

Supervision als Prozess

Karla Dicks

Zusammenfassung

Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um einen Abschlussbericht, der im Rahmen der Ausbildung „Systemische Supervision und Institutionsberatung“ am IF Weinheim, Institut für Systemische Ausbildung & Entwicklung im September 2014 angefertigt wurde. Die Autorin stellt Auszüge aus der supervisorischen Fallarbeit in einer schulpsychologischen Beratungsstelle vor, berichtet über Stolper- und/oder Meilensteine sowie persönliche Erfahrungen und Entwicklungen in einem Arbeitskontext, in dem die Begriffe „richtig“ und „falsch“ oft einen besonderen Stellenwert haben.

that's why

Warum so? Genau so!

Wenn ich beobachte und etwas beschreibe, darüber spreche und schreibe, kann ich das nur tun, indem ich andere mögliche Beobachtungen und Beschreibungen ausschließe und bestimmte Worte zur Beschreibung auswähle. Ich mache Unterscheidungen.

Im Moment der Beobachtung und Beschreibung sieht der Beobachter die andere Seite der Unterscheidung nicht und seine Sicht der Welt beruht auf dieser Blindheit. Heinz Kersting (2001) veranschaulicht mithilfe eines Kippbildes von Maurits Cornelis Escher (siehe: www.mcescher.com/gallery/back-in-holland/sun-and-moon) die Notwendigkeit dieser Blindheit. Bei einer visuellen Illusion, die mehr als eine Art der Reizinterpretation zulässt, einer sogenannten Kippfigur, ändert sich beim Wechsel der Wahrnehmung z. B. die Bedeutung des Bildes oder das Verhältnis zwischen Figur und Hintergrund.

Kersting verdeutlicht, dass der Beobachter sich entscheiden müsse, für die eine Betrachtungsweise zunächst blind zu werden, um an der anderen Seite weitermachen zu können. Er beschreibt die Aufgabe von Supervisoren als Wechsel von der einen Seite der Unterscheidung zur anderen. Supervisoren sollten blinzeln, denn so entdecken die Supervisorinnen vielleicht andere oder neue Unterscheidungen, die eventuell hilfreicher sind, als die bisherigen (Kersting, 2001).

Für meinen Bericht bedeutet dies, dass ich im Bewusstsein schreibe, dass ich mich als meine eigene Beobachterin selbst skizziere und ich mich letztendlich für die eine oder die andere Beobachtung, Bedeutung und Beschreibung entscheiden werde. Ich werde versuchen

mitunter auch auf die andere Seite zu schauen und gelegentlich den Prozess des Blinzeln zum Objekt der Beschreibung machen. Im Wissen, dass diese Form auch wieder nur eine von vielen ist.

to be continued

In der Abschlussarbeit „Schulpsychologie in Bewegung“ in meiner Ausbildung zur Systemischen Beraterin habe ich mich mit dem Einsatz kreativer, nicht sprachlicher Methoden in Supervision im Rahmen meiner Tätigkeit in der schulpsychologischen Beratungsstelle auseinandergesetzt. Ich möchte daran anknüpfen und über meine weitere Entwicklung und Erfahrungen als Supervisorin im Kontext Schule berichten, indem ich Auszüge aus meiner Fallarbeit, die ich für mich als Stolper- und/oder Meilensteine wahrnehme, und meine Überlegungen dazu beschreibe. Mit dieser Wahl stelle ich quasi Anschlussfähigkeit an die Schreiberin vor zwei Jahren her, die ihre Art der Wirklichkeitsbeschreibungen als möglich, sinnvoll und ziieldienlich eingeschätzt hatte. Darüber hinaus habe ich in den letzten beiden Jahren parallel eine Ausbildung zur Mediatorin absolviert und die Integration der Inhalte beider Fortbildungen hat mich über die Zeit viel beschäftigt und meine Entwicklung deutlich beeinflusst, so dass ich diesem Thema hier ebenfalls Raum gebe.

why not?

Erstes Blinzeln

In erster Überlegung wollte ich an dieser Stelle, wie schon in meinen Exzerpten, eine Beschreibung meines Arbeitsplatzes einfügen. Warum eigentlich? Weil man es so macht? Weil dann schon mal eine Seite gefüllt ist? Vielleicht weil eine solche Beschreibung Informationen darüber zur Verfügung stellen kann, in welchem Kontext ich arbeite, und sich Entscheidungen für mein Handeln gegebenenfalls aus diesem Kontext heraus erschließen in der naiven Hoffnung, der Leser würde das Beschriebene besser verstehen.

Besser oder schlechter?

Oder überhaupt verstehen?

Verstehen im Sinne von „so sehen wie ich“?

Das „so sehen wie ich“ hieße folglich, dass ich Objektivität unterstelle und den Leser als Beobachter meines Artikels mit seinen Eigenheiten, die in seine Beschreibungen des Beobachteten Eingang finden und somit das Beobachtete erschaffen, ausschließe.

Die Beschreibung meines Arbeitsplatzes könnte vielleicht als Impuls aufgenommen werden, der den Leser mehr oder weniger anregt in seinen Beobachtungen, seinen daraus resultie-

renden Beschreibungen und den – nicht zu vergessen – von mir erwarteten Rückmeldungen hierzu. Dieser Impuls könnte ihn in der Beobachtung und Beschreibung aber auch limitieren. Würden folglich das Fehlen von Informationen dann andere Beobachtungen und Beschreibungen produzieren, die meinen eigenen unähnlicher sind und in der Rückmeldung weniger desselben für mich bedeuten? In Erwartung dessen, habe ich mich entschieden, die Arbeitsplatzbeschreibung wegzulassen, und erzeuge gerne diesen blinden Fleck beim Leser.

Und ist er jetzt überhaupt noch „blind“?

take two I

Tetralemma für zwei

Seit ca. zwei Jahren begleite ich eine Gruppe von sechs Sozialpädagoginnen/Sozialarbeiterinnen, die sich regelmäßig zur Fallsupervision trifft und zuvor bereits auf der Basis kollegialer Fallberatung ohne externe Begleitung bestand. Zum beschriebenen Termin mussten vier Teilnehmer aus unterschiedlichen Gründen absagen, lediglich zwei Teilnehmerinnen, A. und B., konnten kommen. Da beide ein drängendes Thema hatten, das sie gerne einbringen wollten, haben wir vereinbart den Termin stattfinden zu lassen.

In der ersten Darstellung ihrer Anliegen zeigte sich, dass beide von außen betrachtet mit einer ähnlichen Frage beschäftigt waren: „Wo will ich beruflich hin?“ Beide setzten sich mit der Frage auseinander, ob sie an ihrer Schule verbleiben wollen und können oder eine andere Option wählen. In A.s Fall war die Alternative Ausstieg aus dem schulischen Kontext, bei B. war es ein möglicher Wechsel an eine andere Schule.

Ich bot den beiden die Methode des Tetralemmas an, um ihnen einen neuen Blick auf ihre Fragestellung zu ermöglichen, da es ein sehr gut geeignetes Schema ist, um ein Verharren im Denken zu überwinden, und sich als Methode zum Querdenken anbietet. Neben den zwei Polen „das eine“ und „das andere“ des Dilemmas kommen beim Tetralemma noch die Aspekte von „sowohl als auch“ und „weder noch“ hinzu, die außerhalb des Dilemmas liegen und es möglicherweise bewirkt haben. Darüber hinaus kommt noch eine fünfte (Nicht) Position hinzu, die „das alles nicht und selbst das nicht“ repräsentiert, sich über die Logik der vier Aspekte hinwegsetzt und das Feld für untypische und kreative Ideen werden kann.

Warum ich gerade diese Sitzung reflektiere, liegt an meiner Entscheidung, mit beiden parallel mit dem Tetralemma zu arbeiten.

Versuch macht klug und Mut tut gut!

Ich habe angeboten, A. im Raum durchs Tetralemma zu begleiten, parallel hat B. ebenfalls Moderationskarten erhalten, so dass sie zu den Fragen, die ich A. stellte, ihre entsprechenden Antworten auf Karten formulieren und für sich persönlich ihr (gedankliches) Tetralemma entwickeln konnte. Auf der Position „das alles nicht und selbst das nicht“ äußerte A., dass sich für sie die Schwerpunkte deutlich verschoben haben, ihr gerade sehr viel dazu durch den Kopf ginge und sie gerne diese neuen Eindrücke sammeln möchte. Ich bot ihr an, eine Pause zu machen und sich gegebenenfalls zurückzuziehen. A. ist im Raum geblieben hat sich mit einem Zettel und Stift bewappnet, etwas abseits hingesezt und ihre Gedanken aufgeschrieben.

Ich habe dann B. angeboten im Raum weiterzuarbeiten. Wir haben die Karten mit A.s Inhalten umgedreht, B. konnte gut mit den leeren Karten umgehen und hatte ihre Positionen und die entsprechenden Inhalte sehr präsent. Zum Ende der Sitzung habe ich mit beiden einzeln die Eindrücke und Handlungsideen gesammelt und geankert.

Zu diesem Vorgehen habe ich mich aus der Überzeugung entschieden, dass durch die Visualisierung, Gestaltung und Bewegung im Raum – anders als in rein sprachlichen Settings (oder im Fall B.s in der gedanklichen Auseinandersetzung) – ein weiterer, intuitiver Zugang möglich wird, der zu neuen Erfahrungen, Sichtweisen und Optionen führen kann. Als A. eine Pause für sich einforderte, habe ich die Möglichkeit, mit B. weiterzuarbeiten, als Chance gesehen, ihr diesen Zugang ebenfalls zur Verfügung zu stellen.

Ein wichtiger Punkt für diese Entscheidung waren die beteiligten Personen. Ich begleite die Gruppe bereits länger und ich schätze die Teilnehmer sehr, denn ich erlebe sie als sehr wertschätzend im Umgang miteinander und in ihren Berichten über ihre Klienten. Ich kann in unserer Arbeit kreative Methoden anbieten, denen mit optimistischer Neugierde begegnet wird, und das Wissen darum, dass die angebotenen Methoden offen aufgenommen und als hilfreich eingeschätzt werden, erlaubt mir, neue Dinge auszuprobieren. Die Entscheidung für dieses Vorgehen bedeutete für mich, außerhalb meiner Komfortzone zu arbeiten und damit einhergehend die Befürchtung, stabile Rahmenbedingungen zulasten eines, aus meiner Wahrnehmung, Experimentes aufzugeben.

Stabilität und Instabilität stellen in systemischen Beratungs- bzw. Supervisionsprozessen zwei bestimmende und zunächst widersprüchliche Aspekte dar. Die Gestaltung einer tragfähigen und als hilfreich erlebten Supervisionsbeziehung kann als Meta-Stabilität verstanden werden, in die Entstehung von Vertrauen und das Gefühl von Sicherheit ermöglichen. Dieser sichere Rahmen schafft die Voraussetzungen für die Erzeugung von Verstörung und somit Instabilität, um Gelegenheiten zu Veränderungen zu ermöglichen. Die Verwirklichung eines stabilen Beziehungsangebotes ist somit notwendige und hilfreiche Rahmenbedingung für Veränderung.

Damit einher geht das Bewusstsein, dass ich auch durch mein Selbstverständnis und meine Sicherheit in meiner Rolle als Supervisorin – welche Stärken, (Fach-)Kompetenzen und Erfahrungen kann ich anbieten? – den Rahmen einer Sitzung konstruiere. D. h., mein eigenes Erleben von (Rollen-, Methoden-, Selbst-) Sicherheit beeinflusst meine Wahrnehmung, Emotionen und Interaktionen und somit wiederum das Erleben der Teilnehmerinnen eines sicheren und stabilen Supervisionsrahmens.

Die Gestaltung der Supervisionsbeziehung findet jedoch nicht einseitig nach bewusster Zielsetzung statt, sondern wird durch die Zirkularität unserer Interaktion bestimmt. Die Betrachtungsweise, dass Sicherheit und Stabilität im Supervisionsprozess eine Konstruktion des sozialen Systems ist, ermöglicht es mir auf Spielregeln zu achten, die meine Wahrnehmung und mein Verhalten begrenzen könnten, und erlaubt es mir, mein Bewusstsein dafür zu stärken, dass Aspekte der Stabilität/Sicherheit und der Instabilität ausgewogen sind.

Und: mit dem Wissen, dass Sicherheit nur als relativer Zustand der Gefahrenfreiheit angesehen werden kann, der stets nur für einen bestimmten Zeitraum, eine bestimmte Umgebung oder unter bestimmten Bedingungen gegeben ist, und dass Kompetenzlosigkeits-Kompetenz, eine Haltung von Anerkennung des Nicht-Wissens und Neugier, geeignet sein kann, um in Supervisionsprozessen Instabilität zu sichern.

„Sicher ist, dass nichts sicher ist. Selbst das nicht.“ (Joachim Ringelnatz)

Genauso wenig kann man sicher sein, in einem Prozess als Supervisorin zu bleiben ...

not my shot ... und raus bist du!

Mit dem Anliegen nach Supervision bzw. Fortbildung für das Kollegium nahm eine Schulleitung Kontakt zu unserer Beratungsstelle auf und sie berichtete von Problemen in der Teamkommunikation und dass man sich Unterstützung in der Verbesserung der Kommunikation wünsche. Nach Vorgesprächen verabredete ich einen Termin mit dem gesamten Kollegium. Hier zeigte sich, dass das Kollegium unzufrieden mit den Kommunikationsabläufen war und hierzu arbeiten wolle. Zu Wünschen und Erwartungen formulierten die Lehrkräfte z. B. kollegiales und kooperatives Miteinander, Offenheit, Transparenz und gegenseitige Wertschätzung. Zu Befürchtungen wurden u. a. benannt, dass Veränderungen nur schwer möglich sind, dass es nur kurzfristige Bemühungen gebe und es schwierig bleibe. Vom Kollegium wurden vorrangig fachliche Inhalte gewünscht, z. B. Vorgaben zur Strukturierung und Verbesserung der Nachhaltigkeit von Teamsitzungen.

Meine Hypothese, dass mit der Bitte nach „wir wollen nur Fortbildung“ das verborgene Anliegen verknüpft sei, Beziehungsthemen auf kollegialer Ebene nicht anzusprechen, wurde durch meine Eindrücke zum Miteinander bei einem weiteren Termin bestärkt. Die Kommunikation untereinander war deutlich angespannt, zu unterschiedlichen Punkten artete die Diskussion in eine harte Debatte aus und das Gesprächsklima wurde von persönlichen Angriffen, Vorwürfen und Kränkungen beherrscht.

Einer Kollegin schien die Rolle des Sündenbocks zugewiesen zu sein und ich konnte feststellen, wie viel destruktive Energie ihr gegenüber als „Abweichlerin von der Norm“ zuteilwurde. Jede Seite sah sich selbst im Recht, während sich die Gegenseite im Unrecht befand und entsprechend falsch handelte. Auf beiden Seiten gab es klare Vorstellungen und Erwartungen, wie sich die anderen zu verhalten bzw. zu verändern hätten, damit sich der Konflikt löst.

Im Verlauf dieser Sitzung habe ich den weiteren Ablauf deutlich mehr strukturiert, als ich es üblicherweise tue, und u. a. Kommunikationsregeln festgelegt. Wichtig war mir, dass Redeanteile möglichst gerecht verteilt sind, entsprechend habe ich den einzelnen Lehrerinnen das Wort erteilt und gegebenenfalls auch unterbrochen. Ich habe mehr als sonst darauf geachtet, dass Äußerungen nicht direkt an den „Gegner“, sondern an mich gerichtet wurden, habe das Gehörte aufgenommen, bei Angriffen und Vorwürfen gegen andere entschärft, umformuliert, zusammengefasst und Rückmeldungen über das Gegebene, was gesagt wurde bzw. was ich verstanden habe.

Und irgendwie bin ich da durchgekommen!

Nach Ablauf dieser Sitzung war ich erschöpft wie noch nie. Die Vehemenz der persönlichen Angriffe hat mich stellenweise sehr erschrocken und betroffen gemacht. Ich hätte in dieser Situation sicherlich anders reagieren können als mit einer zunehmenden Strukturierung, ich habe quasi „die Zügel angezogen“, um Kontrolle zu wahren. In der Reflexion komme ich immer zurück an den Punkt, dass ich eine Schmerzgrenze habe in Bezug auf gegenseitige Vorwürfe der Teilnehmer, die ich in meinen Sitzungen zu-/belasse und auf die ich gegebenenfalls strukturierend einwirke, in dem Wissen, aber auch der Überzeugung, in solchen Situationen nicht nur zu begleiten, sondern zu steuern.

Aber wie geht's weiter?

Wie schön, dass die Themen schon auf dem Tisch sind!

Ich habe meine Eindrücke zurückgemeldet und angeboten, weniger eine Fortbildung zur Kommunikation anzubieten, sondern mit dem Team zu den Konfliktthemen (u. a. Kränkun-

gen, Angst vor Verletzungen, Rivalitäten) zu arbeiten. Das Kollegium sollte sich hierzu in den nächsten Wochen verständigen und mich informieren, ob wir unter diesen Vorzeichen weiter miteinander arbeiten. Nach der vereinbarten Zeit erhielt ich die kurze Rückmeldung der Schulleitung, dass man sich entschlossen habe, keine weiteren Sitzungen in Anspruch zu nehmen. Sie teilte mir mit, dass die Mehrzahl gerne weitergemacht hätte, drei Kolleginnen hätten sich jedoch dagegen ausgesprochen und sie habe als Schulleitung entschieden, dass eine Teamsupervision weder ohne die drei noch gegen den Willen der drei Sinn mache.

Schade oder Juchee? Ich weiß es immer noch nicht!

Ich habe unterschiedliche Hypothesen, warum das Kollegium resp. die drei Kolleginnen nicht weitermachen möchten, leider kann ich sie nicht überprüfen.

- Es wäre möglich, dass sich die „Flucht“ vor dem Konflikt als Schutzfunktion zur Abwendung weiterer Gefahren und Verletzungen als einfach und schmerzlos erweist, es gibt zunächst keine Verlierer, lediglich der Konflikt ist ungelöst.
- Der Sinn des Konfliktes könnte in der Stabilisierung des Bestehenden liegen, durch die Ausgrenzung Einzelner wird eine Einheit der restlichen Gruppe geschaffen.
- Es könnte sein, dass eine Konfliktbearbeitung (noch) nicht erforderlich ist, da die täglichen Arbeitsroutinen (noch) nicht betroffen sind.
- Es wäre möglich, dass wenig Hoffnung besteht, dass die Teamsupervision die geeignete Methode ist, mit den Konflikten umzugehen bzw. zur gewünschten Lösung zu kommen.
- Ich habe in diesem Kollegium viel zu wenige Informationen, um tragfähige Hypothesen zu formulieren. Ich habe nur an der Oberfläche gekratzt.

Ca. ein halbes Jahr später rief mich die Schulleiterin an mit dem Wunsch, ein Coaching/Supervision bei mir in Anspruch zu nehmen, um als Leitung in der Konfliktsituation ihres Kollegiums handlungsfähig zu bleiben. Ein erster Termin hat bereits stattgefunden.

... ich bin also wieder drin! Aber in welcher Rolle bin ich drin, als Supervisorin oder Mediatorin?

take two II

Als Systemische Beraterin und Supervisorin habe ich mich im Laufe meiner Ausbildung auch immer wieder damit beschäftigt, wie ich die Aspekte der Mediation, insbesondere der gewaltfreien Kommunikation mit meiner systemischen Sichtweise und Arbeit verbinden kann. Mediation unterstützt durch ihre strukturgebende Gesprächsmoderation die Beteiligten dabei, die unterschiedlichen Anliegen aus einer neuen Perspektive zu betrachten und die Bedürfnisse hinter den Streitpunkten zu erkennen, so dass Handlungsspielräume sicht-

bar werden und Lösungsbereitschaft entsteht. Wichtigste Grundideen der Mediation sind die Allparteilichkeit des Mediators sowie die Eigenverantwortlichkeit der Konfliktparteien. Die gewaltfreie Kommunikation stellt dabei eine Möglichkeit dar, diesen Prozess zu gestalten. Im Vergleich der unterschiedlichen methodischen Ansätze in der Mediation zeichnet sich die gewaltfreie Kommunikation durch ein nicht-direktives Verhalten des Mediators aus und gewichtet im Mediationsprozess eher die Beziehungs- als die Sachebene.

Marshall B. Rosenberg entwickelte das Konzept der gewaltfreien Kommunikation. Er war Schüler Carl Rogers, die gewaltfreie Kommunikation steht in der Tradition der klientenzentrierten Gesprächstherapie. Beeinflusst wurde Rosenberg darüber hinaus von Mahatma Gandhi und seinen Überlegungen zur Gewaltfreiheit. Das Konzept der gewaltfreien Kommunikation sieht in Bedürfnissen den Ursprung des Handelns und unbefriedigte Bedürfnisse als Kern von Konflikten. Gefühle resultieren aus erfüllten oder unerfüllten Bedürfnissen und nicht die Handlungen des anderen lasse uns Gefühle erleben, sondern unsere un-/erfüllten Bedürfnisse (Rosenberg, 2007).

Rosenberg benennt mit vier Schritten eine konkrete Handlungsanleitung für eine gewaltfreie Kommunikation. 1. die Äußerung der Beobachtung, 2. die eigenen Gefühle dazu, 3. die zugrundeliegenden Bedürfnisse und 4. eine konkrete Bitte – „Wenn ich sehe/höre, dass ..., dann fühle ich mich ..., weil ich ... brauche, deswegen bitte ich mich/dich ...“ – ähnlich den Schritten im Bewusstheitsrad.

In der gewaltfreien Kommunikation geht es nicht darum, Konflikte zu vermeiden, sondern sich der Formen sprachlicher Gewalt (z. B. anklagen, drohen, etikettieren, ignorieren, lächerlich machen, pauschalisieren), gegenwärtig zu werden, sich der Verantwortung für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse bewusst zu sein und sich in einer empathischen und wertschätzenden Haltung auseinanderzusetzen. Die gewaltfreie Kommunikation ist auf die Bedürfnisse und Gefühle gerichtet, die hinter Handlungen und Konflikten stehen, und stellt somit die intrapsychischen Aspekte in den Mittelpunkt der Betrachtung, wo hingegen der systemische Ansatz auf die Beziehungen fokussiert, Gefühle und un-/erfüllte Bedürfnisse werden hier eher mit Blick auf die Frage betrachtet, welche wichtige Funktion sie für das System haben.

Ich glaube, mir die Haltung einer respektvollen Neugier gegenüber Menschen angeeignet zu haben, ich interessiere mich dafür, wie das System funktioniert, ohne dies als gut oder schlecht zu bewerten. Diese Grundhaltung teilen sich die systemische Sichtweise und die gewaltfreie Kommunikation. Rosenberg sieht im moralischen, verurteilenden und Schuld zuweisenden Denken, welches die Kategorien von „richtig“ und „falsch“ nutzt und sprachlich wenig Wahlfreiheit bietet, zentrale Auslöser für Ärger, Wut, Empörung, Schuld und Scham. Die gewaltfreie Kommunikation vermeidet einen Sprachgebrauch, der leicht als

Be- oder Abwertung verstanden wird, sie verschafft die Fähigkeiten, die den Gesprächsprozess erleichtern und die Chancen einer Verständigung erhöhen.

In der Praxis zeigt sich für mich, dass es weniger bedeutsam ist, welche Gemeinsamkeit und Gegensätzlichkeit die Ansätze haben, sondern ob sie in dem Moment der Konfliktbearbeitung für die Klienten „passen“. Ich versuche in der Beratung, Supervision und Mediation einen Rahmen zu gestalten, in dem das Entdecken von Ressourcen, das Finden von Lösungen und die Entwicklung nächster Schritte leichter werden, und arbeite hier prozessorientiert und mit kreativen Methoden. Die Konzepte der gewaltfreien Kommunikation und der systemische Ansatz vereinen sich hier in ihrer Grundidee, geeignete und hilfreiche Handlungsalternativen für die Zukunft zu entwickeln.

Die Verknüpfung beider Konzepte hilft mir, sowohl meine Fachlichkeit als auch mich als Person in einem authentischen Kontakt zu meinem Gegenüber zu bringen, und erweitert meinen „Methodenkoffer“ als systemische Supervisorin und Mediatorin um das Instrumentarium der gewaltfreien Kommunikation.

Und: Vielleicht ist es auch hilfreich, nicht den Gemeinsamkeiten beider Ansätze nachzugehen, sondern zu bedenken, dass gerade der blinde Fleck, den jeder dieser Ansätze aufweist, eine Möglichkeit zur Ergänzung sein kann.

back & forth

Im schulischen Kontext haben die Begriffe „richtig“ und „falsch“ oftmals einen hohen Stellenwert. Ein Angebot, in dem es *nicht* darum geht, die „richtige“ Erklärung, Lösung oder Diagnose zu finden, sondern darum, unterschiedliche Perspektiven anzubieten, die nebeneinander existieren können, kann im System Schule einen Unterschied machen, der einen Unterschied macht.

Mit Blick auf meine Tätigkeit im schulischen Kontext bedeutet dies, dass es Unterscheidungen und Entscheidungen gibt, die ich in Supervisionsprozessen gemacht habe, die ich mit dem Wissen von heute vielleicht anders getroffen hätte, ohne zu wissen, ob sie an der Stelle mehr, weniger, ebenso oder auf eine ganz andere Art hilfreich gewesen wären.

Der Artikel, so wie ich ihn geschrieben habe, ist nicht ohne mein Wissen von heute denkbar. Denn er ist – wie auch das Leben – vorwärts entstanden und rückwärts verstanden.

Literatur

- Kersting, H. (2001) Die Kybernetik der Supervision oder: Warum der Schäl gerne vier Vögel wäre.
In: Das gepfefferte Ferkel. Online-Journal Magazin.
- Rosenberg, M. B. (2007). Gewaltfreie Kommunikation: eine Sprache des Lebens. Paderborn:
Junfermann-Verlag.

Karla Dicks (geb. 1969): *Diplom-Psychologin, Systemische Beraterin, Systemische Supervisorin und Organisationsberaterin, Mediatorin, Systemische Therapeutin i. A. Tätigkeit in der Schulpsychologischen Beratungsstelle der Stadt Duisburg: Beratung und Supervision sowie Fortbildung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften in Schule, Beratung von Familien, Prozessbegleitung in der Schul- und Teamentwicklung, Krisenintervention. Freiberuflich tätig als Supervisorin und Mediatorin sowie in der Fort- und Weiterbildung mit Schwerpunkten im Bereich der sozialen Arbeit. Langjährige berufliche Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Behindertenhilfe; Tätigkeiten in der Arbeitsförderung und Erwachsenenbildung.*

E-Mail: Karla.Dicks@denkzeitraum.de