

Supervision nach themenzentrierter Interaktion

Februar 1995

Leitung: Dr. Monika Kuhn • Tel.: 0 75 31/88-21 49

Mitwirkende Studierende: Rainer Kehm, Suzanne Siek, Oliver Lange, Katharina Büsing

FG Psychologie, Sozialwissenschaftliche Fakultät • D44 • D-78457 Konstanz

**Werkstattbericht
aus dem Anwendungsfach Pädagogische Psychologie / Fachgruppe Psychologie an der Universität
Konstanz**

Inhaltsverzeichnis

Kapitel 1: <u>Einleitung</u>	1
Kapitel 2: <u>Unser Vorgehen (Vorbereitung und Durchführung)</u>	2
1. <u>Zusammensetzung der Studentengruppe</u>	2
2. <u>Literaturrecherche</u>	2
3. <u>Erprobung verschiedener Supervisionsmodelle</u>	3
4. <u>Vermittlung an externe Zielgruppe</u>	3
Kapitel 3: <u>Darstellung der ausgewählten Methoden</u>	4
1. <u>Entscheidungsspiel</u>	4
2. <u>Anwärmen</u>	6
a) <u>Ankommen</u>	6
b) <u>Entspannen</u>	7

3. <u>Stufenmodell nach Lindner/Heigl-Evers</u>	9
4. <u>Selbstsupervision nach Kroeger (inkl. Handouts)</u>	18
Kapitel 4: <u>Theoretische Beiträge</u>	22
1. <u>Was ist Supervision?</u>	22
a) <u>Einleitung: Allgemeine Gesichtspunkte</u>	22
<u>Definitionen von Supervision</u>	22
<u>Das Prinzip der Supervision</u>	23
<u>Balance zwischen den arbeitsbezogenen und selbstbezogenen Bedürfnissen</u>	23
<u>Supervision und Institution</u>	23
b) <u>Einige Ziele in der Supervisionsarbeit</u>	24
c) <u>Methodische Aspekte</u>	25
<u>Aufbau von Vertrauen, Prozeß und Struktur</u>	25
<u>Kommunikationslernen</u>	25
<u>Der Gruppenleiter als Teilnehmer, Beobachter und Impulsgeber</u>	25
2. <u>Was ist Supervision? (Handout)</u>	26
3. <u>Was ist TZI? (Handout)</u>	28
Kapitel 5: <u>Erfahrung in der Erprobung mit Externen</u>	30
1. <u>Auswahl der Externen</u>	30
2. <u>Sitzungsverläufe</u>	31
a) <u>Erste Sitzung am 10.01.1995</u>	31
b) <u>Zweite Sitzung am 17.01.1995</u>	32
c) <u>Dritte Sitzung am 24.01.1995</u>	33
d) <u>Vierte Sitzung am 31.01.1995</u>	33
3. <u>Feedback der Externen</u>	34
a) <u>Was hat Ihnen gefallen?</u>	34

b) <u>Was könnten wir besser machen?</u>	34
c) <u>Sonstige Bemerkungen</u>	34
Kapitel 6: <u>Literatur</u>	35
1. <u>Vorgehen</u>	35
2. <u>Kommentierte Literaturzusammenfassungen</u>	36
3. <u>Gesamte Literaturliste</u>	47
a) <u>TZI-Supervision</u>	47
b) <u>Allgemeine TZI-Literatur</u>	50
c) <u>sonstige Literatur</u>	51
Kapitel 7: <u>Was habe ich gelernt?</u>	53
<u>Rainer Kehm</u>	53
<u>Oliver Lange</u>	54
<u>Katharina Büsing</u>	55
<u>Suzanne Siek</u>	56
<u>Anhang</u>	

Kapitel 1: EINLEITUNG

Das Interesse der Berufstätigen im Sozialen Feld nach Supervision ist in den letzten Jahren sehr angestiegen. Auch die Bereitschaft vieler Träger, ihren Mitarbeitern Supervision in der Arbeitszeit zu gewähren und/oder diese zu finanzieren, läßt die Nachfrage nach qualifizierten SupervisorInnen steigen.

Mein eigenes jahrelanges Interesse an der "Themenzentrierten Interaktion" (TZI) von Ruth Cohn hat mich dazu bewegt, nach leicht vermittelbaren Supervisionsmodellen aus der TZI Ausschau zu halten und hierüber ein Fallseminar für Studenten im Anwendungsfach "Pädagogische Psychologie" anzubieten.

Das Ziel war, die einschlägige Literatur "Supervision nach TZI" zu durchforsten, ein leicht vermittelbares Modell auszuwählen, dies in der Studentengruppe zu erproben, um dann in der zweiten Hälfte des Semesters dieses Modell "Externen", d.h. im sozialen Feld Tätigen, anzubieten. Hierbei hatten wir uns das Ziel gesteckt, diesen Externen die ausgewählte Methode so zu vermitteln, daß sie sie gleich in ihrem eigenen Berufsalltag anwenden können.

Wie wir vorgegangen sind, ist im Kapitel 2 beschrieben. Die verschiedenen ausgewählten Methoden werden in Kapitel 3 dargestellt und zwar so, daß interessierte Leser in der Lage sein müßten, die Methode selbst anzuwenden. Kapitel 4 enthält den Versuch, kurz und zusammenfassend einige theoretische Grundlagen zu vermitteln. Im Kapitel 5 finden Sie unsere Erfahrungen in der Erprobung mit Externen, in Kapitel 6 die Ergebnisse unserer Literaturarbeit und ganz zum Schluß in Kapitel 7 die Stellungnahmen der einzelnen Studierenden, was sie während dieses Fallseminars gelernt haben.

Ich selbst habe gelernt, wie ungeheuer hilfreich es ist, strukturierte Methoden zur Hand zu haben, wenn es um so schwierige Dinge geht wie Fallbesprechungen, Konflikte mit Mitarbeitern oder das Verstehen von komplexen sozialen Situationen. Mich hat die Arbeit begeistert, sowohl die Vorbereitungsphase mit einem sehr kooperativen Studententeam, wie auch die Durchführungsphase mit hochmotivierten Profis aus den verschiedensten sozialen Einrichtungen, die uns das Gefühl gaben, sehr zu schätzen, was wir ihnen vermitteln wollten.

Die Zusammenstellung unserer Arbeit und Erfahrungen in diesem Werkstattbericht soll es anderen ermöglichen, eine leicht zu lernende Methode zur Verfügung zu haben, die sich in vielerlei Gruppen mit den unterschiedlichsten Problemfeldern anwenden läßt. Jede (auch leicht) zu erlernende Methode wird getragen von der professionellen Haltung dessen, der sie anwendet. Die Anwendung wiederum von verschiedenen Methoden sowie deren kritische Beurteilung im Einzelfall schafft Professionalität. Schritte in diese Richtung anzuregen und zu begleiten, sehe ich als Aufgaben der Fallseminare im Anwendungsfach Pädagogische Psychologie an.

Kapitel 2: UNSER VORGEHEN (VORBEREITUNG UND DURCHFÜHRUNG)

1. ZUSAMMENSETZUNG DER STUDENTENGRUPPE

Es fanden sich 4 StudentInnen, die aus den unterschiedlichsten Gründen Interesse am Thema Supervision nach TZI hatten. Alle hatten in der einen oder anderen Weise bereits Gruppen geleitet, in sozialen Gruppen mitgewirkt oder in einem Team gearbeitet. Katharina Büsing brachte bereits Erfahrungen aus ihrem Praktikum in einer Frühförderstelle mit. Sie hatte dort u. a. auch Fallbesprechungen im Team kennengelernt. Vom Fallseminar TZI-Supervision versprach sie sich vor allem das Wissen für eine differenziertere Herangehensweise an zukünftige Fallbearbeitungen.

Suzanne Siek konnte an Erfahrungen in der SMV-Arbeit am Gymnasium, an Jugendarbeit im evangelischen Jugendwerk, an Leitung von Jugendfreizeiten und an ihre Einzel- und Teamarbeit im Praktikum in der Kinder- und Jugendpsychiatrie anknüpfen. Oliver Lange hatte während seines Zivildienstes bei der individuellen Betreuung Schwerstbehinderter bereits Erfahrung mit Supervision gesammelt. Er engagiert sich in einer Schwulengruppe und verfügt über Vorerfahrungen aus einer Selbsterfahrungsgruppe mit wechselnder Leitung durch die Gruppenteilnehmer. Rainer Kehm brachte Erfahrungen in Supervision und Gruppenleitung aus seiner Tätigkeit als Sozialpädagoge mit, darüberhinaus ebenfalls in der Einzel- und Teamarbeit aus einem Praktikum in der Kinder- und Jugendpsychiatrie.

Die StudentInnen waren auch deshalb am Thema TZI-Supervision interessiert, weil sie sich "Handwerkszeug"; für ihre zukünftige Arbeit als DiplompsychologInnen versprochen.

2. LITERATURRECHERCHE

Frau Kuhn hatte bereits einige Vorarbeit geleistet und eine Literaturliste erstellt. Sie hatte darin Titel zur Supervision und zur Themenzentrierten Interaktion (TZI) aufgenommen. Daneben auch solche, bei denen eine Verbindung von Supervision und TZI bestand. Die Literatur wurde unter den StudentInnen gleichmäßig zur Durchsicht und Bearbeitung verteilt. Es wurden jedoch insgesamt nur eine Auswahl an Titeln aus dem Literaturverzeichnis bearbeitet. Jede/r StudentIn bereitete ihren/seinen Literaturteil anhand eines Literaturerfassungsbogens auf. Es wurden alle bearbeiteten Bücher und Artikel in der Gruppe vorgestellt und besprochen. Die gesamte Literaturliste befindet sich am Ende dieses Werkstattberichtes.

3. ERPROBUNG VERSCHIEDENER SUPERVISIONSMODELLE

Von Anfang an standen drei verschiedene Supervisionsmodelle im Zentrum unseres Interesses:

- a) Die Stufentechnik der Supervision von Wulf-Volker Lindner/Annelise Heigl-Evers
- b) Das Modell (die Technik) der Selbstsupervision von Matthias Kroeger
- c) Das Modell der TZI-Supervision von Sybille Ratsch und Helmut Reichert

Die einzelnen Supervisionsmodelle wurden von allen TeilnehmerInnen gelesen und anschließend gemeinsam besprochen, wobei von Sitzung zu Sitzung abwechselnd ein/e StudentIn die Leitung der Besprechung übernahm. Die beiden erstgenannten Modelle wurden innerhalb der Gruppe ausprobiert. Zur Besprechung der Texte von Heigl-Evers und Lindner wurde z. B. bereits die darin vorgestellte Stufentechnik der Supervision angewandt. Rainer Kehm brachte einen eigenen Supervisionsfall aus seiner Tätigkeit als Sozialpädagoge in einem Kinderheim ein, der mittels der Methode von Heigl-Evers bearbeitet wurde. Da auch gleichzeitig ein Supervisionsfall von Suzanne Siek eingebracht wurde, konnte umgehend das Entscheidungsspiel (siehe Kapitel 3.1)) praktisch erprobt werden. Mit einer Gruppe von Studierenden, die sich in der Vorbereitungsphase auf die schriftliche Fallklausur im Fach Pädagogische Psychologie befand, wurde das Modell von Lindner/Heigl-Evers noch einmal praktisch erprobt und die Erfahrungen zusammengetragen. Im Anschluß an die Erprobungsphase wurde von uns die Entscheidung darüber getroffen, welche Supervisionsmodelle wir an eine externe Zielgruppe vermitteln wollten. Diese Entscheidung fiel zugunsten eines kombinierten Stufenmodells der Supervision nach Lindner/Heigl-Evers und der Selbstsupervision nach Kroeger aus, da bei der Besprechung und Erprobung des 3. Modells von Ratsch und Reichert deutlich geworden war, daß die Anwendung desselben sowohl eine Ausbildung in Themenzentrierter Interaktion (TZI) als auch Erfahrung mit dieser Arbeitsmethode voraussetzt. Ein weiteres Modell von Raguse-Stauffer/Raguse wurde besprochen. Eine ausgearbeitete Übungsvorlage befindet sich im Anhang.

Basis für diese Entscheidung waren unsere Meta-Runden, die wir jeweils im Anschluß an unsere praktische Erprobung eines Modells in der Gruppe durchführten. Diese Meta-Runden liefen immer nach demselben Muster ab. Die Gruppenteilnehmer tauschten ihre Plätze, um aus der Teilnehmerrolle in eine kollegiale Mitarbeiterrolle zu wechseln.

Folgende Punkte sollten beachtet werden:

- Was kann der/die LeiterIn gut?
- Was kann er/sie besser machen?
- Wie ging es mir mit der Methode?
- Was sollte unbedingt beibehalten werden?
- Was sollte an Inhalt/Methodik noch aufgenommen werden?
- Was sollte weggelassen werden?
- Was ist bei der Vermittlung an eine externe Zielgruppe zu beachten?

Über jede Sitzung wurde abwechselnd ein ausführliches Protokoll verfaßt.

4. VERMITTLUNG AN EXTERNE ZIELGRUPPE

Von Anfang an hatten wir geplant, unser erworbenes Wissen und unsere Erfahrungen mit den erarbeiteten Supervisionsmodellen in Form einer Fortbildungsveranstaltung an 4 Terminen im Januar 1995 an eine externe Zielgruppe weiterzuvermitteln.

Kapitel 3: DARSTELLUNG DER AUSGEWÄHLTEN METHODEN

1. ENTSCHEIDUNGSSPIEL

- Ziele:** Es soll zu Beginn einer Supervisionssitzung entschieden werden, wer welches Thema bearbeiten möchte.
- Dauer:** 10 bis 30 Minuten
- Material:** runder Tisch
- Form:** Plenum
- Vorgehen:** Jeder wird gebeten, zu überlegen, ob er/sie ein Thema hat, das er/sie in der Supervision bearbeiten möchte. Je nach Dringlichkeit/Wichtigkeit legt der/diejenige einen persönlichen Gegenstand (Uhr, Ring, Armband etc.) auf den Tisch. Die Dringlichkeit/Wichtigkeit wird in der Entfernung des Gegenstandes zum Mittelpunkt ausgedrückt, so daß sehr dringliche Themen genau in die Mitte des Tisches zu legen sind, weniger dringliche mehr an den Rand. Die/der SupervisorIn fragt jedes mal nach, ob die Position so für den/die Betreffende/n stimmt. Will jemand einen Gegenstand legen, so soll er/sie kurz in zwei, drei Sätzen das Thema schildern.
(Achtung: Nicht ausufern lassen!)
Darauf achten, daß jedeR der TeilnehmerInnen beachtet wird und die Chance hat, etwas auf den Tisch zu legen.
Haben mehrere Personen ihre Gegenstände gelegt, werden sie von der Supervisorin aufgefordert, untereinander, manchmal auch mit Hilfe der Gruppe, zu entscheiden, welches Thema als erstes bearbeitet wird. Ist Zeit für weitere Themen, wird die Reihenfolge der Bearbeitung gemeinsam bestimmt.

Instruktion *"Ich möchte Sie bitten, zu überlegen, ob Sie heute ein Thema in die Supervision einbringen möchten, das wir bearbeiten sollen. Vielleicht haben Sie ja schon eins mitgebracht, vielleicht hat es sich gerade im Moment erst ergeben. Ist es Ihnen sehr wichtig und dringlich, legen sie bitte einen persönlichen Gegenstand, der für das Thema steht, nahe zum Mittelpunkt des Tisches. Ist es Ihnen weniger wichtig, so legen Sie den Gegenstand näher zum Rand des Tisches. Bestimmen Sie die Position Ihres Gegenstandes in der Entfernung zum Mittelpunkt so, daß es für Sie stimmt."*

Seite 5

Bitte erläutern Sie **kurz** in wenigen Sätzen, um was es geht, damit wir alle Bescheid wissen und anschließend gemeinsam abwägen, welches Thema heute dran kommt."

Bei mehreren Themen:

"Wie können wir gemeinsam entscheiden, welches Thema wir als erstes behandeln?"

Kommentar Diese Methode funktioniert erstaunlicherweise immer hervorragend. Die TeilnehmerInnen einigen sich meist untereinander zur Zufriedenheit aller. Falls keine Entscheidung zustandekommt, da zwei Themen gleichrangig nebeneinander stehen, ist es manchmal

sinnvoll, die Gruppenmitglieder um Stellungnahmen zu bitten, dies kann durch kurze Kommentare geschehen wie auch dadurch, daß jedeR der TeilnehmerInnen selbst einen Gegenstand zu dem Thema legt, das ihn/sie heute am meisten interessiert.

Quelle: Dr. Monika Kuhn

Seite 6

2. ANWÄRMEN

A) ANKOMMEN

Ziele: Entspannung, Konzentration, Ankommen, Themeneinstimmung, Bewußtmachen

Dauer: Zwischen 5 und 10 Minuten

Material: Keines

Form: Kleingruppe oder Plenum

Instruktion: Der Text kann beliebig variiert, erweitert oder auf andere Weise an die Einsatzsituation angepaßt werden.

Beispieltext: Ankommen

- bequem und locker sitzen, beide Füße auf den Boden aufsetzen, wer möchte, darf die Augen dabei schließen,
- nun achten wir auf unseren Atem, atmen einige Male tief ein und aus...
- wir hören auf die Geräusche um uns herum...
- und gehen mit unseren Gedanken noch einmal ein bißchen zurück zum heutigen Nachmittag/Morgen...
- wie bin ich hergekommen?
- wie habe ich mich gefühlt? - habe ich mich gefreut? - war ich angespannt?
- welche Gedanken gingen mir durch den Kopf?
- welche Erwartungen und Vorstellungen habe ich für die heutige Sitzung?
- wie fühle ich mich jetzt? - bin ich schon hier angekommen oder bin ich in Gedanken noch woanders?
- und dann kommen wir langsam hierher zurück, öffnen die Augen, wenn wir sie geschlossen hatten und strecken uns einmal richtig.
- mag jemand sagen, wie es ihr/ihm jetzt geht?

Kommentar Die/Der Vortragende sollte sich bei seinem Vorgehenstempo in die ZuhörerInnen einfühlen. Sowohl zu langsames, als auch zu schnelles Vorgehen wird von den TeilnehmerInnen negativ erlebt. Das "Ankommen" eignet sich gut für die ersten Sitzungen einer Fortbildungsveranstaltung, solange sich die Teilnehmer noch wenig kennen. Später kann zum "Entspannen" gewechselt werden. Sie finden eine Vorlage zum "Ankommen" im Anhang des Werkstattberichtes.

B) ENTSPANNEN

Ziele: Unterschied zwischen Anspannung und Entspannung wahrnehmen lernen; Konzentrationsfähigkeit verbessern sowie auf die kommende Sitzung vorbereiten; Zugang zu eigenen positiven Erlebnissen fördern

Dauer: ca. 8 Minuten (ohne Traumreise), ca. 13 Minuten (mit Traumreise)

Material: Keines

Form: Plenum

Vorgehen: Den Teilnehmern wird der Zusammenhang zwischen Entspannung und Konzentration erklärt. Ihnen wird freigestellt, dem Entspannungsangebot zu folgen oder diese kurze Zeit still dasitzend für sich zu genießen. Je nach verfügbarer Zeit kann das Entspannungstraining mit oder ohne Traumreise durchgeführt werden.

Instruktion - mache es Dir auf Deinem Stuhl bequem
:
- achte darauf, daß beide Fußsohlen den Boden berühren
- wenn Du magst, schließe die Augen
- rufe Dir ins Bewußtsein, daß Du atmest
- atme ein paar Mal tief ein und jedes Mal, wenn Du ausatmest, sprich im Stillen das Wort "entspanne"
- konzentriere Dich jetzt auf Dein Gesicht und spüre die Spannung in Deinem Gesicht und um die Augen
- stelle Dir diese Spannungen bildlich vor, z. B. als geballte Faust
- und jetzt, stelle Dir weiter bildlich vor, wie sie lockerer und lockerer wird, bis sie sich wie ein leerer Handschuh anfühlt
- fühle, wie sich Dein Gesicht und Deine Augen entspannen
- fühle, wie sich die Entspannung wie eine Welle über Deinen ganzen Körper ausbreitet
- jetzt, presse die Augenlider fest aufeinander und spanne dabei Deine Gesichtsmuskeln - nun, entspanne sie wieder - und jetzt, spüre, wie sich die Entspannung Deinem ganzen Körper mitteilt
- nun, spüre langsam Deinen Körper, bis jeder Körperteil völlig entspannt ist - stelle Dir jedes Mal die Spannung bildlich vor und wie sie sich langsam löst...
im Kiefer - im Hals - in den Schultern - im Rücken -
in den Oberarmen - in den Unterarmen - in den
Händen - in der Brust - im Bauch - im Unterleib - in
den Oberschenkeln - in den Waden - in den Füßen
- so, wie Du Dich jetzt fühlst, ist es gut

Traumreise

- stelle Dir vor, Du befindest Dich in einer schönen Gegend, wo immer es Dir gefällt
- male Dir in Deiner Vorstellung die Farben, die Geräusche und die Beschaffenheit dieser Landschaft in allen Einzelheiten aus

- stelle Dir einige Minuten vor, wie Du völlig gelöst an diesem Ort verweilst (Musik)

- werde Dir ganz langsam wieder bewußt, daß Du Dich hier in diesem Raum befindest -
öffne langsam wieder die Augen, falls Du sie geschlossen hattest.

- atme tief ein und strecke Dich

- vielleicht bist Du jetzt bereit, aufmerksam dem heutigen Nachmittag/Morgen
beizuwohnen

Kommentar Es hat sich bewährt, die Entspannungsübung nur als Möglichkeit, nicht als Verpflichtung,
anzubieten. Das "Entspannen"; sollte nicht zu Beginn einer Fortbildungsveranstaltung,
solange sich die Teilnehmer noch kaum kennen, eingesetzt werden. Es empfiehlt sich mit
dem "Ankommen"; zu beginnen und erst in späteren Sitzungen zum "Entspannen"; zu
wechseln. Sie finden eine Vorlage zum "Entspannen"; im Anhang des Werkstattberichtes.

Literatur: Simonton, Carl, Matthews-Simonton, Stephanie, Creighton, James: Wieder gesund werden.
Eine Anleitung zur Aktivierung der Selbstheilungskräfte
Reinbek: Rowohlt, 1987

Seite 9

3. STUFENMODEL NACH LINDNER/HEIGL-EVERS

Ziele: Verstehen üben, vertiefen, verbreitern, in lernzielorientierten Arbeitsgruppen
(Verstehen = Vorgang, der Wahrnehmung, Gefühle, Einfälle und rationale
Schlußbildung umfaßt)

Dauer:

- 0. Stufe: Eingeben des Themas (Text lesen, Band vorspielen, Problem
schildern): 5 - 10 Minuten
- 1. Stufe: 15 - 20 Minuten für Sammeln der "Wahrnehmungen"
- 2. Stufe: 15 - 20 Minuten für Sammeln der "Gefühle"
- 3. Stufe: 15 - 20 Minuten für Sammeln der "Einfälle"
eventuell hier eine PAUSE
- 4. Stufe : 20-30 Minuten für die Schlußbildung
- 5. Stufe : 20-30 Minuten für die Interventionsvorschläge

Material:

1. Material, das bearbeitet wird:
 - durch Tonband oder Protokolle vermittelte Interaktionsprozesse
 - Problemstellungen
 - Texte
 - Problematische Situation aus dem Alltag oder der Arbeitssituation
2. Material, das benötigt wird:
 - Tafel oder Wandelemente aus Metaplan oder Wandzeitungen
 - bunte Kreide/Filzstifte
 - falls Metaplan, dann Karten in fünf verschiedenen Farben
 - Pinnadeln oder Klebestift

Form: Plenum oder mehrere Kleingruppen simultan

Vorgehen: Aufgaben des/der Leiters/in:

- führt in die Arbeitsziele dieser Methode ein
 - nennt eigene Ziele konkret, kurz und bündig
 - erläutert die Methode
 - wirbt um Mitarbeit
 - achtet darauf, daß die Arbeitsziele eingehalten werden
 - achtet weniger auf den Inhalt des Themas, mehr auf die Gruppe
-
- 0. Stufe: Thema wird der Gruppe vorgestellt.
 - 1. Stufe: Sammeln der "Wahrnehmungen"
 - Es werden "Wahrnehmungen" gesammelt, beim Hören eines Vortrages also nur "Gehörtes", beim Ansehen eines Films auch "Gesehenes".
 - Vollständigkeit ist nicht erforderlich.
 - Achtung: Nur "Wahrnehmungen"!

Seite 10

- 2. Stufe: Sammeln der "Gefühle"
 - Darauf achten, daß alle möglichen, auch unklare und widersprüchliche Gefühle benannt werden können.
 - Es gibt keine "richtigen" oder "falschen" Gefühle! Daher rechthaberische Debatten vermeiden!
 - Das äußern von Gefühlen ist bei vielen angstbesetzt, daher ist der/die LeiterIn zu besonderer Behutsamkeit verpflichtet.
 - Beim "Überschwappen" der Gefühle in der Gruppe sollte der/die LeiterIn sich nicht beunruhigen lassen, sondern sie einfach aufnehmen.
- 3. Stufe: Sammeln der "Einfälle"
 - Manche Einfälle können Unruhe, Peinlichkeitsgefühle o.ä. in der Gruppe auslösen. Der/die LeiterIn kann dies durch sein/ihr zulassendes und gewährendes Verhalten auffangen.
 - Kein Einfall ist von vornherein unmöglich!
- 4. Stufe: Schlußbildung
 - die benutzten Bausteine sollten optisch mit Farben gekennzeichnet werden
 - Ziel hier: nicht möglichst viele Schlüsse zu ziehen, sondern möglichst gründlich!
 - zunächst werden Schlußbildungen als Arbeitshypothesen geäußert
 - der/die LeiterIn sollte anregen, nachzusehen, ob aus den Bausteinen "Wahrnehmung", "Erleben", "Einfälle" etwas zu finden ist, das die Hypothese belegen kann.
 - jeder Schluß ist möglich, er sollte nur belegt werden.
 - falls in einer eingearbeiteten Gruppe jeweils bestimmte Schlußbildungen bevorzugt werden, andere mögliche Schlüsse jedoch unter den Tisch fallen, sollte der/die LeiterIn beachten, daß dies ein Hinweis auf eine wichtige Spur sein kann oder aber auch ein Hinweis auf Vorurteile
- 5. Stufe: Interventionen
 - aus den vorangehenden Schlußbildungen und Interpretationen des Ist-Zustandes sollen nun mögliche Handlungsansätze und -alternativen erarbeitet werden.

Instruktion *"Ich möchte Ihnen heute ein Gruppenarbeits-Modell vorstellen, das ursprünglich aus der Supervisionssituation in der Ausbildung von Psychotherapeuten stammt. Mit diesem Modell können Texte, Fälle oder Situationen, die einem in der Arbeit Probleme bereiten, bearbeitet*

werden. Nach diesem Modell möchte ich heute mit Ihnen zusammen ein Märchen/einen Fall etc. besprechen. Es ist eine Gruppenmethode die folgendes Lernziel hat: Verstehen soll geübt werden. Verstehen ist nach unseren Erfahrungen immer aus verschiedenen "Bausteinen" zusammengesetzt: Erstens aus dem, was wir hören und wahrnehmen und zweitens aus unseren Gefühlen. Wenn ich etwas höre und sehe, ist dies von Gefühlen begleitet und löst in mir Einfälle aus, erinnert mich an bereits Erlebtes, Gesehenes, Gelesenes. Jeden Tag können wir die Erfahrung machen, wie schnell sich Einfälle einstellen und unser Verstehen bestimmen. Unser Verständnis von dem Wahrgenommenen ist also Ergebnis des Zusammenspiels

Seite 11

dieser drei Elemente, Wahrnehmungen, Gefühle und Einfälle. Im Alltag sind oft schnelle Entscheidungen gefragt und wir haben keine Zeit diese "Bausteine" Wahrnehmung, Erleben und Einfälle voneinander zu trennen. Sie sind ineinander verwoben. Nur wenn wir darüber nachdenken, sind sie voneinander zu scheiden und ist ihre Beteiligung am rationalen Schlußbildungsprozeß zu bemerken. Da es uns in diesem Gruppenarbeits-Modell aber gerade darum geht, Verstehen zu üben, wollen wir aus didaktischen Gründen den Verstehensprozeß auseinanderlegen. Denn nur wenn ich die Elemente des Verstehensprozesses kenne, kann ich sie auch überprüfen und üben und so vielleicht Mißverständnisse und Fehlschlüsse vermeiden. Um mit dieser Methode das Verstehen zu üben, werden wir uns die Bausteine also einzeln vornehmen und sie erst abschließend wieder zu einem Ganzen zusammenfügen. Ich stelle Ihnen jetzt unsere Arbeitsschritte vor, werde Ihnen aber nachher vor den einzelnen Schritten auch noch mal eine Einführung geben.

1. Ich möchte Sie als erstes anregen, etwa 15 bis 20 Minuten lang, mit mir und den anderen zusammen all das zusammenzutragen, was Sie **wahrgenommen**, also **gehört und gesehen** haben. Wir werden zunächst **alle** Wahrnehmungen sammeln, wichtige und weniger wichtige; sortieren können wir später. Dann können wir aufgrund des größeren Überblicks viel besser beurteilen, was für uns wichtig ist und was nicht und außerdem würde vor lauter Abwägen unsere Produktivität auf der Strecke bleiben.

Unsere Beiträge werden wir alle in Stichworten und gut leserlich auf gelbe Kärtchen schreiben, die ich Ihnen nachher austeilten werde. Nach einer ersten Schreibphase von ca. 5 bis 10 Minuten werden wir die Kärtchen zusammentragen. Wer möchte, wird eines seiner Kärtchen laut vorlesen und ich werde es dann an die gewünschte Position auf unserer Stellwand anbringen. Dann können alle Teilnehmer so nach und nach Ihre Kärtchen beitragen.

2. Nach etwa 15 bis 20 Minuten, oder aber auch schon früher, wenn wir meinen, daß wir ausreichend viele Wahrnehmungen zusammengetragen haben, werde ich Ihnen eine erneute Anregung geben und Sie bitten, das **Erleben**, die **Gefühle**, die sich einstellten, während Sie vorhin zuhörten, diesmal auf rote Kärtchen zu schreiben. Auch hier wird erst alles gesammelt und erst in einem späteren Schritt ausgewählt. Wichtig ist, hier sind alle Gefühle erlaubt, es gibt also keine "richtigen" oder "falschen" Gefühle.

3. Wenn wir dies 15 bis 20 Minuten getan haben, werde ich Ihnen eine dritte Anregung geben und Sie auffordern, die **Einfälle** und **Assoziationen**, also das, was Ihnen beim Zuhören so durch den Kopf gegangen ist, was Ihnen dazu eingefallen ist auf grüne Kärtchen zu schreiben.

Seite 12

Wenn wir unsere Einfälle dann in gleicher Weise wie unsere Wahrnehmungen und unser Erleben zusammengetragen haben, können wir dazu übergehen, das **Material**, das wir auf

der Pinnwand vorfinden, zu **sichten**. Sie werden bemerken, daß wir eine Fülle von Material zusammentragen können. Wir werden im Prozeß des Zusammentragens weiterhin bemerken, welchen Vorteil es hat, dies in einer Gruppe zu tun, denn zusammen werden wir produktiver als allein sein. Meine Aufgabe wird darin bestehen, die einzelnen Schritte zu erklären, Fragen zu beantworten und der Gruppe zu helfen, zunächst bei den Wahrnehmungen, dann bei den Gefühlen und zuletzt bei den Einfällen zu bleiben (was nicht immer einfach ist und einiger Übung bedarf).

(Wenn wir dann noch Zeit und Lust haben, können wir anschließend zu den beiden letzten Phasen 4. und 5. übergehen. Hier werden dann auf der Basis der ersten drei Stufen Schlußfolgerungen gezogen und als letzter Schritt Interventionsmöglichkeiten für ein weiteres Vorgehen entwickelt).

Ich hoffe, daß ich dieses Gruppenarbeits-Modell Ihnen einführend ein wenig verständlich machen konnte. Ich denke, wenn wir einfach einmal damit anfangen, kann sich mit der Zeit jedeR ein Bild davon machen, was es heißt mit dieser Methode zu arbeiten und kann später für sich entscheiden, ob diese Methode ihm/ihr geeignet erscheint, um sie auch einmal selbst mit einer Gruppe anzuwenden. Wenn wir jetzt das Märchen, den Fall etc. gehört haben, werde ich Ihnen die Einführung in die dann folgende erste Stufe noch einmal geben."

zum 1. Durchgang "Wahrnehmungen"

"Ich möchte Sie anregen, jetzt aufzuschreiben und zusammenzutragen, was Ihnen beim Hören (Ansehen) aufgefallen ist. Ich möchte Sie weiter anregen, im Augenblick nur das zu sammeln, was Sie wirklich gehört und gesehen haben.

zum 2. Durchgang "Gefühle"

Ich möchte Sie jetzt anregen, auf die Kärtchen zu schreiben, was Sie beim Hören (Ansehen) des ... gefühlt und erlebt haben. Wir werden gleich miteinander erleben, daß es gar nicht so leicht ist, Gefühle zu benennen. Ich denke aber, daß wir es zusammen leichter als allein können. Nach unseren Erfahrungen ist das Aussprechen und noch viel mehr das deutliche Benennen von Gefühlen für viele Menschen sehr schwierig. Dafür gibt es verschiedene Ursachen, u.a. die in unserer Kultur überwiegende Tendenz, über Gefühle lieber zu schweigen. Dies schlägt sich dann in der weit verbreiteten Unfähigkeit nieder, Gefühle benennen, beschreiben und plastisch ausdrücken zu können."

Seite 13

zum 3. Durchgang "Einfälle"

"Ich möchte Sie nun anregen, alle Einfälle - seien es noch so kleine und scheinbar unwichtige - aufzuschreiben, die Sie vorhin gehabt haben oder die Ihnen inzwischen noch gekommen sind. Vielleicht erinnerte Sie das Gehörte/Gesehene an etwas, was Sie schon mal erlebt, gehört, gelesen haben."

zum 4. Durchgang "Schlußbildung"

"Wir haben sehr viel Material, sehr viele Bausteine zusammengetragen. Nun möchte ich Sie anregen, dieses Material zu verwerten und zu versuchen, Wahrnehmungen, Erleben und Einfälle miteinander zu verknüpfen. Es sind unzählige Schlußbildungen möglich. Bitte versuchen Sie es einmal."

zum 5. Durchgang "Interventionen";

"Im letzten Schritt wollen wir nun versuchen, aus den vorhergehenden Phasen, vor allem aus der Stufe 4 (Schlußbildungsphase) Interventionen, also Handlungsmöglichkeiten für diese Situation, zu entwickeln."

Kommentar Störungen vermeiden, z.B. durch Beachten folgender Punkte:

:

- beim Abspielen von Bändern muß die Qualität gut sein
- frei vorgetragene Protokolle müssen vorbereitet sein
- Texte sollten nicht zu lang sein, akustisch verständlich vorgetragen werden

Darauf achten, daß nicht voreilig Schlüsse gezogen werden!

Fremdbeispiele eignen sich gut, um die Gruppe bei Widerständen wieder an die Aufgabe heranzuführen.

Widerstände gegen diese Art von Arbeit ergeben sich besonders bei folgenden Gruppen:

- Studenten, die dieses Vorgehen als einschränkend erleben und daher direkt oder indirekt protestieren
- Gruppen, die wenig Erfahrung mit thematisch ausgerichteten und lernzielorientierten Arbeitsmethoden haben
- Gruppen, in denen starke Autoritäts - und Konkurrenzprobleme vorhanden sind und diese an der Methode auslassen, so daß die Kooperationsbereitschaft zeitweilig getrübt wird

Es empfiehlt sich, zu Beginn zu fragen, welche Vorerfahrungen in der Gruppe bestehen.

Seite 14

Vorteile des Modells:

- sehr schützend
- fest strukturiert
- nutzt den Leistungsvorteil in der Gruppe
- regt an zu Wettkampf, produktivem Konkurrieren
- fördert die Kreativität
- Wahrnehmung wird geschärft
- Gefühle können genauer beschrieben werden
- Einfälle können deutlicher ausgesprochen werden
- das Aufzeichnen aller Voten ohne Auswahl bewirkt, daß sich die Teilnehmer ernstgenommen fühlen, das bedeutet eine große Bestätigung
- die Erfahrung, daß auch peinliche oder angstbesetzte Einfälle geäußert werden können
- daß die eigenen Voten bald in der Anonymität der anderen verschwinden

Vorteil gegenüber der Balint-Methode:

- Persönliche Dinge können ausgesprochen und diskutiert werden, ohne ad personam abgehandelt zu werden. Dies ist letztlich der große Schutz dieser Arbeitsmethode.
- die Methode ist leicht zu lernen und bald selbstständig zu handhaben
- mit der Moderation kann schon nach der ersten Sitzung gewechselt werden
- das Modell kann auch nach 2 - 3 Sitzungen schon ohne GruppenleiterIn durchgeführt werden

- Der/die GruppenleiterIn kann das Modell mit mehreren Kleingruppen simultan üben. Wichtig hierbei ist, daß danach genügend Zeit für eine Aussprache mit dem/der GruppenleiterIn gegeben ist.

Nachteile des Modells:

- ein längerer Gebrauch des Modells kann zu einem Aufstau von nicht bearbeiteten Konflikten führen
- dem wird so begegnet, daß nach 5 - 6 Sitzungen ein weniger strukturiertes Gespräch geführt wird, das sich mehr den Beziehungen der Teilnehmenden widmet
- massive Beziehungsprobleme der Teilnehmenden untereinander können in diesem Gruppenarbeitsmodell nicht aufgearbeitet werden

Zusätzliche Kommentare, die sich aus unserer eigenen Anwendung ergeben haben:

- *Ziel:* Schulung der Selbst- und Fremdwahrnehmung
- bei Einführung evtl. in erster Sitzung neutrales Material bearbeiten, z.B. ein Märchen
- Methode soll vor zu starker Identifikation mit dem/der LeiterIn oder dem/der BerichterstatterIn schützen
- Während dem Bericht sollen keine Zwischenfragen gestellt werden, um den/die BerichterstatterIn nicht zu stören.
Auch nach dem Bericht nur Verständnisfragen, **keine** Diskussion.

Seite 15

- Wenn Diskussionsbedarf besteht können TeilnehmerInnen z.B. "Diskussionspunkte"; vergeben und diese auf die entsprechenden Kärtchen an der Pinnwand kleben, die Diskussion wird aber erst nach Abschluß der Stufen geführt (man untergräbt sonst das sorgfältig aufbauende System der Methode und auch das "sich alle Lösungswege offenhalten").
- Wichtig ist, daß der/die BerichterstatterIn als Person im Mittelpunkt steht und nicht der Fall, über den er/sie berichtet (dh. der/die LeiterIn sollte darauf achten, daß weder der/die BerichterstatterIn noch die Gruppe anfangen, über die Personen XY aus dem Bericht zu spekulieren. Die Aufmerksamkeit sollte beim/bei der BerichterstatterIn in der geschilderten Situation bleiben).
- Während schon Kärtchen vorgelesen und vom/von der LeiterIn an die (vom/von der TeilnehmerIn) gewünschte Position gepinnt werden, können immer noch Kärtchen geschrieben oder umgeschrieben werden.
- *Wichtig:* Verzicht auf Kommentar und Wertung bezügl. des Berichtes und der Beiträge der TeilnehmerInnen.
- vor allem bei Stufe 2: es gibt keine richtigen und falschen Gefühle
- Unterscheidung von Wahrnehmungen, Gefühlen und Einfällen oder Interpretationen fällt vor allem am Anfang oft schwer. Wenn in diesem Sinne "unpassende" Beiträge kommen, die eigentlich in eine andere Stufe gehören, kann man dies ruhig sagen, jedoch mit dem Ziel der Gruppe zu helfen dies unterscheiden zu lernen und nicht den/die entsprechende/n TeilnehmerIn strafend zurechtzuweisen. Man kann die Karte z.B. mit dem Einverständnis des/der TeilnehmerIn in die richtige Stufe, dh. an die andere Stellwand pinnen oder die Karte aufheben lassen und sie dann in der entsprechenden Stufe auf ein Kärtchen der richtigen Farbe schreiben lassen.
- es ist oft sinnvoll, die Kärtchen pro Stufe auf je drei pro TeilnehmerIn zu beschränken, sonst wird es leicht zäh und vieles wiederholt sich
- es empfiehlt sich die Karten nach inhaltlicher hnlichkeit unter- oder nebeneinander an die Pinnwand zu pinnen, sodaß eine gewisse Ordnung entsteht
- wichtig ist, daß jede Stufe durch verschiedenfarbige Kärtchen gekennzeichnet ist

- die obengenannten Zeitangaben beziehen sich auf AnfängerInnen, geübte Gruppen brauchen etwas weniger Zeit
- **Wichtig: Abschließendes Vorgehen**
Nach Abschluß der fünf Stufen wird der/die BerichterstatterIn gebeten, sich noch einmal das gesammelte Material anzuschauen und wenn er/sie es möchte diejenigen Aspekte/Kärtchen zu benennen, mit denen er/sie etwas anfangen kann, z.B. vertraute, neue, wichtige, überraschende Aspekte.
Achtung! Kein Erwartungsdruck aufbauen, die Gruppe sei hilfreich gewesen, dies kann allein der/die BerichterstatterIn für sich entscheiden.
Abschließend kann man ihn/sie noch fragen, ob er noch etwas braucht, noch etwas mitteilen will und wie es ihm/ihr mit der Methode ergangen ist.
Ein oft dankbar angenommenes Angebot ist auch, daß der/die BerichterstatterIn sich Kärtchen von den Pinnwänden nehmen darf, die er/sie gerne behalten möchte.

Seite 16

Kommentar zum Gruppenleiten allgemein:

- gute, produktive Stimmung herstellen, ermutigen, motivieren
- Beiträge der TeilnehmerInnen annehmen
- zwar auf Einhaltung der Regeln achten, aber nicht pedantisch und ohne persönlich zu verletzen (z.B. allgemein formulieren: "Es ist besser, wenn wir jetzt noch nicht diskutieren")
- Regeln immer wieder begründen, auch offen sein für Änderungsvorschläge, mit der Gruppe das Für und Wider abwägen. Denn nur wenn auch die Gruppe hinter den Regeln steht, sind sie umzusetzen.
- Störungen nicht ignorieren, sondern sich bewußt machen und überlegen, wie man darauf reagieren will, evtl. der Gruppe einfach mitteilen, daß man sie wahrgenommen hat.
- Einführung in das Modell soll klar aber nicht zu lang sein, wichtig ist das "Erfahren" der Arbeit mit dem Modell.
- Kritik nicht als persönliche Kränkung auffassen, sondern offen aufnehmen, es zeugt von aktiver Auseinandersetzung mit dem Modell und unserer Arbeit, wenn Teilnehmer Kritik üben und kann uns oft mehr weiterhelfen als oberflächliches Lob.
- deutlich sprechen, "hinstehen" können, zu seiner Rolle als Leiter stehen
- Teilnahme des/der LeiterIn an der Gruppenarbeit, (ebenfalls Kärtchen schreiben und einbringen), schafft Teamatmosphäre
- Nach unserer Erfahrung ist es für alle Beteiligten angenehm, wenn man zu zweit leitet. Man kann sich bei der Einführung in die Phasen abwechseln, eine/r führt das Gruppengespräch der/die andere kann dann jeweils das Anpinnen oder -kleben der Kärtchen übernehmen. So ist immer einer mit der Aufmerksamkeit bei den TeilnehmerInnen. Es fällt auch leichter, auf die Zeit zu achten und man kann sich gegenseitig ergänzen. Vor allem für ungeübte LeiterInnen ist dies angenehm. Es braucht natürlich etwas Zeit, um sich aufeinander einzustellen.
- Zurechtweisendes Verhalten vermeiden, dies beeinträchtigt die Motivation der TeilnehmerInnen, sich auf die Methode einzulassen.

Seite 17

Quelle:

Lindner, W.-V.: Kreative Gruppenarbeit nach dem Göttinger Stufenmodell. Eine Anleitung zur Arbeit an Texten, zur Vorbereitung und Nacharbeit von Predigten, Unterrichtsstunden und anderen Projekten in Gruppen unterschiedlichster Art.

In: Werkstatt Predigt
(1974), 10, S. 2-14.

Heigl-Evers,
Annelise: Die Stufentechnik der Supervision - eine Methode zum Erlernen der psychoanalytischen
Beobachtung- und Schlußbildungsmethode im Rahmen der angewandten Psychoanalyse
In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik
(1975) , 9, S. 43-54.

Seite 18

4. SELBSTSUPERVISION NACH KROEGER

Ziele:

1. Eigene Arbeit ohne Hilfe klären, sie durchsichtig machen
2. Selbstsupervision von Einzel- und Beratungsgesprächen
3. Personenbeziehungen klären (in der Nachbereitung)
4. Anwesenheit/Fehlen von Themen deutlich werden lassen
5. Prozeßanalyse durch das Grundraster der TZI:
Ich/Wir /Thema/Struktur

Dauer: 10 bis 30 Minuten pro Kategorie

Material:

1. Material, das bearbeitet wird:
 - gelungene Stunden oder Sitzungen
 - nicht gelungene Stunden oder Sitzungen
2. Material, das benötigt wird:
 - DIN-A4-Blatt mit vier Spalten, Stifte oder
 - vier einzelne Blätter mit den Überschriften:
"Ich" "Wir" "Thema" "Struktur"
oder
 - Handouts: "Ich " "Wir" "Thema" "Struktur"

Form:

- Einzelarbeit, d.h. jeder für sich
(gleichgültig, ob LeiterIn oder TeilnehmerIn einer Gruppe),
- später eventuell Vergleich in der Gruppe

Vorgehen:

- Es wird aus der Erinnerung zu den einzelnen Spalten
- aufnotiert, was einem zu einer ganz bestimmten, ausgewählten Situation einfällt.
- Man beginnt am besten dort, "wo einem das Herz und Gefühl überläuft".

ICH:

1. Wie erging es meinem **Ich** als LeiterIn/TeilnehmerIn in dieser Sitzung?
 - Davor (bei der Vorbereitung)?
 - Zwei Minuten vor Beginn?
 - Bei der Einleitung/Einführung?
 - Fühlte ich mich wohl? Offen? Körperlich entspannt?
 - Wie war meine Stimmungskurve während der Stunde?
 - Wie fühlte ich mich nach der Sitzung?
2. Wie ging es meinem **Ich** mit den **anderen**?

- mit Einzelnen?
 - mit der Gruppe als Ganzer?
3. Wie ging es meinem **Ich** mit dem **Thema**?
War es schön? Lastend? Zäh? Ergiebig?

Seite 19

4. Wie ging es meinem **Ich** mit der **Struktur**?
(L = LeiterIn; T=TeilnehmerIn)
- L: War ich selber gern in der von mir vorgegebenen Struktur?
L: Wäre ich als TeilnehmerIn gern in ihr gewesen?
L: Habe ich sie nur den anderen verordnet und mich als LeiterIn herausgehalten?
T: Wie ging es mir als TeilnehmerIn mit der Struktur?

Dies alles nur anschauen, bewußtmachen, aufschreiben; nichts verändern, nichts tadeln, **nur erinnern und wahrnehmen. WIR:**

Wie habe ich die Menschen in der Gruppe erlebt?

1. Betrachtung von Einzelnen (oder auch solchen, die fehlten):
man schreibt einige Namen auf die Gruppenliste:
- Wie wirkte er/sie?
 - Fühlte er/sie sich wohl? Abgelenkt? Interessiert? Isoliert?
 - Wie wirkte sein/ihr Gesichtsausdruck?
 - Wie würde er/sie die erlebte Stunde beschreiben?
Zufrieden? Beteiligt? Welche Kritik?
 - Wie fühlten sich einige TeilnehmerInnen
 - a) in sich? (ICH)
 - b) mit den anderen? (WIR)
 - c) mit dem Stoff? (THEMA)
 - d) mit der Struktur? (STRUKTUR)
2. Betrachtung der Gesamtgruppe:
- Wie war das Klima?
 - Der Verlauf des Gruppenflusses?
 - Die Gesamtatmosphäre?
Wodurch entstand sie?
War sie hinderlich? Förderlich? Wem?

THEMA:

- Wie lautete das Thema?
- Wie hat es auf mich und die anderen in dieser Form gewirkt?
- Wie wurde es eingeleitet?
- Wie hat es sich entwickelt?
- Welche Elemente kamen zur Sprache?
- Welche Elemente wurden unterbelichtet, übergangen, abgelehnt, blieben unerklärt?
- Was würde der/die AutorIn/BerichterstatterIn zu unserer Wiedergabe seiner Meinung sagen?
- Würde ihm etwas fehlen?
- Würde er sich verstanden fühlen?
- Was lehnen die TeilnehmerInnen (oder der/die LeiterIn selber) in dieser Aufgabe ab und nehmen es deshalb nicht wahr?
- Was ist das Neue, der Kern der Erfahrung oder der Information, die **ICH** als LeiterIn im Thema sah, und der Gruppe zumuten wollte?

- Wie würde wohl HerrX/FrauY (das **WIR**) die Themenseite der Stunde erfahren?

Seite 20

STRUKTUR:

Die Abfolge der verwendeten oder spontan entstandenen/ungeplanten Strukturformen werden notiert.

- LeiterInneneinführung oder allgemeine Runde
- Schweigen, dessen Einleitung
- Kleingruppen
- mittlere Gruppen
- Plenum
- Einzelarbeit
- Zeiteinteilung u.a.

War die Struktur helfend? Lähmend? Anregend?

Kommentar

:

- Erfahrungsgemäß macht es den TeilnehmerInnen oft Schwierigkeiten, wo manche Beobachtungen eingeordnet werden sollen.
- Empfehlung: An ein bis drei Tagen nur das Ich-Protokoll zu üben, dann nach Belieben das Wir oder Thema-Protokoll und erst danach gleichzeitig das Ich+Wir+Thema+Struktur-Protokoll. Oder aber, man bearbeitet erst mal das, was einem spontan einfällt, um am Schluß nicht zu erlahmen.

Kommentar aus eigener Anwendung/Erfahrung:

- Methode ermöglicht eine gute Form der Auseinandersetzung mit dem Gruppenprozeß
- ermöglicht umfassende Betrachtungsweise
- alle Anteile der Gruppensituation bekommen ihr Recht
- Methode bedarf großer Selbstdisziplin, vor allem bei AnfängerInnen
- Dauer 30-120 Min. je nach Übung
- Bei einer Einführung darauf hinweisen, daß nicht alle Fragen beantwortet werden müssen, z.B. als Einstieg nur das ICH und WIR bearbeiten.
- Angebot machen, die Bearbeitung bei der nächsten Sitzung in der Gruppe zu besprechen, um Fragen zu klären, aber auch um zu zeigen, wie ergiebig die Methode sein kann.
- Es kann sehr interessant sein, sich einige Inhalte gegenseitig mitzuteilen, z.B. die Einschätzungen, wie die anderen die letzte Sitzung erlebt haben.
- Anwendung:
 - Nacharbeitung von Konfliktsituationen
 - Bearbeitungen von Spannungen in der Gruppe
 - in Reflexionsgruppen
 - Leiterinstrument in Gruppensitzungen, zur Eigenreflexion des Gruppenleiters

Seite 21

Quelle:

Kroeger,
Matthias:

Themenzentrierte Seelsorge. Über die Kombination klientenzentrierter und themenzentrierter Arbeit nach

Carl R. Rogers und Ruth C. Cohn in der Theologie.
Stuttgart: Kohlhammer. 1973, 3. Auflage S. 229 - 258.

ICH

1. Wie erging es meinem **Ich** als Leiter/Teilnehmer in dieser Sitzung?

- Davor (bei der Vorbereitung)?
 - Zwei Minuten vor Beginn?
 - Bei der Einleitung/Einführung?
 - Fühlte ich mich wohl? offen? körperlich entspannt?
 - Wie war meine Stimmungskurve während der Stunde?
 - Wie fühlte ich mich nach der Sitzung?
-

2. Wie ging es meinem **Ich** mit den **anderen**?

- mit Einzelnen?
 - mit der Gruppe als Ganzer?
-

3. Wie ging es meinem **Ich** mit dem **Thema**?

War es schön? lastend? zäh? ergiebig?

4. Wie ging es meinem **Ich** mit der **Struktur**?

L: War ich selber gern in der von mir vorgegebenen Struktur?

L: Wäre ich als Teilnehmer gern in ihr gewesen?

L: Habe ich sie nur den anderen verordnet und mich als Leiter herausgehalten?

L: Wie ging es mir als Teilnehmer mit der Struktur?

Dies alles nur anschauen; bewußtmachen; aufschreiben; nichts verändern; nichts tadeln; **nur erinnern und wahrnehmen.**

WIR

Wie habe ich die Menschen in der Gruppe erlebt?

1. Betrachtung von Einzelnen (oder auch solchen, die fehlten):
man schreibt einige Namen auf die Gruppenliste:

- Wie wirkte er/sie?

- Fühlte er/sie sich wohl? abgelenkt? interessiert? isoliert?
Gesichtsausdruck?

- Wie würde er/sie die erlebte Stunde beschreiben?
zufrieden? beteiligt? welche Kritik?

- Wie fühlten sich einige Teilnehmer
a) in sich? (ICH)

b) mit den anderen? (WIR)

c) mit dem Stoff? (THEMA)

d) mit der Struktur?

2. Betrachtung der Gesamtgruppe:

- Wie war das Klima?

- Der Verlauf des Gruppenflusses?

- Die Gesamtatmosphäre?
Wodurch entstand sie?

War sie hinderlich? förderlich? wem?

Dies alles nur anschauen; bewußtmachen; aufschreiben; nichts verändern; nichts tadeln; **nur erinnern und wahrnehmen.**

THEMA

- Wie lautete das Thema?
- Wie hat es auf mich und die anderen in dieser Form gewirkt?
- Wie wurde es eingeleitet?
- Wie hat es sich entwickelt?
- Welche Elemente kamen zur Sprache?
- Welche Elemente waren unterbelichtet, übergangen, abgelehnt, unerklärt?
- Was würde der Autor/Berichterstatter zu unserer Wiedergabe seiner Meinung sagen?
- Würde ihm etwas fehlen?
- Würde er sich verstanden fühlen?
- Was lehnen die Schüler (oder der Lehrer selber) in dieser Aufgabe ab und nehmen es deshalb nicht wahr?
- Was ist das Neue, der Kern der Erfahrung oder der Information, die **ICH** als Leiter im Thema sah, und zumuten wollte?
- Wie würde wohl HerrX / FrauY (das **WIR**) die Themenseite der Stunde erfahren?

Dies alles nur anschauen; bewußtmachen; aufschreiben; nichts verändern; nichts tadeln; **nur erinnern und wahrnehmen.**

STRUKTUR

Die Abfolge der verwendeten oder spontan entstandenen/ungeplanten Strukturformen werden notiert

Leitereinführung oder allgemeine Runde

- Schweigen, dessen Einleitung,
- Kleingruppen,
- mittlere Gruppen
- Plenum
- Einzelarbeit
- Zeiteinteilung u.a.

War die Struktur helfend? lähmend? anregend?

Dies alles nur anschauen; bewußtmachen; aufschreiben; nichts verändern; nichts tadeln; **nur erinnern und wahrnehmen.**

Kapitel 4

THEORETISCHE BEITRÄGE

1. WAS IST SUPERVISION?

A) EINLEITUNG: ALLGEMEINE GESICHTSPUNKTE

DEFINITIONEN VON SUPERVISION

Definition (Scobel, 1989):

"Supervision soll dazu dienen, daß professionelle Helfer (egal welcher Ausbildung) in einer selbstgewählten Form und mit selbstgewählten Themen lernen, ihr eigenes Handeln und Fühlen im beruflichen Alltag zu überdenken, emotionale und kognitive Hintergründe aufzudecken und (wenn möglich), die eigene Geschichte familiär und beruflich miteinzubeziehen. Supervision wird definiert als Prozeß der Selbst- und Fremdrelexion, ein Prozeß, der weder als pädagogische Kontrollfunktion noch als irgendwie geartete Überwachung gedacht ist, dennoch aber eine gewisse Kontrolle des beruflichen Handelns einschließt."

Definition (Pühl, 1990):

"Supervision als Form der berufsbezogenen Beratung ist entstanden im Zuge der Differenzierung von Berufsfeldern und der Standardisierung von Berufsvollzügen. Ziel ist in jedem Fall die Kompetenzerweiterung bzw. der -erwerb des Supervisanden bzw. des Supervisandensystems (z.B. Team, Institution). Supervision steht somit eindeutig in einer pädagogischen Tradition, da es um Lernen geht. Der Kontrollaspekt spielt immer eine Rolle: entweder in institutionalisierter Form in der Ausbildungssupervision bei der Frage, ob die beruflichen Standards erreicht sind oder im Sinne von Selbstkontrolle, wenn der Supervisand seine Arbeit im geschützten Rahmen reflektiert. Bei den Formen von Beratung in Institutionen (Teamsupervision, Organisationsberatung) stehen Kontrolle und Selbstreflexion in einem unklaren Schnittverhältnis; hier geht es um die Überprüfung des Arbeitsauftrages.

Es handelt sich immer um eine Form geleiteter, prozeßorientierter, berufsbezogener Beratung.

Die Anleitung findet durch einen erfahrenen Fachmann statt, der über besondere Kompetenzen für diese Arbeit verfügt.

In der Regel wird diese Beratung in Gruppen durchgeführt."

Definition (Plessen & Kaatz, 1985):

"Supervision ist ein pädagogisch/erzieherischer oder therapeutisch/beratender Einflußprozeß, bei dem eine erfahrene und fachlich kompetente Person (Supervisor) einer fachlich unerfahrenen Person (Supervisand) Lernmöglichkeiten in Form von Beratungen, Anleitungen oder Kontrollen, verbunden mit spezifischen Arbeitsaufgaben, anbietet, mit dem Ziel der Erweiterung oder Vertiefung der persönlichen, fachlichen und sozialen Handlungskompetenz. Die Lernmöglichkeiten, die der Supervisand dadurch erhält, beziehen sich auf die eigene Person oder auf seine Interaktion mit anderen. Unter diesem Blickwinkel

Seite 23

scheint Supervision entweder eine spezifische Ausbildungstätigkeit oder ein spezifischer therapeutischer Einflußprozeß zu sein."

Aus den verschiedenen Definitionen werden unterschiedliche Sichtweisen von Supervision deutlich.

DAS PRINZIP DER SUPERVISION

- Supervision ist "eine Methode des Lehrens und Lernens" (Kamphuis) deren Bedeutung für Institutionen wie Heime, Kliniken, Ausbildungsstätten und dergleichen nicht hoch genug einzuschätzen ist
- der Begriff der Supervision wird überwiegend im Bereich der Sozialarbeit verwendet
- insbesondere hat sich in den letzten Jahren die Supervision in Gruppen bewährt, in denen Probleme, Fragen und Anliegen einzelner Gruppenmitglieder von der gesamten Gruppe besprochen werden
- In manchen Institutionen werden zu diesen Besprechungen Mitarbeiter von außerhalb gebeten, die nicht nur eine Institutionsberatung, sondern auch Fallsupervision usw. durchführen.
- Vorteile eines Supervisors von außerhalb:
 - ist in der Lage, "heiße Eisen" aufzudecken
 - auf "blinde Flecken" hinzuweisen
 - sog. Gruppentabus und Mythen aufzudecken

BALANCE ZWISCHEN DEN ARBEITSBEZOGENEN UND SELBSTBEZOGENEN BEDÜRFNISSEN

- Es kommt vor, daß Gruppen zeitweise oder durchgehend der Versuchung nicht widerstehen können, vor lauter Kontaktpflege und Beziehungsabklärung ihren Arbeitsauftrag und damit ihre arbeitsbezogenen Bedürfnisse zu vernachlässigen. Es wird als wohltuend erlebt, sich zu akzeptieren, sich verständnisvoll zu begegnen, sich schonend zu behandeln und in lockerer Atmosphäre beieinander zu sein. Gefahr hier: Harmonie wird höher eingeschätzt als Auseinandersetzung, kritische Reflexion der Arbeit und Konsensfindung.
- Bevorzugen einer mehr oder weniger aggressiven Auseinandersetzung, bei der das Rivalisieren im Mittelpunkt steht. Gefahr hier: nicht alle Mitglieder der Gruppe nehmen daran teil, sie führen dann ein Randdasein und müssen sich den Stärkeren unterordnen.
- Die arbeitsbezogenen Bedürfnisse können zwischendurch oder durchgehend Priorität bekommen. Das Klima der Gruppe ist dann unterkühlt und intellektuell, zielstrebig und intensiv, vielleicht wird sogar hartnäckig an den Arbeitszielen gearbeitet. Die Klienten werden zu Objekten degradiert; alles wird sachlich abgeklärt und soll perfekt und optimal erreicht werden. Die Mitglieder der Gruppe halten ihre Gefühle und persönliche Betroffenheit zurück und drücken auch wenig Wertschätzung füreinander aus. In solchen Gruppensituationen werden Idealisierung und Ideologiebildung verstärkt.

Eine Gruppe lernt dann lebendig, wenn alle 3 Funktionen (Ich, Es, Wir) in angemessener Weise berücksichtigt werden.

SUPERVISION UND INSTITUTION

- durch Supervision werden Veränderungsprozesse angeregt, die auch auf eine Veränderung der Institution abzielen
- jeder Supervisor muß sich mit seiner Gruppe klar werden, welche Auswirkungen Veränderungen aufgrund der Supervision auf die Gesamtsituation haben;

Seite 24

überlegen in welcher Form die Auseinandersetzung mit wichtigen Vertretern der Institution zu suchen ist

- Das Spannungsgefüge und Interaktionsgeschehen zwischen Institution und Arbeitnehmern als Realität, ist als eine besondere Aufgabe deutlich machen.
- Ziel: Mitarbeiter sollen lernen, sich in eine offene und engagierte Auseinandersetzung zu begeben, möglichst geschlossen aufzutreten und sinnvolle Handlungsstrategien zu entwickeln.

B) EINIGE ZIELE IN DER SUPERVISIONSARBEIT

1. Ziel:

- Erwartungen abstimmen
- Vorbehalte abbauen
- Ziele formulieren
- Arbeitsbündnis schließen

Entsprechend dem Ziel lassen sich folgende Supervisionsinhalte unterscheiden:

- supervidiert wird das Verhalten der Supervisionsteilnehmer gegenüber Einzelnen und Gruppen
- Supervisionsinhalte können pädagogische, organisatorische und institutionelle Themen sein z.B. das Problem der Sexualerziehung.

2. Ziel:

- offene Kommunikation lernen
- vertrauter werden

Zu den Aufgaben des Leiters im Anfangsstadium einer Supervisionsgruppe gehört es, eine Atmosphäre zu schaffen, in der eine Entwicklung des Vertrauens möglich ist, in dem die Gruppenteilnehmer zum verstärkten Kommunizieren angeregt werden. Der Leiter hat entscheidende Verpflichtungen bei der Strukturbildung am Anfang der Gruppensitzung z.B. mit dem Hinweis auf Berücksichtigung der Gesprächsregeln und durch Themensetzungen.

3. Ziel:

- besseres Verstehen des Verhaltens durch genaue Beobachtung
- erkennen der Real-Gefühlsanteile
- zukünftige Verhaltensweisen reflektieren, erproben und integrieren

4. Ziel:

Konflikte und Störungen zwischen Gruppenmitgliedern bearbeiten

5. Ziel:

Kleingruppenprozesse erfahren und erfassen

- Verbesserung der interpersonalen Beziehungen in der Supervisionsgruppe
- die Nutzung der Beziehungen in der Supervisionsgruppe als diagnostisches Mittel zum Verständnis des Supervisionsinhaltes
- eigene Konflikte der Teilnehmer können besser angesprochen und sichtbar gemacht werden, so daß Verfälschungen für den Supervisionsprozeß leichter kontrollierbar sind.
- die Reflexion der Gruppenprozesse der Supervisionsgruppe gelten als exemplarische Erfahrungen für Kleingruppenprozesse, die jeder Teilnehmer an seinem Arbeitsplatz selbst erlebt.

Seite 25

6. Ziel:

Nachbesprechung am Ende der Supervisionssitzung, zu Beginn der nächsten Sitzung, zur Vertiefung, Überprüfung und zum Bewußtwerden.

Zusammenfassend können folgende übergreifende Lernziele für eine Supervisionsgruppe genannt werden

- Veränderung des Verhaltens durch Konfliktbearbeitung und Problemlösung
- Verbesserung der Kommunikation, Kontaktfähigkeit und des Vertrauens der Supervidierten und Verbesserung des Arbeitsklimas
- eine effektivere Erziehung, Förderung bzw. Therapie, Entwicklung und Nachentwicklung von Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen, mit denen der Supervidierte in Kontakt steht
- Multiplikation des beruflichen Erfahrungshintergrundes, Verstärkung des Erfahrungsaustausches, Vertiefung von theoretischem Wissen

C) METHODISCHE ASPEKTE

AUFBAU VON VERTRAUEN, PROZESS UND STRUKTUR

Emotionale Korrekturen sind nur möglich, wenn in einer akzeptierenden Atmosphäre mit gegenseitiger, wohlwollender Anteilnahme Vertrauen wächst. Persönliche Ausstrahlung und Wärme werden deshalb als wesentlicher Faktor eingesetzt, um Wachstumsprozesse in Gang zu bringen. Je eindeutiger der Supervisor die Inhalte, Ziele, Wünsche und Erwartungen der Gruppe thematisiert, Gesprächsregeln für eine offene Kommunikation setzt und sich selbst einbringt mit seinen Vorstellungen über die Art und Weise des Zusammenarbeitens, umso klarer bekommt die Gruppenarbeit eine sicherheitgebende Struktur. Hierdurch wird dann auch indirekt ausgedrückt, daß die Supervisionsarbeit keine primär therapeutische Arbeit ist. Der Leiter vertraut den Eigenkräften der Teilnehmer.

Je echter der Supervisor sich gibt (in der TZI-Arbeit ist das erwünscht), um so mehr kann er die Gruppenentwicklung und Arbeitsintensität fördern.

KOMMUNIKATIONSLERNEN

Es ist wichtig, daß der Supervisor in seiner Grundhaltung jedem Einzelnen Eigenraum und Eigenentscheidung einräumt. Konkret vollzieht sich dies in der Einhaltung der **Chairman-Regel** (in einer Gruppe soll sich jeder in eigener Verantwortung selbst leiten) und in der Regel **"Störungen haben Vorrang"**.

DER GRUPPENLEITER ALS TEILNEHMER, BEOBACHTER UND IMPULSGEBER

Durch partnerschaftliches Verhalten und authentische Kommunikation wird der Leiter ein Teilnehmer der Gruppe, der sich mit seinem eigenen Erleben im Blick auf das Gruppengeschehen und thematische Inhalte einbringt. Er gibt dadurch Orientierung und läßt Identifikation zu.

Als Leiter der Gruppe hat er auch die Rolle des Beobachters wahrzunehmen und Impulse zur Bearbeitung der jeweiligen Inhalte zu geben.

Er muß eine Balance finden zwischen den 3 Funktionen:

Beobachter, Impulsgeber, Teilnehmer

2. WAS IST SUPERVISION? (HANDOUT)

A) DEFINITION VON SUPERVISION (SCOBEL, 1989)

Supervision soll dazu dienen, daß professionelle Helfer (egal welcher Ausbildung) in einer selbstgewählten Form und mit selbstgewählten Themen lernen, ihr eigenes Handeln und Fühlen im beruflichen Alltag zu überdenken, emotionale und kognitive Hintergründe aufzudecken und (wenn möglich) die eigene Geschichte familiär und beruflich miteinzubeziehen. Supervision wird definiert als Prozeß der Selbst- und Fremdreflexion, ein Prozeß, der weder als pädagogische Kontrollfunktion noch als irgendwie geartete Überwachung gedacht ist, dennoch aber eine gewisse Kontrolle des beruflichen Handelns einschließt.

(Es gibt noch eine ganze Reihe anderer Definitionen, die unterschiedliche Sichtweisen von Supervision aufzeigen.)

B) EINIGE ZIELE IN DER SUPERVISIONSARBEIT

- eine Erweiterung oder Vertiefung der persönlichen Erkenntnisse über eigene Möglichkeiten und Grenzen, Einstellungen und Werthaltungen
- eine Erweiterung oder Vertiefung der praktischen Fertigkeiten und der sozialen Handlungskompetenz
- und eine Verbesserung des Wissens über soziale und institutionelle Rahmenbedingungen über eigene Denk- und Handlungsstrukturen
- Veränderung des Verhaltens durch Konfliktbearbeitung und Problemlösung
- Verbesserung der Kommunikation, Kontaktfähigkeit und des Vertrauens der Supervidierten und Verbesserung des Arbeitsklimas
- eine effektivere Erziehung, Förderung bzw. Therapie, Entwicklung und Nachentwicklung von Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen, mit denen der Supervidierte in Kontakt steht
- Multiplikation des beruflichen Erfahrungshintergrundes, Verstärkung des Erfahrungsaustausches, Vertiefung von theoretischem Wissen

C) METHODISCHE ASPEKTE

AUFBAU VON VERTRAUEN, PROZESS UND STRUKTUR

Emotionale Korrekturen sind nur möglich, wenn in einer akzeptierenden Atmosphäre mit gegenseitiger, wohlwollender Anteilnahme Vertrauen wächst. Persönliche Ausstrahlung und Wärme werden deshalb als wesentlicher Faktor eingesetzt, um Wachstumsprozesse in Gang zu bringen.

Je eindeutiger der Supervisor die Inhalte, Ziele, Wünsche und Erwartungen der Gruppe thematisiert, Gesprächsregeln für eine offene Kommunikation setzt und sich selbst einbringt mit seinen Vorstellungen über die Art und Weise des Zusammenarbeitens, umso klarer bekommt die Gruppenarbeit eine sicherheitgebende Struktur. Hierdurch wird dann auch indirekt ausgedrückt, daß die Supervisionsarbeit keine primär therapeutische Arbeit ist. Der Leiter vertraut den Eigenkräften der Teilnehmer. Je echter der Supervisor sich gibt (in der TZI-Arbeit ist dies erwünscht), um so mehr kann er die Gruppenentwicklung

und Arbeitsintensität fördern.

Seite 27

KOMMUNIKATIONSLERNEN

Es ist wichtig, daß der Supervisor in seiner Grundhaltung jedem Einzelnen Eigenraum und Eigenentscheidung einräumt. Konkret vollzieht sich dies in der Chairman-Regel und in der Regel "Störungen haben Vorrang".

DER GRUPPENLEITER ALS TEILNEHMER, BEOBACHTER UND IMPULSGEBER

Durch partnerschaftliches Verhalten und authentische Kommunikation wird der Leiter ein Teilnehmer der Gruppe, der sich in seinem eigenen Erleben im Blick auf das Gruppengeschehen und thematische Inhalte einbringt. Er gibt dadurch Orientierung und läßt Identifikation zu.

Als Leiter der Gruppe hat er auch die Rolle des Beobachters wahrzunehmen und Impulse zur Bearbeitung der jeweiligen Inhalte zu geben.

Er muß eine Balance finden zwischen 3 Funktionen:

Beobachter, Impulsgeber, Teilnehmer

Quellen

Plessen, U. & Kaatz, S.: Supervision in Beratung und Therapie. Salzburg: Otto Müller, 1985.

Pühl, H.: Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation. Berlin, 1990.

Scobel, W.A.: Was ist Supervision? Göttingen: Verlag für medizinische Psychologie, 1989.

Seite 28

3. WAS IST TZI? (HANDOUT)

Die **Themenzentrierte Interaktion** wurde von der 1912 in Berlin geborenen Psychoanalytikerin **Ruth Cohn** entwickelt. Sie stellt eine Lehr- und Lernmethode für Gruppen dar, die gewährleisten soll, daß ein sogenanntes **Lebendiges Lernen** realisiert wird. Danach vollzieht sich jede Informationsaufnahme und -verarbeitung innerhalb eines didaktischen Prozesses in Interaktion, welche wiederum von Gefühlen begleitet wird. Diese können sich förderlich oder aber auch hinderlich auf den Lernprozeß auswirken, weshalb sie der Beachtung bedürfen. Wichtiges Ziel ist es daher, emotionale Prozesse in den Lernprozeß miteinzubeziehen und den sozialen Bezug des Lernstoffes deutlich zu machen.

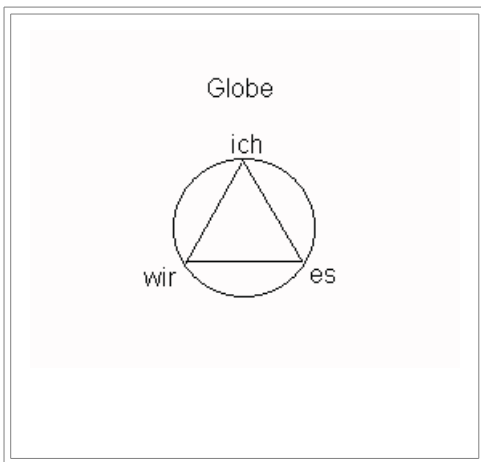
Ruth Cohn ging bei der Erstellung ihres Modelles von folgenden **drei Axiomen** aus:

1. Der Mensch ist eine psychobiologische Einheit und ein Teil des Universums. Er ist darum gleicherweise autonom und interdependent. Die Autonomie des Einzelnen ist um so größer, je mehr er sich seiner Interdependenz mit allen und allem bewußt wird.
2. Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen. Das Humane ist wertvoll, Inhumanes ist wertbedrohend.
3. Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen; Erweiterung

dieser Grenzen ist möglich.

Nach Ruth Cohn ist es unverzichtbar, diese Grundsätze anzuerkennen, wenn man mit TZI arbeiten will, da sonst die Methodik zur "sich selbst verneinenden Technologie" wird.

Die **vier Grundfaktoren der TZI** sind das Ich, das Wir, das Es und der Globe.



Den Bezug zwischen diesen vier Komponenten kann man sich wie in der Grafik dargestellt vorstellen. Ich, Wir und Es sind als Dreieck im Globe eingebettet. "TZI beruht auf der Arbeitshypothese, daß jede Person (Ich), die Interaktion der Gruppe (Wir) und die Arbeit an einer Aufgabe (Es) als gleichgewichtig angesehen werden sollen und der gegenseitige Einfluß von Gruppe und Umfeld beachtet werden muß." (Ruth Cohn 1984)

Seite 29

Der **Globe** umfaßt dabei alles, was an Rahmenbedingungen der Gruppe vorgegeben ist:

- die politische, berufliche, familiäre Landschaft in der die einzelnen Gruppenmitglieder leben, und deren immanente Hierarchien
- das Alter, das Geschlecht, die Schichtzugehörigkeit der Gruppenmitglieder
- die Geschichte der Einzelnen
- die universale Geschichte
- das zur Verfügung stehende Zeitbudget
- die finanziellen Möglichkeiten
- Gesetze und Grenzen
- der Ort u.v.m.

Das **Ich** umschreibt alles, was mit der Einzelperson innerhalb einer Gruppe zu tun hat, alles das, was an Eigenem miteingebracht wird.

Das **Wir** steht für die Gruppe als Ganzes; die Dynamik, die sich in ihr ergibt, die förderlichen und hinderlichen Aspekte der Zusammenarbeit in eben der vorliegenden Zusammensetzung. Über das Wir kommt der interaktionelle Aspekt in das Modell hinein.

Das **Es** bezeichnet das Thema, das in der Gruppe von den Einzelpersonen im Miteinander bearbeitet wird.

Alle drei Aspekte hängen zusammen und voneinander ab. Wichtigstes Ziel der Gruppenarbeit ist es nun, eine Balance zwischen den einzelnen Aspekten herzustellen, sodaß keiner zu sehr im Vordergrund steht, respektive keiner unbeachtet bleibt. "Die Anerkennung und Förderung der Gleichgewichtigkeit der Ich-Wir-Es-Faktoren im Globe ist die Basis der TZI-Gruppenarbeit und -leitung." (Ruth Cohn 1984)

Um dieses Gleichgewicht zu gewährleisten, hat Ruth Cohn weitere Postulate und Hilfsregeln aufgestellt, die innerhalb der Gruppenarbeit zu beachten sind. (Diese wurden Ihnen auf einem gesonderten Handout ausgeteilt.)

Kapitel 5

ERFAHRUNG IN DER ERPROBUNG MIT EXTERNEN

1. AUSWAHL DER EXTERNEN

Am Anfang unseres Auswahlprozesses standen einige grundsätzliche Überlegungen bezüglich unserer Zielgruppe. Da eine inhaltliche Arbeit mit der von uns erprobten Supervisionsmethode nach Heigl-Evers und Lindner im Vordergrund stehen sollte und nicht die Bearbeitung gruppenspezifischer Prozesse im Sinne einer Team-Supervision, wollten wir uns an Einzelpersonen wenden, die in oder mit sozialen Gruppen tätig sind, nicht jedoch an Teams mit einer möglichen gemeinsamen Konfliktgeschichte. Die Personen unserer Zielgruppe sollten einerseits in ihrer Funktion mit der Leitung von Gruppen befaßt sein, andererseits, ihre eigene Ausbildung betreffend, über wenig theoretisches Vorwissen im Leiten von sozialen Gruppen verfügen. Es sollte sich also um einen Personenkreis handeln, für den unser Fortbildungsangebot einen echten Zugewinn an Leitungskompetenz darstellen könnte. Unser Fortbildungsangebot sollte auch uns nicht überfordern. Deshalb wollten wir uns nicht an erfahrene, professionelle GruppenleiterInnen wenden. Der große Bereich der ehrenamtlichen Tätigkeit schien uns daher besonders geeignet.

Mittels Brainstorming kamen wir auf folgenden konkreten Personenkreis: FamilienhelferInnen, VolkshochschullehrerInnen, Mütter, Personen in der Partiarbeit, Zivildienstleistende, Studierende, PflegeschülerInnen, EinsatzleiterInnen in Sozialstationen und bei der Nachbarschaftshilfe, AsylbetreuerInnen, HausaufgabenbetreuerInnen, BetreuerInnen von Gruppen für pflegende Angehörige. Nach einer ausführlichen Diskussion und der Vergabe von Prioritätspunkten für

- a. Personen mit Interesse an unserer Fortbildung
- b. Personen, mit denen wir gerne zusammenarbeiten würden
- c. Personen, mit denen wir uns eine konkrete Zusammenarbeit vorstellen könnten

ergab sich folgende Rangliste:

1. EinsatzleiterInnen der Nachbarschaftshilfe
2. BetreuerInnen von Gruppen für pflegende Angehörige
3. Zivildienstleistende
4. HausaufgabenbetreuerInnen
5. EinsatzleiterInnen in Sozialstationen

Eine Anfrage von Frau Kuhn, bei den mit Nachbarschaftshilfe befaßten sozialen Institutionen in Konstanz, stieß auf reges Interesse bei den dort Beschäftigten. Es meldeten sich spontan 13 Personen für unsere Fortbildungsmaßnahme an. Diese Personen erhielten von uns eine schriftliche Anmeldebestätigung (siehe Anhang).

Die endgültige Gruppe setzte sich aus verschiedenen Berufsgruppen zusammen: EinsatzleiterInnen der Nachbarschaftshilfe, der Familienpflege, der Kranken- und Altenpflege und des Mobilien Dienstes, sowie haupt- und ehrenamtliche AsylbetreuerInnen. Es handelte sich überwiegend um professionell im sozialen Bereich tätige Personen, nicht, wie von uns ursprünglich geplant, um ehrenamtlich Tätige. Aufgrund unserer guten Vorbereitung waren wir jedoch, zumindest für den Bereich der von uns erarbeiteten

2. SITZUNGSVERLÄUFE

Im folgenden wird der Verlauf der vier Sitzungen als Kurzaufriß dargestellt. Zu einzelnen Punkten die erwähnens- und beachtenswert erscheinen, sind erläuternde Kommentare beigelegt.

A) ERSTE SITZUNG AM 10.01.1995

EMPFANG

Katharina und Rainer erwarteten die Teilnehmenden mit einem TZI- Schild, wie in der Einladung angekündigt an der Bushaltestelle und begleiteten die Eintreffenden unter zusätzlichen Wegerklärungen durch das universitäre Labyrinth. Zusätzlich wurde bei der Treppe, die zu D 522 hinaufführt ein Wegweiser angebracht. Wir hatten uns das überlegt, da wir erstens sichergehen wollten, daß die Teilnehmenden den Weg auch auf Anhieb finden und so einigermaßen gleichzeitig eintreffen, und zweitens, damit sie sich nicht womöglich von Anfang an fremd und verloren vorkommen. Wir hatten Tee und Kaffee zur Begrüßung vorbereitet und außerdem die Tassen mit Namensschildern versehen, um die Teilnehmenden persönlich willkommen zu heißen. Alle unsere Vorbereitungen haben sich sehr positiv auf den Gruppenprozeß ausgewirkt: Viele der Teilnehmenden betonten, wie angenehm sie es fanden, das Gefühl zu haben, daß sich um sie gekümmert wird, daß sie "einfach mal machen lassen" könnten und vor allem, willkommen zu sein.

ORGANISATORISCHES

Hierbei wurde abgeklärt, ob Pausengestaltung erwünscht sei, und ob die Teilnehmenden bereit seien, einen Unkostenbeitrag für Tee und Kaffee und Arbeitsmaterial beizusteuern.

NAMENSBALL

Frau Kuhn führte mit uns die verkürzte Form eines Kennenlernspieles durch, den Namensball. Hierzu wurden zunächst Namensschildchen verteilt, die sich jedeR sichtbar anklammern sollte. Nun sollten die einzelnen Teilnehmenden sich ein Kissen unter Nennung des Namens der anvisierten Person zuwerfen. In einer zweiten Runde wurde das gleiche Spiel ohne Namensschild durchgeführt. Der nächste Schritt wäre gewesen, daß jedeR eine Ressource von sich nennt, d.h. ein positiv behaftetes Element aus dem eigenen Persönlichkeitsrepertoire (z.B. Lieblingsessens), die die anderen dann beim Zuwerfen des Kissens mit benennen sollten (Eine genauere Beschreibung befindet sich im Anhang). Aus Zeitgründen wurde dieser Teil weggelassen. Der Namensball wurde vor jeder Sitzung, die im Plenum anging, nochmals als Begrüßungsrunde durchgeführt.

Wir verzichteten bewußt auf eine anfängliche Vorstellungsrunde, in der jedeR ihre/seine Berufssituation hätte darstellen können, um den Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, sich ohne Vorbehalt zu begegnen. Berufliche Hierarchien können zum Beispiel den Prozeß des Kennenlernens und des Zueinanderfindens einer Gruppe stören. Diese Vorstellungsrunde wurde am Ende der vierten Sitzung nachgeholt. Die Teilnehmenden nahmen dieses Prozedere sehr positiv auf.

SCHILDERUNG DES AUFBAUS DER EINZELNEN TERMINE

Seite 32

VORSTELLUNG DES MODELLS

Anne stellte das Modell, das wir den Teilnehmenden vermitteln wollen, in seiner Zielsetzung und in seinem Aufbau vor.

ERSTER VERSUCH DER ARBEIT MIT DEM MODELL

Stellvertretend als Fall las Oliver das Märchen "Der Eisenhans" vor. Wir hatten uns für die erste Sitzung dafür entschieden, da Märchen von ihrer Darstellungsform her recht vertraut sind, jedoch niemand gleich zu Beginn zu involviert ist. Außerdem wollten wir der Gefahr vorbeugen, Falldarstellende sozusagen "im Regen stehen zu lassen", wenn wir mit der Fallbesprechung nicht fertig werden würden, wovon wir ausgingen. Anne und Katharina führten die ersten beiden Stufen der Fallbearbeitung durch.

METARUNDE

Hier wurden Erfahrungen bei der Durchführung der Bearbeitung mit dieser Methode ausgetauscht und besprochen.

ABSCHLIESSENDES BLITZLICHT UND RÜCKMELDUNG AN DIE LEITER

AUSTEILEN DER TZI-REGELN

B) ZWEITE SITZUNG AM 17.01.1995

Ursprünglich hatten wir mit einer Stunde Zeit für die Vorbereitungen gerechnet, womit wir uns allerdings überschätzt hatten. Wir wurden so gerade mit allem fertig und rutschten somit noch recht aufgedreht und etwas hektisch in die zweite Sitzung hinein. Deshalb beschlossen wir uns in Zukunft 90 Minuten vor Beginn einer Sitzung zu treffen.

KURZEINFÜHRUNG "WAS IST TZI?"

AUFTEILUNG DER GRUPPEN

Frau Kuhn nahm die Aufteilung der Gruppen vor, wobei sie darauf aufmerksam machte, daß die Teilnehmenden darauf achten sollten, daß sie nicht mit Arbeitskollegen in einer Gruppe zusammensein sollten. Eine Gruppe übernahmen Katharina und Rainer, die andere Anne und Oliver. Frau Kuhn blieb diesmal bei der ersten Gruppe. Hier sei angemerkt, daß Rainer und Katharina ein Problem mit der Anwesenheit von Frau Kuhn als "Metaleiterin" hatten. Dies ergab sich in einem Moment, als bei einer etwas diffizileren Situation nicht klar war, wer jetzt eingreifen sollte. Diese Schwierigkeit resultierte daraus, daß wir Leitungsfragen und -verhältnis im Vorfeld nicht genügend abgeklärt hatten, was dann im nachhinein nachgeholt wurde.

ANWÄRRUNDE

Diese wurde diesmal in der Kleingruppe durchgeführt. Da sich aber in der Nachbesprechung herausstellte, daß wir alle zu Beginn des Plenums noch recht aufgedreht und zum Teil abwesend waren, wurde sie für die nächste Sitzung wieder an den Anfang verlegt.

FALLAUSWAHL

Diese wurde nach der Übungsvorlage "Entscheidungsspiel" vorgenommen. Hierbei ist es wichtig, darauf zu achten, daß diejenigen, die nicht zum Zuge kommen, sich nicht übergangen fühlen.

Seite 33

FALLDARSTELLUNG

DIE STUFEN 1 BIS 3 NACH DEM STUFENMODELL VON LINDNER/ HEIGL-EVERS

AUSTEILEN DER ÜBUNGSVORLAGE SELBSTSUPERVISION NACH KROEGER

Diese wurde mit dem Angebot, sie beim nächsten Mal zu besprechen, an die Teilnehmenden ausgeteilt.

C) DRITTE SITZUNG AM 24.01.1995

ANWÄRRUNDE

KURZEINFÜHRUNG "WAS IST SUPERVISION?"

KLEINGRUPPENARBEIT

Die Stufen 4 und 5 nach Lindner/Heigl-Evers wurden durchgeführt. Abschließend wurde die Berichterstatterin gefragt, wie es ihr jetzt mit ihrem Fall und dem Ergebnis der Bearbeitung geht. Abschließend wurde eine Rückmeldungsrunde durchgeführt und festgelegt, wer von den Teilnehmenden beim nächsten Mal die Anwärmrunde und die Fallbearbeitung durchführen wolle.

D) VIERTE SITZUNG AM 31.01.1995

ANWÄRRUNDE

Die Anwärmrunde wurde in beiden Gruppen von einer der Teilnehmerinnen durchgeführt. Ein Exemplar der verwendeten Einführungen befindet sich im Anhang.

FALLBESPRECHUNG

Die Fallbesprechung wurde in den beiden Kleingruppen von je zwei der Teilnehmenden geleitet. In der

Gruppe von Katharina und Rainer wurde ein Fall aus dem Repertoire der Fallklausuren besprochen, da wieder angenommen werden konnte, daß die Zeit nicht zur vollständigen Bearbeitung ausreichen würde. In der anderen Gruppe wurde nach Absprache, daß unvollständige Bearbeitung nichts ausmachen würde, ein authentischer Fall bearbeitet.

METARUNDE

Die Metarunde wurde wieder im Plenum abgehalten. Es wurden Feedback-Fragebögen zur Bearbeitung ausgeteilt (siehe auch im nächsten Punkt des Werkstattberichtes).

RÜCKMELDUNGS- UND VERABSCHIEDUNGSRUNDE

Die Begriffe "Ich", "Wir", "Thema" und "Struktur" wurden auf Karten geschrieben und auf den Boden gelegt. Dies sollte als Hilfe für das abschließende Blitzlicht dienen, um sich so von allen zu verabschieden.

Seite 34

3. FEEDBACK DER EXTERNEN

Am Ende der letzten Sitzung mit den Externen teilten wir einen Feedback-Fragebogen (siehe Anhang) mit den folgenden Fragen A,B und C aus und baten die TeilnehmerInnen diesen gleich auszufüllen. Anschließend wurden die Bögen eingesammelt und hier ist eine Zusammenfassung der von den TeilnehmerInnen genannten Aspekte.

A) WAS HAT IHNEN GEFALLEN?

Atmosphäre:

- gemeinsam etwas erarbeiten/angenehmes Arbeitsklima
- klare konstruktive Arbeit
- themenorientiertes Arbeiten
- sich aufgehoben fühlen
- offene Atmosphäre
- gegenseitiges "für voll nehmen"
- jede/r hatte das Recht, sich zu äußern
- Umgang zwischen den LeiterInnen (Frau Kuhn und StudentInnen) wirkte offen und gleichberechtigt auch gegenseitige Kritik war möglich

Vorgehen:

- Besinnung am Anfang
- langsames Heranführen an ein Thema
- Vorstellungsrunde nur mit Namen (Namensball s. Kap.5.2) ohne Beruf und Arbeitssituation am Anfang
- Angebot von Kaffee/Tee/Gebäck
- Strukturierung: Einführung (Anwärmen) - Thema - Ausklang (Blitzlicht)
- kleine Gruppen
- auch selbst mal als GruppenleiterIn fungieren (ermöglicht neue Sichtweise: man entdeckt Probleme, die man als TeilnehmerIn nicht sieht)

- kein Zeitdruck, an einem Termin alle Stufen 1-5 durchzuarbeiten
- gute Vorbereitung; "an alles wurde gedacht"
- zu zweit leiten, dann ist einer immer mit der Aufmerksamkeit bei der Gruppe
- Märchen als ersten "Fall" bei Einführung der Methode angenehm
- LeiterInnen wechseln sich bei einzelnen Phasen ab, das wirkt auflockernd

Methode:

Klarheit der Methode

B) WAS KÖNNTEN WIR BESSER MACHEN?

- evtl. ein Treffen mehr, z.B. 5 statt 4 Termine, da die Zeit knapp war
- Stufen 4 und 5 sind in den vier Sitzungen nicht ausreichend geübt worden
- wenn zwei parallele Gruppen stattfinden, ist ein Austausch interessant/ Wie lief es da?/ Welche Schwierigkeiten gab es?/ Was war gut?
- bei großer Gruppe stärkere Kartenbeschränkung, damit es nicht zäh wird
- mehr und gute (hinführende) Beispiele bringen

C) SONSTIGE BEMERKUNGEN

- Gruppenzusammensetzung war positiv (alle kamen aus dem sozialen Bereich).

Seite 35

Kapitel 6 LITERATUR

1. VORGEHEN

Ausgehend von einer Auswahl an Büchern und Zeitschriftenartikeln aus der Universitätsbibliothek wurden jedem Mitglied der Gruppe mehrere Titel zur Durchsicht und Besprechung anhand eines Literaturerfassungsbogens verteilt. Die bearbeiteten und besprochenen Titel finden Sie in der kommentierten Literaturzusammenfassung, eine Übersicht über die gesamte Literatur finden Sie in der Literaturliste.

2. KOMMENTIERTE LITERATURZUSAMMENFASSUNGEN

Autoren: Farau, Alfred & Cohn, Ruth C.

Titel: Gelebte Geschichte der Psychotherapie; Buch II; Kap.:14-18

Erscheinungsjahr: 1984

Erstveröffentlichung: 1984

Verlag: Klett-Cotta

Erscheinungsort: Stuttgart

Signatur in der Bibliothek: psy 10:s/f17

ISBN-Nr.: 3-608-95093-1

Bearbeiterin: Suzanne Siek

Datum: 25.11.'94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Mittel; eher als Hintergrundinformation zur TZI und ihrer Entstehung, bzw. Entwicklung.

Abstract:

Ruth Cohn beschreibt den Entstehungszusammenhang der TZI (Themenzentrierte Interaktion) aus ihrer Arbeit heraus. Sie beschreibt Ziele Anliegen, Grundlagen und Methodik der TZI. All dies wird eingebettet in autobiographische Elemente, Berichte aus dem beruflichen Werdegang der Autorin und den Menschen, zu denen sie dadurch in Kontakt kam und deren Anregungen zum Lebenswerk der Autorin beitrugen. Anhand dieser Komponenten zeichnet sich die Entwicklung der Psychotherapie in den USA und in Europa während und nach dem 2. Weltkrieg ab.

Die TZI erscheint somit nicht "nur" als Methode, sondern als Teil einer humanistischen Gesellschafts-, ja sogar Weltgesellschaftsvision. Durch die TZI und ihre Arbeit schlägt Ruth Cohn jedoch den Bogen von einer Vision zur alltäglichen praktischen Arbeit in diesem Sinne.

Seite 37

Autorinnen: Freudenreich, Dorothea und Meyer, Ulrike B.

Titel: Supervision ist Strukturieren. Verknäuelte Wirklichkeitswahrnehmung bekommt wieder ein klares Gesicht.

Zeitschrift: Themenzentrierte Interaktion

Band: 6 (2)

Erscheinungsjahr: 1992

Seiten: 107 - 116

Bearbeiter: Rainer Kehm

Datum: 25.11.94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja

Abstract:

Die Autorinnen beschäftigen sich mit der helfenden Wirkung von Strukturelementen zweier Supervisionsmodelle, des Göttinger Stufenmodells der Supervision nach Heigl-Evers und des TZI-Modells der Supervision nach Raguse & Raguse. Sie benennen Strukturelemente im Supervisionsprozeß auf vier verschiedenen Ebenen: a) die Rahmenbedingungen b) der Kontrakt über die Arbeitsweise c) die Binnenstruktur (Fallschilderung, Stufen der Bearbeitung) d) strukturierende Vorstellungen (Identifikationen, Phantasien, Papierkorb, Lupe). Die beiden letztgenannten Ebenen werden von den Autorinnen als die lebendigen und kreativen Elemente im Strukturgerüst ausgemacht und näher

analysiert. Die Binnenstruktur ermögliche a) den GruppenteilnehmerInnen die aufsteigende Fülle von Gedanken, Bildern und Assoziationen zum Bericht sinnvoll zu ordnen b) der/dem SupervisandIn/en im langsam fortschreitenden Prozeß das Knäuel des Problems entwirren zu können. c) der/dem SupervisorIn durch die Struktur über eine Anleitung für die nächsten Arbeitsschritte zu verfügen. Mittels strukturierenden Vorstellungen werde die tiefenpsychologische Dimension der Fallgeschichte interaktionell mit dem Geschehen in der Gruppe verbunden. Projektion und Übertragung stimuliere die Phantasie der TeilnehmerInnen und führe zu Annahmen und Vermutungen, die normalerweise kontrolliert und unterdrückt würden. Die Strukturvorgaben in der Supervision erleichterten es den SupervisionsteilnehmerInnen, diese Phantasien auszudrücken und lebendig werden zu lassen. Der "Papierkorb", der der/dem SupervisandIn/en ermögliche, alle kränkenden und unpassenden Sätze, die sie/er gerne wegstecken möchte, in einen imaginären Papierkorb neben sich zu werfen, wird ebenfalls als eine solche Strukturvorgabe gesehen. Die Strukturelemente werden nach Ansicht der Autorinnen von den SupervisionsteilnehmerInnen internalisiert und steigerten schnell die Fähigkeit, Strukturen in einem Prozeß zu erkennen. Die Übernahme fremder Strukturen veranlasse die SupervisandInnen zum Aufgeben der eigenen Wahrnehmungsstrukturen. Mit Hilfe der Gruppe erarbeiteten sie sich zudem neue Wahlmöglichkeiten.

Seite 38

Autor: Gudjons, Herbert

Titel: Berufsbezogene Selbsterfahrung durch Fallbesprechung in Lehrergruppen

Herausgeber: Mutzeck, W. & Pallasch, W.

Buchtitel: Handbuch zum Lehrertraining

Erscheinungsjahr: 1983

Verlag: Beltz Verlag

Erscheinungsort: Weinheim, Basel

Signatur in der Bibliothek: erz 683:m/m98

Bearbeiterin: Suzanne Siek

Datum: 25.11.'94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja

Abstract:

Der Autor stellt hier eine Methode zur selbständigen Supervision, bzw. Weiterbildung für LehrerInnen vor. In Gruppen von 10-12 LehrerInnen verschiedener Schularten soll in 2-stündigen wöchentlichen Sitzungen jeweils ein Fall aus der beruflichen Praxis der Teilnehmenden bearbeitet werden. Dazu wird ein Leitfaden mit 6 Phasen angeboten, der ein strukturiertes und damit effektiveres Arbeiten ermöglichen soll. Diese 6 Phasen: Fallbericht, Blitzlicht, äußere Wahrnehmungen, innere Wahrnehmungen, Durcharbeiten und Lösungsmöglichkeiten, können in zeitlicher Reihenfolge und Länge flexibel gehandhabt werden. EinE LeiterIn sollte der Gruppe zwar auf die Sprünge helfen, nach der Einführungsphase soll die Gruppe dann jedoch selbständig weiterarbeiten.

Ziel dieser Methode ist, die Bewältigung und Veränderung des Alltagslebens in Institutionen zu fördern. Hierbei wird nicht nur auf das Persönlichkeitswachstum durch eine differenziertere Wahrnehmung eigenen Verhaltens u.ä. wertgelegt, sondern auch auf die Förderung von Mut und strategischer Kompetenz zur Veränderung institutioneller Bedingungen. Als Voraussetzung hierzu, muß geübt werden, die Schwelle zwischen individuellen und institutionellen Lösungsmöglichkeiten zu erkennen. Durch diesen institutionellen Ansatz wird die Methode auch für andere in Institutionen arbeitende Zielgruppen interessant.

Autorin: Hild-Renz, Monika

Titel: Beratung - Lebendiges Lernen (LL) in der Gruppensupervision mit Studenten unter besonderer Berücksichtigung der Themenzentrierten Interaktion.

Zeitschrift: Zeitschrift für Gruppenpädagogik

Band: 7

Erscheinungsjahr: 1981

Seiten: 141 - 151

Bearbeiter: Oliver Lange

Datum: 23.11.1994

Einschätzung der Brauchbarkeit: Nein

Abstract:

Hild-Renz hält in ihrem Artikel ein offensichtlich berechtigtes Plädoyer für die Verwendung von TZI in der Supervision von in der Ausbildung befindlichen Sozialarbeitern und Sozialpädagogen. Argumente, die ihres Erachtens dafür sprechen sind erstens, daß auf diese Art und Weise eine Art von Lernen möglich wird, die einen Bezug zur beruflichen Praxis herstellt, zweitens den Studenten die Möglichkeit bietet, sich selber einzubringen, drittens schöpferisches Tun motiviert, und sich viertens bei der Entwicklung einer beruflichen Identität förderlich auswirkt. Auf die Besonderheiten von TZI geht sie dabei nicht ein, da sie dieses Konzept als bekannt voraussetzt. Allerdings stellt sie die Eigenschaften dar, die ihrer Meinung nach ein Supervisor in sich vereinen sollte, der in diesem Sinne arbeitet. Damit bietet sie einerseits einen guten Überblick, andererseits liefert sie nichts Neues.

Autoren: Oberborbeck, Klaus.W. & Regel, Gerhard

Titel: Zur Gruppensupervision von Mitarbeitern sozialer Einrichtungen: Ziele und methodische Aspekte unter Berücksichtigung analytischer Gesichtspunkte, sowie der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C.Cohn)

Zeitschrift: Praxis der Kinderpsychologie

Band: 28

Erscheinungsjahr: 1979

Seiten: 17 - 29

Signatur der Bibliothek: psy 2/p17

Bearbeiterin: Katharina Büsing

Datum: 22.11.94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja. Gut, um Wissen über TZI-Supervision zu erweitern

Abstract:

Die Autoren, beide mit mehrjähriger Erfahrung mit Supervision in der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, versuchen eine verbindende Darstellung analytischer Gesichtspunkte und Erfahrungen mit der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C.Cohn). Zunächst werden familiendynamische Aspekte, wie z.B. die Unterscheidung von selbstbezogenen und arbeitsbezogenen Bedürfnissen in Gruppen in ihrer Wirkung bei Supervisionsgruppen angewandt und deren Auswirkungen auf die Balance zwischen Aufgabe, Individuation und Kooperation in Supervisionsgruppen beleuchtet. Sodann werden Ziele und Inhalte der Supervisionsarbeit genannt und ausgeführt und die wichtige Aufgabe des Bewußtheitstrainings während des Supervisionsprozesses erläutert. Im letzten Teil werden einige

methodische Aspekte der Gruppenarbeit genannt, in die vor allem die analytischen Erfahrungen und die der Anwendung der Themenzentrierten Interaktion nach R.C.Cohn einfließen.

Seite 41

Autoren: Plessen, Ulf & Kaatz, Stefan

Titel: Supervision in Beratung und Therapie

Buchtitel: Supervision in Beratung und Therapie

Erscheinungsjahr: 1985

Verlag: Otto Müller

Erscheinungsort: Salzburg

Signatur der Bibliothek: psy 10:w/p52

ISBN-Nr.: 3-7013-0693-1

Preis: DM 38,--

Bearbeiterin: Katharina Büsing

Datum: 29.11.94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja. Das Buch ist gut geeignet, um Wissen über Supervision zu erweitern. Vor allem gut geeignet ist der Trainingsteil.

Abstract:

Ausgehend von verschiedenen Praxisfeldern wird über eine Definition des Tätigkeitsfeldes und der Supervisionsziele versucht, Supervision unter verschiedenen konzeptuellen Blickwinkeln näher zu untersuchen und einen übergreifenden Rahmen zu bestimmen. In diesen Rahmen werden dann auch differenzierende Einflußbedingungen, sowie die Rollen von Supervisor und Supervisand genauer analysiert. Davon wird ein konkretes Struktur- und Handlungsmodell für Supervision mit verschiedenen Arbeitsphasen abgeleitet. Zu den einzelnen Arbeitsphasen wird ein ausführliches Trainingsprogramm angeboten, das jeweils Lehrziele, Selbsterfahrungselemente, Trainingselemente sowie Eigenkontrollmöglichkeiten enthält. Danach werden Möglichkeiten der Effektkontrolle im Supervisionsprozeß angeboten.

Seite 42

Herausgeber: Pühl, Harald

Titel: Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation.

Erscheinungsjahr: 1990

Verlag: Wissenschaftsverlag Volker Spiess GmbH

Erscheinungsort: Berlin

Signatur der Bibliothek: psy 10:w/p92a:a

ISBN-Nr.: 3-98166-073-1

Bearbeiter: Oliver Lange

Datum: 12.12.1994

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja. Das Buch gibt einen guten Gesamtabriß über viele Teilaspekte der Supervision.

Abstract:

Im Ganzen gibt das Handbuch eine breite Übersicht darüber, welche Arten von Supervision es gibt, indem es eine Sammlung von Aufsätzen aus den unterschiedlichsten Bereichen der Supervisionsarbeit zusammenträgt (Balintarbeit, Institutionsberatung, Organisationsentwicklung). Bewußt wird darauf

verzichtet, eine übergreifende Theorie der Supervision aufzustellen, da diese nach Meinung des Herausgebers allenfalls eine Einschränkung darstellen würde. Trotzdem unternimmt er den Versuch einer vagen Definition:

1. Supervision als Form der berufsbezogenen Beratung ist entstanden im Zuge der Differenzierung von Berufsfeldern und der Standardisierung von Berufsvollzügen.
2. Ziel ist in jedem Fall die Kompetenzerweiterung bzw. der -erwerb des Supervisanden bzw. des Supervisandensystems (z.B. Team, Institution).
3. Supervision steht somit eindeutig in einer pädagogischen Tradition, da es um Lernen geht.
4. Der Kontrollaspekt spielt immer eine Rolle: entweder in institutionalisierter Form in der Ausbildungssupervision bei der Frage, ob die beruflichen Standards erreicht sind oder im Sinne von Selbstkontrolle, wenn der Supervisand seine Arbeit im geschützten Rahmen reflektiert. Bei den Formen von Beratung in Institutionen (Teamsupervision, Organisationsberatung) stehen Kontrolle und Selbstreflexion in einem unklaren Schnittverhältnis; hier geht es um die Überprüfung des Arbeitsauftrages.
5. Es handelt sich immer um eine Form geleiteter, prozeßorientierter, berufsbezogener Beratung.
6. Die Anleitung findet durch einen erfahrenen Fachmann statt, der über besondere Kompetenzen für diese Arbeit verfügt.
7. In der Regel wird die Beratung in Gruppen durchgeführt.

Das Buch gliedert sich in drei Kapitel. Im ersten wird der "Supervisor als Institution" behandelt, im zweiten geht es um die Ausbildungs-, im dritten um die Fortbildungssupervision. Das letzte Kapitel gliedert sich in einen Teil A, in dem die Supervision im institutionellen Kontext besprochen wird und einen Teil B, der sich mit unterschiedlichen methodischen Ansätzen in verschiedenen Praxisfeldern

Seite 43

beschäftigt. Hier findet sich auch der einzige Artikel der sich mit Themenzentrierter Interaktion in der Supervision beschäftigt (Eichberger, Michael: TZI in der Gruppensupervision mit LehrerInnen; S. 441-451 (Kopie in der Akte)). Dieser gibt einen guten Überblick über die Axiome und existentiellen Postulate der TZI, und deren Umsetzung in der Gruppenarbeit. Ferner liefert er ein mehrstufiges Supervisionsschema.

Insgesamt halte ich das Buch für empfehlenswert für alle, die sich einen ausführlichen Überblick über das Thema Supervision verschaffen wollen, wenngleich das Layout etwas zu unübersichtlich geraten ist, was andererseits aufgrund der Fülle von Aufsätzen kaum zu vermeiden war.

Seite 44

Autoren: Raguse-Stauffer, Betty & Raguse, H.:

Titel: Ein TZI-Modell der Supervision.

Zeitschrift: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik

Band: 15

Erscheinungsjahr: 1980

Seiten: 78 -90

Signatur der Bibliothek: psy 2/g76

Bearbeiterin: Monika Kuhn

Datum: 4.12.94

Einschätzung der Brauchbarkeit :Ja, sehr gut!

Abstract:

Im Artikel wird an mehreren Beispielen ein Supervisionsmodell nach TZI vorgestellt, anschließend psychologisch kommentiert und mit dem Modell von Heigl-Evers verglichen.

Autorin: Schuhmacher, Michaela

Titel: TZI und Supervision - Versuch einer Verknüpfung. Herausgeber.: Löhmer, C. & Standhardt, R.

Titel: TZI-Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth Cohn.

Erscheinungsjahr: 1992

Verlag: Stuttgart; Klett-Cotta

Bearbeiter: Oliver Lange

Datum: 23.11.1994

Einschätzung der Brauchbarkeit: Mittel. Enthält ein bedenkenswertes Supervisionsmodell

Abstract:

Schuhmacher versucht in ihrem Aufsatz darzustellen, wie TZI in der Supervision angewandt werden kann. Dazu stellt sie zunächst einmal dar, was in ihren Augen Supervision ist, nämlich eine Mixtur aus verschiedenen Ansätzen psychologisch-pädagogischer Arbeit, eine spezifisch berufsbezogene Beratungsform, die einen Rahmen stellen, in dem sich SupervisandInnen selber explorieren können. Weiterhin beschreibt sie, wie Supervision vor sich geht. Danach stellt sie Supervision und TZI - welche sie als Konzept als bekannt voraussetzt - gegenüber, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu verdeutlichen, was ihr im letzteren allerdings nicht so gut gelingt. Abschließend stellt sie ein von ihr praktiziertes fünfstufiges Supervisionsmodell vor, dessen Orientierung an der TZI sich allerdings nur in der Gesamthaltung des Supervisors und der Praxis der Nachbesprechung einer Supervisionssitzung niederschlägt.

Autor: Scobel, Walter Andreas

Titel: Was ist Supervision?

Erscheinungsjahr: 2. Auflage 1989

Erstveröffentlichung: 1988

Verlag: Verlag für Medizinische Psychologie im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht

Erscheinungsort: Göttingen

Signatur der Bibliothek: psy 10:w/s25(2)

ISBN-Nr.: 3-525-45696-4

Preis: DM 29,80

Bearbeiter: Rainer Kehm

Datum: 13.12.94

Einschätzung der Brauchbarkeit: Ja

Abstract:

Der Autor grenzt zu Beginn sein Modell der psychotherapeutisch angelegten Supervision gegen andere Supervisionsmodelle ab. Breiten Raum nimmt die Vermittlung von theoretischem und praktischem Hintergrundwissen zur Supervision ein. Im zweiten Teil des Buches schildert der Autor, begleitet von vielen praktischen Fallbeispielen, zwei Anwendungsgebiete der Supervision: Supervision im sozialpsychiatrischen Team sowie in der psychotherapeutischen Ausbildung. Den Abschluß bildet die Darstellung eines weiteren Anwendungsgebietes der Supervision durch Christian Reimer, der auf die spezifischen Probleme psychiatrisch/psychotherapeutischer HelferInnen und der Supervision bei Suizidalität eingeht.

3. GESAMTE LITERATURLISTE

A) TZI- SUPERVISION

- Brahmstädt, H. & Cords, R.: Was ist TZI? - Ein Positionspapier.
In: Themenzentrierte Interaktion (1989), 3 (2), S. 73-75.
- Eichberger, M. TZI in der Gruppensupervision mit LehrerInnen.
in: Pühl, H. (Hrsg.): Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation. S. 441-451
Berlin
1990.
- Farau, A. & Cohn, Ruth C.: Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven.
Stuttgart: Klett / Cotta
1984.
- Fatzer, G. & Eck, C.D. (Hrsg.): Supervision und Beratung; ein Handbuch.
Köln
1990.
- Freudenreich, Dorothea & Meyer, Ulrike B.: Supervision ist Strukturieren. Verknäuelte Wirklichkeitswahrnehmung bekommt wieder ein klares Gesicht.
In: Themenzentrierte Interaktion (1992), 6 (2), S. 107-?.
- Seite 48
- Gudjons, H.: Berufsbezogene Selbsterfahrung durch Fallbesprechungen in Lehrergruppen.
In: Mutzeck, W. & Pallasch, W. (Hrsg.): Handbuch zum Lehrertraining, Weinheim
1983.
- Heigl-Evers, Annelise : Die Stufentechnik der Supervision - eine Methode zum Erlernen der psychoanalytischen Beobachtung- und Schlußbildungsmethode im Rahmen der angewandten Psychoanalyse
In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik (1975) , 9, S. 43-54.
- Hild-Renz, Monika: Beratung - Lebendiges Lernen (LL) in der Gruppensupervision mit Studenten unter besonderer Berücksichtigung der Themenzentrierten Interaktion (TZI).
In: Zeitschrift für Gruppenpädagogik (1981), 7, S. 141-151.

- Kroeger, M.: Themenzentrierte Seelsorge. Über die Kombination klientenzentrierter und themenzentrierter Arbeit nach Carl R. Rogers und Ruth C. Cohn in der Theologie. Stuttgart: Kohlhammer. 1973, 3. Auflage S. 229 - 258
- Kroeger, M.: Modell der Selbstsupervision. In: Themenzentrierte Interaktion (1989), 3 (2), S. 61-68.
- Kluge, P.: Fortbildung tut not und gut. in: Helfen als Beruf, Heilende Hände 2/9
- Leserbrief: Praxis und Theorie einer TZI-Supervision. In: Themenzentrierte Interaktion (1993), 7 (1), S. 46-47.
- Lindner, W.-V.: Kreative Gruppenarbeit nach dem Göttinger Stufenmodell. Eine Anleitung zur Arbeit an Texten, zur Vorbereitung und Nacharbeit von Predigten, Unterrichtsstunden und anderen Projekten in Gruppen unterschiedlichster Art. In: Werkstatt Predigt (1974), 10, S. 2-14.
- Müller-Bülow, Brigitte: Die Bedeutung des Themas in der Teamsupervision. In: Themenzentrierte Interaktion (1989), 3 (2), S. 36-44.
- Seite 49
- Oberborbeck, K.W. & Regel, G.: Zur Gruppensupervision von Mitarbeitern sozialer Einrichtungen: Ziele und methodische Aspekte unter Berücksichtigung analytischer Gesichtspunkte, sowie der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn). In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie (1979), 28, S. 17-29.
- Plessen, U. & Kaatz, S.: Supervision in Beratung und Therapie. Salzburg: Otto Müller. 1985.
- Pühl, H. (Hrsg.): Handbuch der Supervision. Beratung und Reflexion in Ausbildung, Beruf und Organisation. Berlin 1990.
- Raguse, H.: Störung als Beitrag zum Gruppengeschehen. In: Themenzentrierte Interaktion (1993), 7 (1), S. 112-113.
- Raguse-Stauffer, Betty & Raguse, H.: Ein TZI-Modell der Supervision. In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik (1980), 15, S. 78-90.

- Ratsch, Sibylle & Reichert, H.: Praxis und Theorie einer TZI-Supervision.
In: Themenzentrierte Interaktion.
(1991), 5 (2), S. 78-95.
- Reichert, H.: Respekt und Partnerschaft - Maximen einer TZI-Supervision.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1989), 3 (2), S. 26-35.
- Schultze, Annedore Supervision - keine Beruhigungspille, sondern eine Hilfe für Mitarbeiter.
In: Helfen als Beruf, heilende Hände 2/91
- Schumacher, Michaela: Supervision in einer Telefonseelsorge. Überlegungen zu und Beschreibung eines TZI-geleiteten Gruppensupervisionsmodells.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1989), 3 (2), S. 45-60.
- Schumacher, Michaela: TZI und Supervision - Versuch einer Verknüpfung.
In: Löhmer, C. & Standhardt, R.: TZI -Pädagogisch -therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn.
Stuttgart: Klett-Cotta.
1992
- Scobel, W.A.: Was ist Supervision?
Göttingen: Verlag für Medizinische Psychologie
1989.

Seite 50

B) ALLGEMEINE TZI-LITERATUR

- Brahmstädt, H. & Cords, R.: Was ist TZI? - Ein Positionspapier.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1989), 3 (2), S. 73-75.
- Cohn, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion.
Stuttgart
- Farau, A. & Cohn, Ruth C.: Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven.
Stuttgart: Klett / Cotta
1984.
- Lange-Maack, Barbara: Themenzentrierte Interaktion
Weinheim
1991
- Ludwig, P.: Ruth C. Cohn / Irene Klein: Großgruppen gestalten mit TZI.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1994), 8 (1), S. 123-124.
- Macha, Hildegard, Karczewski, M. & Schröder, K.: TZI als hochschuldidaktische Methode: Bericht über ein Experiment.
In: Themenzentrierte Interaktion

(1988), 2 (1), S. 38-45.

Mann, Renate & Thomas, K.: TZI an der Hochschule.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1988), 2 (1), S. 46-52.

Neißer, Barbara & Mönkemeyer, M.: Lebendiges Lernen in der Gesamtschule Köln Holweide.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1993), 7 (2), S. 86- 106.

Silomon, E.: Selbsterfahrung als Hochschul-Lehrveranstaltung.
In: Themenzentrierte Interaktion
(1994), 8 (1), S. 93-106.

Seite 51

C.) SONSTIGE LITERATUR

Grimm, J. (Hrsg.): Kinder- und Hausmärchen.
München
1987.

Kuhn, Monika (Hrsg.): Gedächtnistraining. Ein lebendiges Arbeitsbuch als Einstieg für
Gruppenleiter.
Köln: Kuratorium Deutsche Altenhilfe
1992.

Simonton, C. & Matthews-Simonton, Stephanie & Creighton, J.: Wieder gesund werden. Eine Anleitung zur Aktivierung der
Selbstheilungskräfte
Reinbek: Rowohlt
1987.

Kapitel 7

WAS HABE ICH GELERNT?

RAINER KEHM

ICH:

- Erarbeitung einer psychologischen Arbeitsmethode aus der Literatur
- Selbsterfahrung mit der erarbeiteten Supervisionsmethode erworben
- Erfahrung in der Leitung einer beruflichen Fortbildungsgruppe erworben
- gute Vorarbeit und Vorbereitung machen sich bezahlt
- Probleme, Schwierigkeiten und rger anzusprechen und Konsensbildung in der Gruppe zu suchen
- Studieren kann ebenfalls Lebendiges Lernen im Sinne von Ruth Cohn bedeuten
- die Arbeit in einem offenen, konfliktfähigen und wertschätzenden Team macht Spaß

WIR:

- Teamarbeit, Arbeitsteilung, Absprachen treffen und einhalten; ein Team - viele gute Ideen
- jeder steuert etwas anderes zum Gruppenprodukt bei
- konstruktive Rückmeldungen untereinander geben
- es schadet nicht, sich im Team auch einmal etwas zu gönnen, z.B. ein gemeinsames Essen

THEMA:

- komplette Supervisionsmethode erarbeitet und erprobt
- didaktische Ausarbeitung einer Fortbildungsveranstaltung zur Vermittlung dieser Supervisionsmethode an Externe. Inhaltliche Ausgestaltung, zeitliche Ablaufplanung, praktische Durchführung
- Annäherung an ein relativ komplexes Arbeitsfeld in der Psychologie
- eine relativ einfache und leicht zu erlernende Supervisionsmethode kann viel Klarheit in komplizierte zwischenmenschliche Konfliktsituationen bringen
- Erarbeitung von Handwerkszeug für die spätere Tätigkeit als Diplompsychologe

STRUKTUR:

- die straffe Struktur dieser Supervisionsmethode gibt Orientierung und Sicherheit bei der Bearbeitung komplexer Themen in sozialen Gruppen
- die Strukturierung von Problemen muß geübt werden
- es stellt sich ziemlich schnell Lernerfahrung mit dieser Methode ein, die auch eine/n relativ unerfahrene/n LeiterIn souveräner macht

OLIVER LANGE

ICH:

- Einfinden in eine Leiterrolle.
- Beim freien Reden lockerer zu werden, und nicht mehr ins Stottern zu verfallen.
- Wenn ich gut vorbereitet bin und es schaffe eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, ist das meiste schon geschafft, und ich brauche mir nicht mehr einzureden, daß die Teilnehmenden mir etwas wollen.
- Daß zum Leiter sein nicht unbedingt gehört, den anderen überlegen sein zu müssen.
- Ich muß noch lernen mir zuzugestehen, daß das Leiten von Gruppensitzungen, auch wenn sie "nur" zwei Stunden dauern, etwas Anstrengendes ist, und mich durchaus schlauchen kann.

WIR:

- Wie wichtig Offenheit in der Zusammenarbeit innerhalb einer Gruppe ist.
- Es ist wichtig, als Gruppe auch außerhalb der Aufgabenstellung etwas zusammen zu machen.
- Authentisch zu sein.
- Man kann innerhalb einer Gruppe auch einmal seinem rger Luft machen, und wird dann nicht nur nicht von den anderen aufgefressen, sondern es kann durchaus auch zur Verbesserung des Gruppenklimas beitragen.

THEMA:

- Über das Thema, das wir behandelt haben, ist mir aufgefallen, wie wichtig es ist, zu beachten, daß die meisten Probleme doch um einiges komplexer aufgebaut sind, als ich das auf den ersten Blick vermuten würde.
- Es kann sehr hilfreich sein, ein Problem so differenziert, wie möglich zu betrachten.
- Ferner war die Arbeit mit dem Modell eine gute Schule zu wertfreiem Betrachten und der Fähigkeit, andere mit ihrer Sicht, auch, wenn sie nicht der meinigen entspricht, stehen zu lassen.

STRUKTUR:

- Genaue Vorbereitung gewährt Flexibilität.
- Es ist sehr hilfreich auf Kleinigkeiten zu achten (Namenskärtchen an Tassen)
- Psychohygiene heißt in diesem Zusammenhang, sich vor und nach der Sitzung Zeit zum Einstimmen und zum Ausspannen zu nehmen.
- Ein vorgefertigter Zeitplan für eine Sitzung ist längst nicht so wichtig, wie die Bedürfnisse der Gruppenmitglieder.

KATHARINA BÜSING

ICH:

- eine Gruppe zu leiten
- wie man einen Kurs für Externe organisiert und was dabei alles zu beachten ist
- Handwerkszeug für meine spätere berufliche Arbeit
- wie Probleme/Fälle im Beruf methodisch differenziert bearbeitet werden können

- differenzierte Wahrnehmung
- daß es im Beruf wichtig ist, im Team zusammenzuarbeiten, um einem Fall gerecht zu werden; Unterstützung von anderen
- selbst ernst genommen zu werden und darauf zu achten, daß auch andere ernst genommen werden
- daß es auch in der Psychologie Methoden gibt, für die man nicht unbedingt eine jahrelange Ausbildung braucht
- mehr Selbstbewußtsein für die berufliche Tätigkeit durch praktische Erfahrung
- differenziertere Rückmeldung zu geben und zu bekommen
- sich nach der Arbeit etwas Gutes zu tun z.B. Essen zu gehen

WIR:

- Störungen können und sollen offen angesprochen werden, um ein harmonisches Arbeitsklima herzustellen oder aufrechtzuerhalten
- im Team einen Kurs für Externe zu organisieren; Arbeitsaufteilung; Leiterfunktionsaufteilung
- Leistungsvorteil der Gruppe

THEMA:

- was Supervision ist; wie sie konkret aussieht und wie man sie anwendet
- daß es verschiedene Auffassungen von Supervision und verschiedene Methoden/Vorgehensweisen gibt
- daß es Methoden gibt, die man sich in einer Gruppe selbst erarbeiten kann

STRUKTUR:

- wie ein Kurs für Externe zeitlich und inhaltlich aufgebaut wird und wo welche Prioritäten gesetzt werden müssen/können
- die jeweiligen Sitzungen gut vorzubereiten, vor allem auch durch eigenes Üben der Methode, um dadurch kompetenter und flexibler in der Sitzung zu sein
- sich innerhalb eines Semesters nicht zuviel vorzunehmen, sondern das Wenige dafür gründlicher zu üben
- Bedürfnisse auf die Gruppe abstimmen z.B. inwieweit Arbeits- und Zeitbelastungen von den Teilnehmern tragbar sind

Seite 56

SUZANNE SIEK

ICH:

- auch Gruppen mit Erwachsenen zu leiten
- sich auch dann als Leiter zu fühlen, wenn die Teilnehmer in vielen Bereichen kompetenter sind als man selbst, aber in dem Bereich, den man gerade leitet sich bewußt zu sein, daß man hier der Spezialist ist und auch dazu zu stehen
- wie wichtig gute Vorbereitung und Einstimmung auch für mich als Leiter ist
- daß mir die Arbeit in einem Leiter-Team gefällt und wie ich glaube, auch liegt
- wie wichtig eine gute Arbeitsatmosphäre ist und das Gefühl sich auch als Leiter von einer Gruppe getragen zu fühlen
- wie wichtig Rückmeldung für mich ist

WIR:

- offene Atmosphäre, auch Ärger loswerden können ist wichtig für das Leitungs-Team; wirkt aber auch positiv auf die durch dieses Team angeleitete Gruppe
- wichtig, sich als Gruppe ab und zu etwas zu gönnen (Anwärmen, zusammen Essen gehen)
- wenn man sich aufeinander einläßt, kann man einiges "bewegen"
- es ist sehr wichtig, sich vorher zu überlegen, mit was für einer Gruppe man als LeiterIn zusammenarbeiten kann und möchte

THEMA:

- mit einem guten Modell ist schon viel gewonnen
- auch Anfänger können sich damit an Supervision heranwagen
- wie wichtig es ist, "graue Theorie" erfahrbar zu machen
- Grundhaltungen der TZI sind zwar schön zu lesen, aber Bedeutung bekommen sie erst durchs Umsetzen/Erleben
- Das "Willkommen Heißen" einer Gruppe ist ein wichtiger Teil des Einstiegs in die Gruppenarbeit.
- das Modell ist flexibel anwendbar (Anfänger und Fortgeschrittene, in verschiedenen Gruppen, als Teil oder als Ganzes)

STRUKTUR:

- Wenn man sich nicht zuviel vornimmt und das Vorgenommene dafür gründlich bearbeitet, ist so ein Projekt zur Zufriedenheit aller in einem halben Jahr durchzuführen.
- gute Planung und Strukturierung ist sehr wichtig
- Aufwand muß absehbar und vorhersehbar sein

VERZEICHNIS DES ANHANGS

Anmeldebestätigung

Lageplan der Räume

Übungsvorlage Supervision nach TZI nach Raguse-Stauffer / Raguse

Anwärmen

Namensball

TZI-Regeln

Blitzlicht

Feedbackregeln

Zuhören

Fallbericht

Feedbackfragebogen

16.12.1994

Sehr geehrte Frau

Sehr geehrter Herr

Vielen Dank für Ihre Anmeldung zu den vier Terminen

"Supervision nach TZI",

die ich im Rahmen des Anwendungsfaches Pädagogische Psychologie gemeinsam mit vier Studierenden anbiete.

Veranstaltungsort: Universität Konstanz, Raum D 522, d.h. Ebene D5
siehe auch Lageplan

Termine: 10. 17. 24. 31. Januar von 16.00 - 18.00 Uhr

Anfahrt: Es empfiehlt sich, den Bus zu nehmen, da Sie so die Parkplatzsuche und den weiten Weg von den Parkplätzen sparen.

Der Bus **9 B** fährt

15 Uhr 32 vom Bahnhof

15 Uhr 35 vom Sternenplatz

15 Uhr 37 vom Zähringer Platz

15 Uhr 38 von der Allmändorferstraße

und ist **15 Uhr 46** an der Uni.

Ab 15 Uhr 45 warten zwei Studenten an der Busschleife auf Sie.

Wir werden uns etwas Auffallendes ausdenken z.B. ein großes Schild **TZI**, damit Sie gleich wissen, daß Sie erwartet werden. Falls Sie dennoch mit dem Auto kommen, wäre es gut, wenn Sie auch um 15 Uhr 45 an der Busschleife sein könnten.

Teilnehmerzahl: 12 - 14, nach dem zweiten Termin wird eventuell in zwei Parallelgruppen gearbeitet.

Kosten: keine

Themen: 1. Supervision nach TZI (Modell von Heigl-Evers und Lindner)

2. Selbstsupervision nach TZI (Modell von Kroeger)

Ich freue mich schon auf unsere gemeinsame Arbeit und grüße Sie auch im Namen der 4 Studierenden sehr freundlich

Dr. Monika Kuhn

Anlage: [Wegbeschreibung](#) zu den Räumen der Pädagogischen Psychologie

ÜBUNGSVORLAGE SUPERVISION NACH TZI

nach Raguse-Stauffer/Raguse

- Ziele:
1. Verbindung von analytisch orientierter Supervision und TZI
 2. Einfühlung und Introspektion anregen
 3. Erleben und Verstehen gleichermaßen ansprechen
 4. Beteiligten der Gruppe, daß es zu einer gemeinsamen Lösung kommen kann.
- Form: Plenum
- Dauer: keine Angabe im Text (Schätzung: 60-90 Minuten)
- Vorgehen:
1. Bericht des Problems und Formulierung einer Frage des Berichterstatters an die Gruppe
 2. Jeder Teilnehmer wiederholt ein Element, das für ihn/sie eindrücklich war (d.h. besonders emotional besetztes Material).
 3. Probeweise Identifikation der Teilnehmer in Partner/Beteiligte des Berichterstatters beim Problemgeschehen, d.h. Einfühlen in bewußte und vielleicht unbewußte Phantasien.
Diese Aussagen werden in "Ich"-Form gemacht.
Hier kann man auch fragen, wer sich mit wem identifizieren kann und diese Gruppen zusammensetzen, dann das Gespräch führen lassen.
 4. Aussprache/Diskussion zum Thema
 5. Identifikation mit dem Berichterstatter. Diese ußerungen wieder in "Ich"-Form. Frage an den Berichterstatter, ob er sich in diesen Äußerungen wiederfindet.
 6. Angebote zur Lösung von den Teilnehmern: "Was würde ich tun, wenn ich an der Stelle des Berichterstatters wäre".
 7. Stellungnahme des Berichterstatters, d.h. er macht deutlich, was er als Realität akzeptieren kann.
- Aufgaben des Leiters:
1. Der Leiter setzt die Struktur und nimmt in zurückhaltender Form an den einzelnen Schritten teil.
 2. Der Leiter muß besonders auf Ausgelassenes achten.
 3. Der Leiter entscheidet, ob er sich mehr auf den Berichterstatter oder auf das Berichtete konzentriert.
 4. Der Berichterstatter wird bei jedem Schritt gefragt, was er für sich als zutreffend/nicht zutreffend einschätzt.
 5. Fachterminologie und Diagnosen vermeiden!
 6. Nur das unmittelbar wahrnehmbare Verhalten des Berichterstatters und die Reaktion der Teilnehmer darauf werden zugelassen.
Keine Deutungen von unbewußten Phantasien!
 7. Immer wieder darauf hinweisen, daß es sich um Hypothesen handelt.
- Kommentar: Die psychologische Bedeutung, Vor - und Nachteile des Vorgehens werden im zweiten Teil des Artikels beschrieben (S. 84-88).
Es wird darauf hingewiesen, daß v.a. bei Blockkursen zwischendurch immer wieder thematische Sitzungen sowie Sitzungen zur Beziehungsklärung nötig sind, da viel in den Teilnehmern aufgewühlt werden kann.
Ein Vergleich zum Modell von Heigl-Evers wird dargestellt.

Quelle: Raguse-Stauffer, Betty & Raguse, H.:
Ein TZI-Modell der Supervision.
In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik
(1980), 15, S. 78-90.

ANWÄRMEN

Ankommen

- bequem und locker sitzen, beide Füße auf den Boden aufsetzen, wer möchte, darf die Augen dabei schließen,
- nun achten wir auf unseren Atem, atmen einige Male tief ein und aus...
- wir hören auf die Geräusche um uns herum...
- und gehen mit unseren Gedanken noch einmal ein bißchen zurück zum heutigen Nachmittag/Morgen...
- wie bin ich hergekommen?
- wie habe ich mich gefühlt? - habe ich mich gefreut? - war ich angespannt?
- welche Gedanken gingen mir durch den Kopf?
- welche Erwartungen und Vorstellungen habe ich für die heutige Sitzung?
- wie fühle ich mich jetzt? - bin ich schon hier angekommen oder bin ich in Gedanken noch woanders?
- und dann kommen wir langsam hierher zurück, öffnen die Augen, wenn wir sie geschlossen hatten und strecken uns einmal richtig.
- mag jemand sagen, wie es ihr/ihm jetzt geht?

Entspannen

- mache es Dir auf Deinem Stuhl bequem
- achte darauf, daß beide Fußsohlen den Boden berühren
- wenn Du magst, schließe die Augen
- rufe Dir ins Bewußtsein, daß Du atmest
- atme ein paar Mal tief ein und jedes Mal, wenn Du ausatmest, sprich im Stillen das Wort "entspanne"
- konzentriere Dich jetzt auf Dein Gesicht und spüre die Spannung in Deinem Gesicht und um die Augen
- stelle Dir diese Spannungen bildlich vor, z. B. als geballte Faust
- und jetzt, stelle Dir weiter bildlich vor, wie sie lockerer und lockerer wird, bis sie sich wie ein leerer Handschuh anfühlt
- fühle, wie sich Dein Gesicht und Deine Augen entspannen
- fühle, wie sich die Entspannung wie eine Welle über Deinen ganzen Körper ausbreitet
- jetzt, presse die Augenlider fest aufeinander und spanne dabei Deine Gesichtsmuskeln - nun, entspanne sie wieder - und jetzt, spüre, wie sich die Entspannung Deinem ganzen Körper mitteilt
- nun, spüre langsam Deinen Körper, bis jeder Körperteil völlig entspannt ist - stelle Dir jedes Mal die Spannung bildlich vor und wie sie sich langsam löst...
 - im Kiefer - im Hals - in den Schultern - im Rücken -
 - in den Oberarmen - in den Unterarmen - in den
 - Händen - in der Brust - im Bauch - im Unterleib - in

- den Oberschenkeln - in den Waden - in den Füßen
- so, wie Du Dich jetzt fühlst, ist es gut

Traumreise

- stelle Dir vor, Du befindest Dich in einer schönen Gegend, wo immer es Dir gefällt
 - male Dir in Deiner Vorstellung die Farben, die Geräusche und die Beschaffenheit dieser Landschaft in allen Einzelheiten aus
 - stelle Dir einige Minuten vor, wie Du völlig gelöst an diesem Ort verweilst (Musik)
-
- werde Dir ganz langsam wieder bewußt, daß Du Dich hier in diesem Raum befindest - öffne langsam wieder die Augen, falls Du sie geschlossen hattest.
 - atme tief ein und strecke Dich
 - vielleicht bist Du jetzt bereit, aufmerksam dem heutigen Nachmittag/Morgen beizuwohnen

NAMENSBALL

- Ziele:** Lernen von Namen; Kennenlernen der einzelnen Teilnehmer; Schulung der Aufmerksamkeit; Spaß in der Gruppe; Elaborieren von Information
- Dauer:** Eine Runde dauert pro Begriff zwischen 3 und 7 Minuten, je nach Anzahl der Begriffe also 20 bis 30 Minuten.
- Merkmale:** Die Übung ist verbal und sinnesbezogen, vergnüglich und konzentriert, trainiert den Kopf jedes einzelnen, wird in der Gruppe gespielt, hat Bezug zum Alltag und ist für ein Gespräch über Merkhilfen geeignet.
- Material:** farbige Karteikarten DIN A6, pro Thema 1 Farbe, jeweils etwas mehr als Teilnehmer (Reserve), dicke Filzstifte, verschiedene Befestigungsmöglichkeiten, z.B.: Wäscheklammern, Sicherheitsnadeln, Tesafilm (nicht alles eignet sich für jede Kleidung!) und ein weicher Soft-Ball (Schaumgummi), der gut in die Hand paßt.
- Vorgehen:** Auf Karteikarten ein und derselben Farbe werden die Namen der Teilnehmer vom Leiter (oder Co-Leiter) mit einem dicken Filzstift in großen, leserlichen Buchstaben aufgeschrieben. Dabei sollte unbedingt auf deren korrekte Schreibweise geachtet werden. Alle Teilnehmer heften sich ihre Karte gut sichtbar an.

1. Runde

Der Leiter nummt den Ball, sagt seinen eigenen Namen und den Namen der Person, der er nun den Ball zurollt. Der "Fänger" sagt ebenfalls den eigenen Namen und den Namen der Person, der er nun als nächster den Ball zurollt usw.

Die Runde läuft so lange, bis der Leiter den Eindruck hat, daß alle sich die Namen der Mitspieler gemerkt haben.

2. Runde

Jetzt werden die Namenskarten entfernt. Das Spiel wird wie in Runde 1 fortgesetzt, wobei die Namen aus dem Gedächtnis genannt werden sollen.

3. Runde

Für die neue Runde werden andersfarbige Karteikarten verwendet, auf die neue

Begriffe geschrieben werden (siehe Instruktion).

Es wird nur **ein** neuer Begriff für die nächste Runde ausgewählt. Beispiele sind: Geburtsort, Lied oder Buch, das man gerne mag, Lieblingsort, Lieblingsessen als Kind, Lieblingstier, Lieblingsbeschäftigung, eine berühmte Person, mit der man sich gerne mal unterhalten würde etc. Die Begriffe werden wieder mit dem Ball gelernt.

4. Runde

Die Karten werden wieder eingesammelt und nun sollenaus dem Gedächtnis **der Name** des Mitspielers sowie **der neue Begriff** genannt werden. Die weiteren Runden laufen nach dem gleichen Prinzip ab.

Hilfen:

- Aufforderung besonders an schwächere Teilnehmer, es sich leicht zu machen und den Ball einer Person zurollen, bei der man sich an etwas erinnert.
- Es empfiehlt sich, pro Termin nur den Namen und **einen** neuen Begriff zu üben; die Begriffe der vorherigen Sitzungen können kurz wiederholt werden, jedoch ohne Vollständigkeitszwang.
- Man kann in späteren Sitzungen durchaus variieren.
Wichtig ist, daß die Namenskarten in den ersten Sitzungen (möglicherweise in allen Sitzungen) **zu Beginn** angeheftet werden, weil es Schwächeren und Nachzüglern dann leichter fällt, jeden konsequent mit Namen anzureden.

Instruktion: *"Die meisten von uns haben Schwierigkeiten, sich Namen zu merken, vor allem, wenn man wie jetzt in eine Situation kommt, wo man kaum jemanden kennt und gleich mehrere Menschen für einen selbst neu sind.*

Ich schlage Ihnen jetzt eine Methode vor, die sich sehr bewährt hat, und ich hoffe, daß wir so gemeinsam unsere Namen gut lernen können. Für die Zukunft sollten wir uns immer gegenseitig mit Namen anreden, um sie durch Wiederholung zu üben."

zur 1. Runde:

Als erstes möchte ich Sie der Reihe nach bitten, mir zu sagen, wie Sie angesprochen werden wollen. Ich (oder meine Kollegin) schreibe die Namen auf diese Karte. Bitte heften Sie sich die Karte an".

"Ich, Martin Völker rolle den Ball zu Barbara Müller, bitte machen Sie dann weiter."

zur 2. Runde:

"Ich habe den Eindruck, wir können jetzt die geschriebenen Karten zur Seite legen und es aus dem Gedächtnis versuchen".

zur 3. Runde:

"Damit wir uns noch ein bißchen besser kennenlernen und außer dem Namen und dem Gesicht etwas ganz Spezielles von jeder Person erfahren, möchte ich Sie bitten, daß jeder sich überlegt, z.B. welches Essen er/sie als Kind ganz besonders gern hatte.

Wir werden das wieder auf Karten schreiben, diesmal auf Karten mit einer anderen Farbe und uns diese dann zusammen mit der Namenskarte anheften."

Variante 1

Jeder darf einem anderen Teilnehmer zu dem neuen Begriff eine Frage stellen, z.B. *"Herr Götz, warum haben Sie früher so gern Maultaschen mit Kartoffelsalat gegessen?"*

Variante 2

Es werden "Phantasiegeschichten" für einen Teilnehmer erfunden, in denen alle (oder einige) bisher genannten Begriffe in Zusammenhang gebracht werden. (Etwa: *Herr Götz sitzt im Flugzeug nach New York, hört dabei Mozart und ißt Schwäbische Maultaschen.*)

Variante 3

Alle Teilnehmer denken still an die genannten Begriffe der betreffenden Person, die gerade den Ball hat, der Ball wird stumm weitergegeben.

Variante 4

Man kann das Spiel KOFFERPACKEN (Nr. 18 aus der 6. Sitzung) mit den Namen oder den anderen Begriffen durchführen.

- Kommentar** :
- Die Übung hat sich sehr gut als Einstiegsübung bewährt: sowohl für die erste Sitzung als auch für die weiteren 3, 4 Sitzungen.
 - Bei jedem Ballwechsel gibt es eine neue Chance, Informationen zu wiederholen, d.h. alle Teilnehmer machen still im Geiste mit, während ein anderer Teilnehmer dran ist.
 - Die Übung schafft eine gute und lockere Atmosphäre, minimiert Konkurrenzgefühle, fördert den Gruppenzusammenhalt, zudem setzt sie genau dort an, wo viele Menschen Probleme haben: beim Merken von Namen und Gesichtern. Sie ist eine vergnügliche Möglichkeit, das Namensgedächtnis zu verbessern.
 - Später kann man bei dieser Übung sehr gut wichtige Hinweise einstreuen, z.B. daß man den visuellen mit dem akustischen Kanal verbindet, indem man auf das Namensschild **schaut** und gleichzeitig **hinhört**, wenn jemand etwas sagt.

Quelle: Soweit nicht anders vermerkt, sind die Übungen aus allgemein bekannten Spielen von uns entwickelt und modifiziert worden.

© Dr. Monika Kuhn, Konstanz: "Gedächtnistraining", 1992

T Z I - R E G E L N

1. "SEI DEIN EIGENER VORSITZENDER"

Mein eigener Chairman zu sein bedeutet: ich bin verantwortlich für meine Anteilnahme und Handlungen - nicht aber für die des anderen. Ich versuche, mir meine Ideen, Phantasien, Urteile, Wertungen, Ziele, Wünsche und Stimmungen bewußt zu machen und zu akzeptieren. Ich nehme mich, meine Umgebung und meine Aufgabe ernst und wäge ab und entscheide **s e l b s t** darüber, was von all dem, was ich denke und fühle und tun will, ich **auswählen und sagen oder tun** will. In Selbstverantwortung auszuwählen heißt: sich selbst zu leiten, sein eigener Vorsitzender zu sein.

2. VERTRITT DICH SELBST IN DEINEN AUSSAGEN. SPRICH PER "ICH" UND NICHT PER "WIR" ODER "MAN".

Grund: weil du dich hinter "man"-Sätzen gut verstecken kannst und die Verantwortung nicht für das zu tragen brauchst, was du sagst. Außerdem sprichst du in "man"- oder "wir"-Sätzen für andere mit, von denen du gar nicht weißt, ob sie es wünschen.

statt: "Dieses Kapitel kann man gar nicht verstehen"

"Ich verstehe dieses Kapitel nicht - wie geht es euch damit?"

3. TEILE FRAGEN ALS FRAGEN MIT UND MEINUNGEN ALS MEINUNGEN.

Wenn du eine Frage stellst, sage, warum du sie stellst.

Grund: Auch Fragen sind oft eine Methode, sich und seine eigene Meinung nicht zu zeigen. Außerdem können Fragen oft **ausforschend** wirken und den andern in die Enge treiben. äußerst du deine Meinung, hat es der andere leichter, sich deiner Meinung anzuschließen oder dir zu widersprechen.

statt: "Warum behandeln Sie diesen Punkt nicht ausführlicher?"

"Ich bin an dieser Fragestellung interessiert und habe (z.B.) Fragen dazu".

Wenn du jemandem aus der Gruppe etwas mitteilen willst, sprich ihn direkt an und zeige ihm (z.B. durch Blickkontakt), daß du ihn meinst. Sprich nicht über einen Dritten zu einem anderen und sprich nicht

allgemein zur Gruppe, wenn du eigentlich einen Bestimmten meinst.

4. ES KANN NUR EINER ZUR GLEICHEN ZEIT REDEN!

Wenn mehrere zur gleichen Zeit sprechen wollen, sollten wir erst eine Einigung über den Gesprächsverlauf herbeiführen.

5. SEI ZURÜCKHALTEND MIT INTERPRETATIONEN ANDERER!

Grund: Sie können falsch sein!
und:

Interpretationen verleiten den Angesprochenen zur Verteidigung seines Beitrags, legen ihn fest und vermindern damit die Chance eines Meinungs austausches oder einer Änderung.

Teile statt dessen mit, wie die Aussagen oder das Verhalten des anderen auf dich wirkt, als deinen subjektiven Eindruck.

statt: "Du redest so lang, weil du glaubst, es besser zu wissen."

"Bitte rede jetzt nicht, ich will darüber nachdenken." (oder selbst reden)

6. SEI ZURÜCKHALTEND MIT VERALLGEMEINERUNGEN

(denn sie unterbrechen leicht den Gruppenprozeß) und bleibe in der **Gegenwart**, dem aktuellen Gruppengeschehen und dem gegenwärtigen Thema: = **Bleibe im Hier und Jetzt!**

statt: "Letzte Woche haben wir um diese Zeit eine Pause gemacht."

"Ich werde immer müder. Was haltet ihr von einer Pause?"

7. STÖRUNGEN HABEN VORRANG

Unterbrich das Gespräch, wenn du nicht wirklich teilnehmen kannst, z.B. wenn du gelangweilt oder ärgerlich bist, oder abgelenkt.

Grund: Ein "Abwesender" verliert nicht nur die Möglichkeit, seine eigenen Interessen und Wünsche zu vertreten, sondern bedeutet auch einen Verlust für die Gruppe. Wenn eine solche Störung behoben ist, wird das unterbrochene Gespräch wieder aufgenommen oder es wird etwas im Augenblick wichtigeren Platz gemacht.

statt: bei Müdigkeit in Tagträume zu versinken

z.B. nach einer Pause fragen

8. WERTE DICH UND DIE ANDEREN, DEINE MÖGLICHKEITEN UND FÄHIGKEITEN UND DIE DER ANDEREN NICHT AB.

z.B. "Ich habe das nie gekonnt und werde das auch jetzt nicht können."

"Sie ist so schüchtern, ihr gelingt das nicht anders."

Literaturangabe:

Ruth C. Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten
Cohn: Interaktion.
Stuttgart: Klett

BLITZLICHT

aus Schwäbisch/Siems: Anleitung zum sozialen Lernen für Gruppen und Erzieher. Kommunikations- und Verhaltenstraining.

Rowohlt Taschenbuch, Reinbek, 1974

- Wie fühle ich mich im Moment?
- Wie interessiert bin ich im Moment am Gesprächsthema?
(dauert höchstens 3 Minuten, feste Reihenfolge, reihum)

Das Blitzlicht dient dazu, zu sehen wo jedes Gruppenmitglied im Moment steht,

- wie es sich fühlt,
- was es denkt.

Hervorragendes Mittel zur Metakommunikation:

Immer dann angebracht, wenn die Gruppe das Gefühl hat, daß nicht mehr klar ist, was im Augenblick geschieht und ob überhaupt noch alle Gruppenmitglieder innerlich beteiligt sind.

Keine Diskussion, bevor nicht jedes Gruppenmitglied seine Stellungnahme abgegeben hat.

FEEDBACKREGELN

aus Schwäbisch/Siems: Anleitung zum sozialen Lernen für Gruppen und Erzieher. Kommunikations- und Verhaltenstraining.

Rowohlt Taschenbuch, Reinbek, 1974

**"Feedback hilft uns,
uns selbst und die Umwelt realistisch wahrzunehmen.
Ob das Feedback hilfreich ist oder schadet,
hängt aber von der sprachlichen Form ab, von der Art und Weise,
wie wir es ausdrücken." S.64 Schw./S.**

1. Gib Feedback, wenn der andere es auch hören kann.
2. Feedback soll so ausführlich und konkret wie möglich sein.
3. Teilen Sie Ihre Wahrnehmungen als Wahrnehmungen, Ihrer Vermutungen als Vermutungen und Ihre Gefühle als Gefühle mit.
4. Feedback soll den anderen nicht analysieren.
5. Feedback soll auch positive Gefühle und Wahrnehmungen umfassen.
6. Feedback soll umkehrbar sein.
7. Feedback soll sich auf begrenztes konkretes Verhalten beziehen.
8. Feedback sollte möglichst unmittelbar erfolgen.
9. Die Aufnahme von Feedback ist dann am günstigsten, wenn der Partner es sich wünscht.
10. Sie sollten Feedback nur annehmen, wenn Sie in der Lage dazu sind.

11. Wenn Sie Feedback annehmen, hören Sie zunächst nur ruhig zu.

12. Feedback geben, bedeutet, Information zu geben und nicht den anderen zu verändern.

ZUHÖREN

Wenn ich Dich bitte, mir zuzuhören, und Du fängst an, mir Ratschläge zu geben, dann hast Du nicht das getan, worum ich Dich gebeten habe.

Wenn ich Dich bitte, mir zuzuhören, und Du fängst an, mir zu erklären, daß ich doch auch anders empfinden könnte, dann trampelst Du auf meinen Gefühlen herum.

Wenn ich Dich bitte, mir zuzuhören, und Du glaubst, etwas tun zu müssen, um meine Probleme zu lösen, dann läßt Du mich im Stich - obgleich das seltsam scheinen mag.

Hör zu! Das Einzige, worum ich Dich gebeten haben, ist, daß Du zuhörst - nicht redest oder tust - nur zuhörst.

Ratschläge sind billig. Für wenige Pfennige kann ich mir gute Ratschläge in den Zeitschriften kaufen.

Tun kann ich selber etwas. Ich bin nicht hilflos - entmutigt und zaudernd vielleicht - aber nicht hilflos.

Wenn Du etwas für mich tust, das ich auch allein und selber tun könnte, dann trägst Du zu meiner eigenen Angst und Schwachheit bei.

Aber, wenn Du die einfache Tatsache akzeptierst, daß ich so empfinde, wie ich eben empfinde, ganz gleich wie unvernünftig das ist, dann höre ich auf zu versuchen, Dich zu überzeugen und kann dahinter kommen, was hinter meiner irrationalen Angst steckt.

Und wenn das einmal klar ist, dann ergeben sich die Antworten von allein, und ich brauche keine Ratschläge. Irrationale Angste haben ihren Sinn, wenn man weiß, was hinter ihnen steckt.

So bitte, höre mir zu und höre nur.

Und wenn Du sprechen willst, dann warte eine Minute, bis Du dran bist, und dann werde ich Dir zuhören.

EIN FALL AUS DEM REPERTOIRE DER FALLKLAUSUREN FÜR DAS ANWENDUNGSFACH PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE

In die Sprechstunde der Beratungsstelle ruft eine Lehrerin an: Sie habe einen Schüler in ihrer 2. Klasse, dessen Eltern sie schon mehrfach psychologische Hilfe empfohlen habe. Bislang sei diese Empfehlung aber nicht aufgegriffen worden. Was sie tun könne, um die Eltern doch noch zu motivieren? Denn in letzter Zeit sei wieder etwas passiert, was ihr während ihrer 20-jährigen Lehrerinnenstätigkeit noch nie begegnet sei. - Sie fragen, ob sie in eine Sprechstunde zu Ihnen kommen wolle; sie greift die Möglichkeit auf, kommt zwei Tage später zu Ihnen.

In diesem Gespräch erfahren sie dann einige Details: Christian (8 Jahre) liegt im Leistungsspektrum der Klasse am unteren Ende.

Dabei habe die Lehrerin den Eindruck, daß er durchaus mehr bringen könne. Er sei sehr unkonzentriert,

lasse sich von allem und jedem ablenken. Im ersten Schuljahr sei erxtrem schüchtern gewesen; hätte kaum den Mund aufgemacht. Etwa seit diesen Weihnachten hätte sich das deutlich geändert: Er ginge mehr auf sie und die Mitschüler zu. Leider sei er auch zunehmend lauter und agressiver: wenn ihm etwas nicht passe, schreie, werfe, schlage er. Und als sie und die Mitschüler ihn vor zwei Wochen anlässlich seines Geburtstages in die Mitte genommen und beklatscht und besungen haben, hätte er seinen Unterkörper entblößt. An Christians Eltern ranzukommen sei sehr schwierig. Den Vater habe sie noch nie gesehen. Die Mutter käme zwar - als schweigende Teilnehmerin - zu den Elternabenden der Klasse. Zweimal (in der ersten Klasse und Anfang November in diesem Schuljahr) sei sie auch einer schriftlichen (an beide Eltern adressierten) Einladung zu einem mündlichem Gespräch gefolgt; dort sei auch das Aufsuchen psychologischer Hilfe empfohlen worden. Zwei weitere Gesprächseinladungen im zweiten Schuljahr blieben - trotz Erinnerung - ohne Echo.

FEEDBACKFRAGEBOGEN

1. Was hat Ihnen gefallen?
2. Was könnte ich ein andermal besser machen, z.B.was weglassen?
Was zusätzlich bringen? Methodisch anders machen?
3. Sonstige Bemerkungen