitungsrollen des Heimleiters und des Geschäftsführers thematisiert und seitens des Teams ein stärkeres Engagement des Heimleiters gefordert. Allerdings hielt dieser an seiner Sichtweise des Teamkonflikts fest. Insofern konnte die Supervision nur begrenzt, nämlich vor allem unmittelbar auf der Teamebene wirksam werden.

Insgesamt bleibt festzustellen: Systemische Supervision kann dazu beitragen, dass sich Teams nicht in Regelkämpfe verstricken, sondern vielmehr ein solches Maß an Geschlossenheit entwickeln, dass in konkreten Konfliktfällen genügend Raum für individuell verantwortete Ent-

scheidungen bleibt, also die Balance zwischen Stabilität und Flexibilität des Systems jeweils wieder neu hergestellt werden kann.

- **Prof. Dr. Wolfgang Kühl**
 Supervisor DGSv
 Werderstr. 3 a, 49076 Osnabrück
 Mittelstr. 17, 07743 Jena
 Tel.: 01 72/8 11 70 27
 E-Mail: wolfgang.kuehl@t-online.de

Literatur

- Bamberger*, Lösungsorientierte Beratung, 2001.
Fallner/Pohl, Coaching mit System, 2001.
Müller, B., Nähe, Distanz, Professionalität. Zur Handlungslogik von Heimerziehung als Arbeitsfeld, in: *Dörr/Müller, B.* (Hrsg.), Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität, 2006, S. 141–157.
Richter, Erzählweisen des Körpers, 1997.
Simon/Rech-Simon, Zirkuläres Fragen. Systemische Therapie in Fallbeispielen: Ein Lernbuch, 2002.
von Schlippe/Schweitzer, Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, 2002.
Schulz von Thun, Miteinander reden Bd. 1, 1991.
Tausch R./Tausch, Erziehungspsychologie, 1977.
Watzlawick/Beavin/Jackson, Menschliche Kommunikation. Formen. Störungen. Paradoxien, 1969.
Zinker, Gestalttherapie als kreativer Prozess, 1982.

2 »Polaritäten sind Gegensätze. Sie bedingen sich gegenseitig. Der eine Pol kann ohne den anderen nicht gedacht werden. Und trotzdem bringen es Menschen ganz häufig fertig, die eine Seite, den anderen Pol auszublenden, ihn zu ignorieren oder gar anderen Menschen zuzuschreiben« (*Richter*, 1997, S. 128). »Zu Konflikten kommt es oft, wenn ein Partner im anderen die Polarität angreift, die in ihm selbst dunkel ist« (*Zinker*, 1977, S. 205), zu der also der eigene Zugang fehlt. Der Gestaltansatz Bewusstheit herzustellen, ist gut mit dem systemischen Ansatz der Förderung von Selbstreflexion kompatibel, Polaritäten lassen sich durch Skalierungen (siehe oben) vor allem aber auch durch Skulpturieren (vgl. *Fallner/Pohl*, 2001, S. 186) und kreative Medien (*Richter*, a. a. O.) wahrnehmbar machen, verdeutlichen und supervisorisch bearbeiten.