

Transaktionsanalytische Supervision als dynamischer Prozess

Bettina Heinrich und Günther Mohr

Der Begriff Supervision wird im deutschsprachigen Raum für die Beratung von Personen verwandt, die professionell mit Menschen in einer betreuenden oder vorgesetzten Funktion arbeiten. Dann sprechen wir von Fallsupervision. Mittlerweile wird der Begriff auch verwandt, wenn Mitglieder eines Team miteinander Schwierigkeiten haben und sich das Teams von außen Unterstützung holt. Angehende Supervisorinnen brauchen ebenfalls Supervision; dann sprechen wir von einer Lehrsupervision.

Supervision dient einmal dazu, Lösungen in der Arbeit mit Klienten oder für ein Team zu finden. In einer Lehrsupervision lernt der Supervisand, wie er zur Fokus- und Hypothesenbildung kommen kann. Dabei gibt es durchaus Überschneidungen mit Coaching. Beispielsweise ist ein bestimmter Ablauf über Kontrakt und Inhaltsbearbeitung bis zur Schlussfolgerung sehr ähnlich (Mohr 2014).

In der Transaktionsanalyse wurden eine ganze Reihe von Modellen zur Supervision entwickelt:

- Graham Barnes (1977) hat Supervision sehr früh als wichtigen Aspekt der transaktionsanalytischen Ausbildung thematisiert.
- Marilyn Zalcman und Bill Cornell (1983) beschrieben schon ausführlich in der Supervision zu beachtende Aspekte, indem sie in einem dreidimensionalen Modell Aufmerksamkeitspunkte, Aktivitäten und psychologische Ebenen unterschieden.
- Landy Gobes (1993) empfiehlt in ihrem 4C-4P-Modell, bestimmte Faktoren in der Supervision im Auge zu behalten: contact, contract, context, content; process, parallel process, professional level of development, plan for the future.

Julie Hay hat dies erweitert zu C5-P5-A5. Den Cs fügt sie contrasts hinzu, den Ps paradigms. Außerdem definiert sie fünf As: autonomy, authentic, alternatives, aims, actions (Hay 2007, S. 68 ff.).

- Trudi Newton und Rosemary Napper (2007) schlagen drei Perspektiven vor, an denen sich die Supervision ausrichten sollte: Management, Support und Development. Management bedeutet beispielsweise das ausdrückliche Schauen auf Ethikaspekte.
- Richard Erskine (1982) plädierte dafür, den Kompetenzstand zu berücksichtigen, und hat für die Supervision von Lernenden der Transaktionsanalyse ein dreistufiges Supervisionskonzept für Anfänger, für im mittleren Lernbereich Befindliche und für Fortgeschrittene entwickelt.
- Das Toblerone-Modell von Schmid (1990), mit den drei Ecken Praxis, Konzeptualisierung und Professioneller Kontext, benennt drei Kompetenzfelder, auf denen sich ein Supervisand entwickeln kann.
- Petruska Clarkson (1992) hat acht Kriterien für gelingende Supervision entwickelt: differenzierter Grundansatz, Kontrakt erfüllt, Schlüsselthemen bearbeitet, Sicherheit beachtet, Entwicklung unterstützt, positiver Prozess modelliert, gleiche Augenhöhe, Ethik explizit gemacht.
- Marco Mazzetti (2007) legte eine Weiterentwicklung des Modells von Clarkson (1992) vor. Er integriert auch Übertragungs- und Gegenübertragungsprozesse in sein Supervisionskonzept. Mit Charlotte Sills zusammen hat Marco Mazzetti (2009) dann das Konzept des Interagierens auf der Skriptebene für die Supervisionsausbildung beschrieben.

Prozessmodelle – Raute und Zyklus

Vom systemischen Standpunkt aus geht es in der Supervision nicht um die Suche nach Richtigkeit und Wahrheit, sondern um die Entwicklung von Hypothesen für Optionen und Alternativen. Dies geschieht im Bewusstsein ihrer Kontingenz (= es könnte auch anders sein). Das konstruktivistische Element, das bei Summers und Tudor (2004) in der gemeinsamen Schöpfung von Wirklichkeit zum Ausdruck kommt, ist neben dem Vernetzungsaspekt wichtig. Zur Erfassung der Systemelemente empfiehlt sich das „Seven-eyed-model" von Hawkins und Shohet (1990), das man auf und zwischen den drei Akteuren Supervisor, Supervisand und Klient des Supervisanden betrachten kann. Gut veranschaulichen lassen sich

darin Parallelprozesse (Cassoni, 2007), also wenn ein Thema aus dem Klientensystem auch im Beziehungskontakt von Supervisor und Supervisand auftritt. Schneider (2000) hat dann die Modelle von Hawkins & Shohet (2000) und Schmid (1990) erweitert und in ein gemeinsames Modell zusammengefasst.

Die bisher erwähnten Modelle sind in erster Linie Konzepte, die wichtige Einzelaspekte der Supervision benennen.

Die bisher erwähnten Modelle sind in erster Linie Konzepte, die wichtige Einzelaspekte der Supervision benennen. Interessant sind allerdings auch Prozessmodelle im Sinne von Verlaufssteuerung auf der Mikroebene der Supervision, die den dynamischen Prozess zwischen Supervisorin, Supervisand und Thema aufgreifen. Die Autoren wählen dafür das Rautenmodell.

Das Rautenmodell

Ein wesentliches Merkmal transaktionsanalytischer Supervision ist der Vertrag, die beiderseitige Übereinkunft über das gemeinsame Vorgehen (Berne 2005) zwischen Supervisand und Supervisorin. Bei einer gelungenen Supervision sind der Prozess der Findung und Erfüllung dieser Übereinkunft über das Vorgehen kongruent. Er beinhaltet eine erste Hypothese über die Identifikation und Bearbeitung eines zentralen Themas (key issue), das dem Anliegen des Supervisanden zugrunde liegt. Diese Kompetenz und Fähigkeit wird auch insbesondere während der Ausbildung zur lehrenden und supervidierenden Transaktionsanalytikerin (TSTA) gezielt geschult und entwickelt.

Die Anforderungen im Teil „Supervision“ der Lehrendenprüfung, in 20 Minuten eine wirksame Supervision zu zeigen und das eigene Handeln, den Prozess und das Ergebnis konzeptionalisieren zu können (EATA-Handbuch), fordern und fördern diese Entwicklung. Das Entwicklungsziel wird erleichtert durch ein Modell, welches die Gestaltung und Leitung dieses Prozesses beschreibt (siehe Abb. 1). In diesem Modell besteht der Supervisionsprozess aus zwei Abschnitten:

- Raute 1 – Vom präsentierten Problem zum Vertrag
- Raute 2 – Vom Vertrag zur Vertragserfüllung

Jeder Abschnitt enthält in sich die Dynamiken Ausweitung und Reduktion (Zuspitzung) der Komplexität des Themas. Daher hat jeder Abschnitt die Form einer Raute. Die Kriterien der C4/P4-Checkliste von Landy Gobes (1993) lassen sich den einzelnen Ab-

schnitten zuordnen. Der folgende Abschnitt stellt das von Bettina Heinrich entwickelte Rautenmodell dar, dessen Beschreibung ich mit dem Weg zum Vertrag beginne. Er bildet das Zentrum des Modells. Die Vertragsbildung ist gelungen, wenn Supervisand und Supervisorin Klarheit und Einvernehmen darüber gewonnen haben, was Anliegen und Ziel des Supervisanden in einer Sitzung ist und welchen Beitrag die Supervisorin anbietet und leistet, damit der Supervisand sein Ziel erreichen kann. Dem geht ein differenzierter Prozess voraus, bei dem in gemeinsamer Reflexion von Supervisand und Supervisorin der Vertrag erarbeitet wird. Dazu gehört als Erstes die Konkretisierung des Themas und gegebenenfalls das Benennen eines Ziels. Zum Prozess der Vertragsbildung gehören folgende Schritte: Ideen entwickeln, Anregungen bekommen, gegebenenfalls eine Entscheidung treffen. Diesen Prozess bildet im Modell die erste Raute ab, bestehend aus den Elementen Kontakt, Weitung des Themas und schließlich Fokussierung in der Hinführung auf den Vertrag.

Prozess der Vertragsbildung

Der Kontakt (C1 der Checkliste von Gobes) führt zum Vertrag hin. Kontakt und Kontrakt sind demzufolge auf einer Linie zu sehen, was auch zur beziehungsorientierten Grundorientierung der TA (Mohr 2018) passt. Gemäß dem Grundsatz „No contract without contact" ist die Fähigkeit der Supervisorin, mit dem Supervisanden in Kontakt zu treten, von entscheidender Bedeutung für die Vertragsfindung. Das erfordert von der Supervisorin die Bewusstheit darüber, was sie selbst anbietet, aber auch was sie braucht, um selbst kontaktfähig, mit anderen Worten arbeitsfähig zu sein. Berne (2005) betont, wie wichtig es ist, sozusagen als unbeschriebenes Blatt an die therapeutische Arbeit heranzugehen. Das gilt auch für die Supervisorin. Zudem ist es ihre Aufgabe, auf die Kontaktfähigkeit des Supervisanden im Hier und Jetzt der Supervision zu achten und auf einen eventuellen Kontaktabbruch professionell zu reagieren. In voller Präsenz und mit offener Wahrnehmung wendet sich die Supervisorin dem Anliegen des Supervisanden zu.

In der Regel präsentiert der Supervisand sein Anliegen in Form einer Erzählung. Diese erfolgt spontan oder vorbereitet. Mit dem Erzählen und Hören des präsentierten Anliegens beginnt die Weitung des Themas. Diese ist gut zu begleiten mittels erweiternder In-

In der Regel präsentiert der Supervisand sein Anliegen in Form einer Erzählung.

terventionsformen, hier gesehen als Inquiry (Fragende Begleitung), Attunement (nah am Gesagten und Gezeigten des Klienten sein) und Involvement, dem empathischen Mitschwingen mit dem Klienten (Erskine et al. 1999). Dieser Abschnitt ist eine wesentliche und anspruchsvolle Phase im Supervisionsprozess. Sich hier Zeit zu nehmen ist lohnend, ja notwendig für eine gelungene Supervision. Die Haltung der Supervisorin ist aufmerksam zuhörend. Häufig wird von den Supervisanden sofort der konkrete Inhalt präsentiert (content, C3). Das ermöglicht es der Supervisorin, auf relevante Inhalte zu achten: Um welche Themen geht es? Was sind Schlüsselthemen? Was braucht der Supervisand oder sein Klient? Ebenso hört sie auf Informationen zum Kontext (C4), z. B.: Wie sieht das Thema aus einer anderen Perspektive aus? Was sind problemverstärkende oder lösungsfördernde Bedingungen? Wie ist der Einfluss der Umgebung? Wo sind Ressourcen?

Und sie gewinnt eine Einschätzung zum persönlichen Entwicklungs- und Informationsstand des Supervisanden (P3). Die Fragen stehen im Dienst des Verstehenwollens der Gedanken, Gefühle und Erfahrungen des Supervisanden. Während des Hörens und Nachfragens bildet die Supervisorin Hypothesen zu wesentlichen Themen (key issue). Der konkrete Vertrag ist dann eine Verdichtung, eine Kristallisation aus dem vom Klienten Präsentierten. Die Phase der Vertragsbildung ist ein wesentlicher Teil der Supervision und der Vertrag eine Konstruktion, die in gemeinsamer Arbeit entsteht.

Die Phase der Vertragsbildung ist ein wesentlicher Teil der Supervision und der Vertrag eine Konstruktion, die in gemeinsamer Arbeit entsteht.

In der Raute 1 ist zunächst „Weitung" angesagt. Das Thema darf und soll sich zunächst entfalten und sichtbar werden. Dann folgt die Zuspitzung. Die Vertragsfindung leitet die Supervisorin aktiv ein. Weitung entsteht im Inhalt und in der Kontextbeschreibung. In der Zuspitzung wird zusammengefasst, was auf diesen beiden Schenkeln essenziell für das aktuelle Supervisionsanliegen erscheint. Während des ganzen Vorgehens behält die Supervisorin den Prozess (Augenhöhe, Geschwindigkeit, Kontakt, …), die professionelle Entwicklung (Entwicklungsstand, Lernziele, …) und Parallelprozesse im Blick.

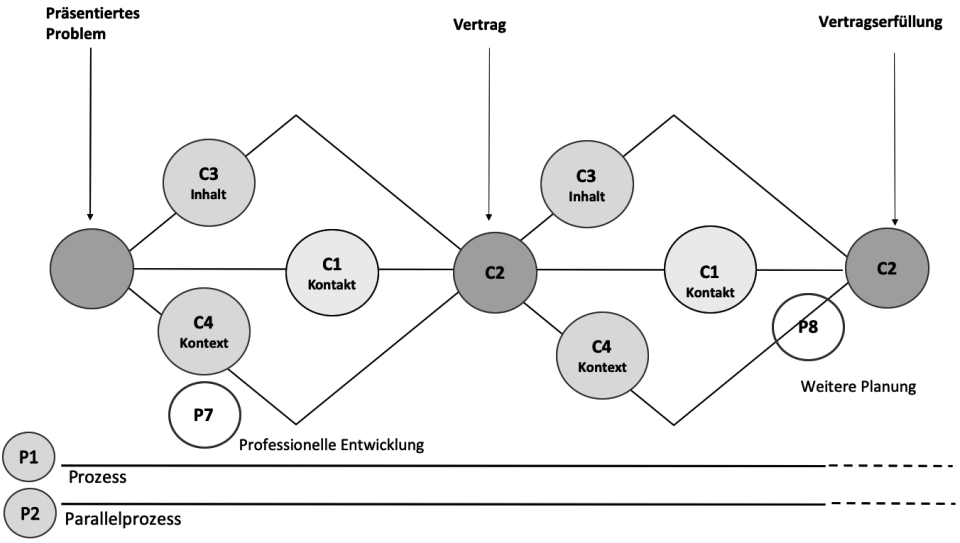


Abb. 1: Das Rautenmodell

Die Zuspitzung (Fokussierung, Hinführung) für die Vertragsformulierung auf der Seite des Supervisanden wird von der Supervisorin aktiv unterstützt. Spezifizierungs- und Konkretisierungsfragen helfen dabei.

Die Raute 2 kann in Größe und Umfang variieren und sich von Raute 1 unterscheiden. Sie kann bildlich gesprochen kleiner sein, wenn das eigentliche Thema identifiziert und dem Supervisanden bekannt ist. Auch hier findet wieder eine Weitung in Bezug auf die Zahl der Optionen, die emotionale Tiefe oder auch Kontextbezüge wie Biografie oder aktueller Systemkontext statt. Die Fokussierung findet wieder bei der Perspektivenauswahl statt. Welches Gefühl, welches Denkmuster, welche Verhaltensoption ist leitend? Bei genügend Zeit sind hier auch Aspekte der Konsolidierung mit einzubeziehen.

Ein Schlüsselthema (key issue) zu finden ist eine Herausforderung, da es dem Supervisanden oft nicht klar ist und die Supervisorin zu Beginn auch noch keine Idee dazu haben sollte. Unvoreingenommenheit der Supervisorin, auch in Bezug auf

„Lieblingsthemen", ist hier eine ständige Herausforderung. Auch der key issue ist möglichst, wie es Hewitt in seiner „decision" formuliert, offen zu verhandeln. Ein kleiner Vertrag dazu, ob es sinnvoll ist, an dem Thema weiterzuarbeiten, hilft hier. Dieser Akt des Bewusstmachens bietet die beste Chance, dass der Supervisand damit weiterarbeiten wird.

Hewitts Zyklusmodell

Das Rautenmodell lässt sich sehr schön mit dem Zyklusmodell der Supervision von Gordon Hewitt (1995, 2003) in Einklang bringen. Hewitt ergänzt die Phase des Kontakts mit anschließendem Kontrakt und die Phase der Inhaltsbearbeitung mit einem konkreten Lernthema mit einer dritten, die der Konsolidierungsphase, und einer vierten, der „Gesamternte"-Phase. Hier werden Schlussfolgerungen aus dem Supervisionsprozess insgesamt gezogen. Den Abschluss der Inhaltshase und damit von Raute 2 nennt Hewitt „decision" (Entscheidung). Damit meint er eine Spezifizierung und Fokussierung dessen, was es neu zu entwickeln gibt. Darin zeigt sich mindestens ein key issue, in dem der Supervisand etwas Neues lernt und so sein bisheriges Vorgehen oder Umgehen mit einer Situation verändert. Es kann aber auch eine Neuorientierung und sogar Neuentscheidung sein. Nach den Kriterien von Clarkson (1992) korrespondiert dies mit dem Wachstumsschritt, den die Supervision beinhaltet. Supervision besteht aus Transformationsschritten. Der französische Transaktionsanalytiker Vergonjeanne (2010, S. 260) nennt sie deshalb einen „chemin d'individuation" (einen Weg der Individuation). Es geht um eine Autonomie, „wohin". Man ist danach nicht mehr ganz derselbe wie vorher, sondern ist professionell-persönlich gewachsen. Rosa (2016) würde von einem wirklichen Resonanzerleben sprechen.

Nach den Kriterien von Clarkson (1992) korrespondiert dies mit dem Wachstumsschritt, den die Supervision beinhaltet.

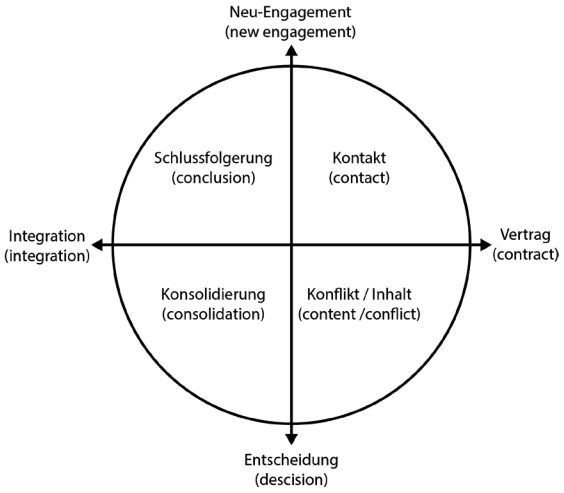


Abb. 2: Das Zyklusmodell von Hewitt (1995, 2003)

Die Konsolidierungsphase ist dann wichtig. So schön eine Entscheidung nach Phase zwei auch ist: Konsolidierung braucht Konkretisierung und Vertiefung, damit sich die in der Hirnforschung propagierten „neuronalen Autobahnen" bilden. Hewitt spricht hier von Integration. Das Neue muss sich in konstruktiver Form mit Bisherigem arrangieren, sonst wird das zarte Pflänzchen schnell untergepflügt. Der ganze Supervisionszyklus schließt bei Hewitt mit der Resultatsphase ab. Dies geht über die kurzfristige Vertragsbeziehung hinaus und zeigt die Einbettung des Supervisionsprozesses in den Gesamtlernprozess eines Menschen. Oft bekommen Supervisanden Impulse, die nicht explizit im Vertrag formuliert sind. Man hat sich quasi von A nach B auf den Weg gemacht, erreicht aber auch C. Es kann danach natürlich eine weitere Zusammenarbeit, allerdings mit einem Neu-Engagement, einem neuen Vertrag, vereinbart werden. Die Interpunktion durch die Einzelverträge ist wichtig, um die Supervision von einer dauerhaften Begleitung zu unterscheiden. Dennoch ist der strukturierte Charakter des einzelnen Supervisionsbausteins ein Kernpunkt transaktionsanalytischer Supervision.

Konkretisierung und Beispiele für Sprachfiguren im dynamischen Prozess

Die Supervisorin kann in den Phasen insbesondere die acht Basistechniken nach Eric Berne (Tudor 2002), aber auch weitere „Techniken" nutzen:

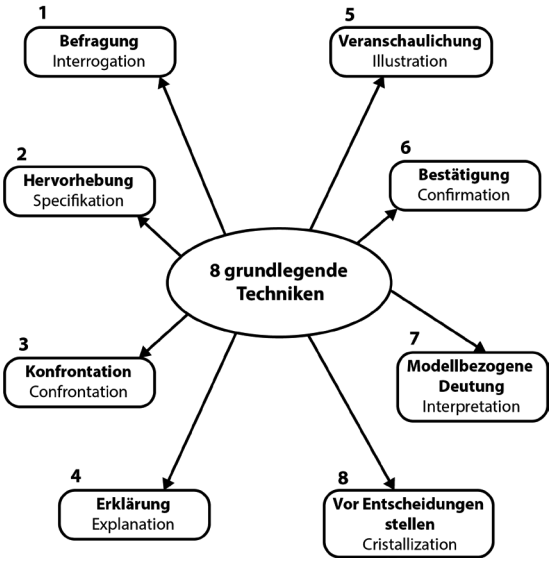


Abb. 3: Die acht grundlegenden Techniken

Die acht beraterischen Techniken sind flexibel einsetzbar und zeigen sich in den einzelnen Phasen der Supervision in unterschiedlichen Einzelinterventionen:

Kontaktphase

Die Kontaktphase gelingt, wenn ein Vertrag im Sinne einer Vereinbarung über das Ziel und die Vorgehensweise getroffen ist. Man spricht auch von sogenannten „weichen" Verträgen, wenn diese wenig konkret und noch nicht ausreichend verantwortungsabgrenzend sind. Sills (2006) hat im englischsprachigen Raum zur Vertragsbildung ausführliche Beiträge zusammengetragen. Auch der Artikel von Mautsch (2004), der Coaching adressiert, ist für Supervisoren lesenswert. Einige mögliche Interventionen für diese Phase stelle ich im Folgenden vor:

Kleiner Kontrakt: Bevor wir anfangen, würde ich gerne mit dir über unser Vorgehen sprechen. Ist das o.k.?
Ziele klären Was sind deine Fragen in diesem Fall? Was sind deine Lernanliegen in Bezug auf diese Situation/diesen Fall? Was sind deine Lernanliegen in Bezug auf dich selbst?

Unterstützungsform klären: Wie kann ein anderer Mensch, z. B. ich jetzt, dich dabei unterstützen? Was ist normalerweise eine gute Unterstützung für dich durch andere? Was kann ich für dich dabei tun?

Rollendefinition und Bezugsrahmen des Vorgehens klären: Du hast ein Anliegen für ein sachliches (professionelles) Problem. Ich gehe in die Supervisorinnenrolle in dem Sinne, dass ich mit dir zusammen erst einmal den Stand der Dinge und deine eigenen Lösungsideen betrachte. Gegebenenfalls habe ich einige Anregungen, die ich dann nennen möchte. Ist das für dich o.k.?
Mit diesen Interventionen öffnet sich die Raute. Um zum Vertragsabschluss zu kommen, ist dann wieder ein Zuspitzen und Verdichten nötig.

Kristallisation: Also, es geht dir um … Also, unser Arbeitsziel hier ist ...

- Ausarbeitung einer klaren Problemdefinition
- Herausfinden von Parametern, die relevante Aspekte steuern, begründen oder verknüpfen
- Wertung, Auswertung von Problemlösungsideen durch mich
- Sammeln neuer Problemlösestrategien
- Klärung einer Emotion, die dich überrascht (Aufregung, Ärger, Furcht oder Misserfolgsangst, ...)
- Expertenfeedback zu einem professionellen Konzept oder einer Präsentation
- Anerkennung, Ermutigung zu bekommen

Eine Falle in dieser Phase der Supervision liegt in einem zu starken Streben nach dem total ausformulierten Kontrakt. Das Interrogative, das zeitweise manche Supervisionen der frühen TA-Zeit auszeichnete und ein überdetailliertes Ausformulieren beinhaltet, ist hier leicht eine Gefahr für eine Erwachsenen-Ich-Erwachsen-Ich-Beziehung. Oft ist auch die Fähigkeit, eine Themenformulierung und einen Kontrakt zu finden, ein Supervisionsziel. Deshalb ist ein Weg der Mitte hier günstig. Zudem kann die Frage aufgeworfen werden, wer bei der Zielformulierung hilfreich sein könnte, und von der Beziehungsorientierung her ist die professionelle Form der Beziehungsunterstützung (Sparringspartner, Sortierhelfer, Ideenprüfer,…) zu besprechen.

Das Interrogative, das zeitweise manche Supervisionen der frühen TA-Zeit auszeichnete und ein überdetailliertes Ausformulieren beinhaltet, ist hier leicht eine Gefahr für eine Erwachsenen-Ich-Erwachsen-Ich-Beziehung.

Eine andere Falle liegt im vollständigen Verstehenwollen des Inhalts und der Kontexte, mit denen der Supervisand arbeitet. Die Vorstellung, erst einmal inhaltlich verstehen zu wollen, was der Supervisand tut, gehört eher in das Muster der Fachberatung. Es geht vielmehr darum, das Anliegen des Supervisanden zu verstehen und ihm eine gewisse Sympathie entgegenzubringen. Auch hier ist es hilfreich, den Supervisanden einigermaßen zu verstehen und emotional zumindest eine gewisse Sympathie für ihn aufzubringen; ebenso ein positives Interesse am Kontext. Hat die Supervisorin Ressentiments gegenüber dem Kontext, in dem der Supervisand tätig ist, sollte sie die Supervision weitergeben.

Danach folgt die Bearbeitung des Inhaltes. Hewitt spricht auch von einer Konfliktphase, weil man streng genommen die meisten in der Supervision vorkommenden Themen als Konflikt sehen kann. Auch hier findet zunächst wieder eine Weitung im Sinne der Raute statt.

Einige Beispiele

Optionenfrage: Welche Lösungen und Ideen hast du dazu?
Fragen zur Konzeptbildung: Was ist denn dein Modell, wie du dich an der Stelle steuerst?
Veranschaulichung: Kann man sagen, dass du in deinem Team zu defensiv bist, einen Fehler zu machen – wie eine Fußballmannschaft, die nur vermeiden will, ein Tor zu kassieren? Oder welche Metapher hast du dazu?
Bestätigung: Wie schon vorhin fällt mir hier wieder auf: Wenn du dir die Zeit zum Planen nimmst, bist du sehr erfolgreich.
Gefühle einladen: Und wie geht es dir dabei?
Denken einladen: Das ist ja sehr mitnehmend. Man fühlt da richtig mit. (Für die Supervisorin ist es wichtig, nicht im Inhalt zu versinken) Was ist denn deine Konzeptionalisierung dazu?
Der Ist-Zustand als Lösung: Wenn es so bleibt, wie es ist, wie geht das aus? Wie geht es weiter, wenn sich da nichts bewegt?
Potenzielle Gefahren Siehst du da für irgendjemanden eine Gefahr?
Parallelprozess: Siehst du einen Parallelprozess? Etwa wenn du mit deinem Mitarbeiter auf einmal in die gleiche Problematik kommst, wie er sie mit seinem Klienten hatte.

Diese Phase gelingt, wenn eine Entscheidung für einen spezifischen Fokus getroffen wird. Dies kann eine bestimmte Problem- oder Lösungshypothese sein, die nun näher beleuchtet wird. Es

kann aber auch schon die Entscheidung für ein bestimmtes Vorgehen sein.

Beispiel

Kristallisation: Wenn du daraus jetzt einmal einen Punkt herausnimmst, welcher ist das?
Nun folgt die Konsolidierungsphase, in der die ins Auge gefassten Entscheidungen konkretisiert und untermauert werden. Wenn es weiter gelingt, findet dadurch eine Integration der Entscheidung statt.

Beispielhafte Sprachfiguren

Konkretisierung: Wenn du bei dem gewählten Betrachtungspunkt/der gewählten Richtung jetzt mal weiterdenkst, was bedeutet das? Wenn du einmal die jetzt betrachtete Entscheidung konkret machst, wie wird man das sehen können?
Transfer in Handeln: Welche Konsequenzen für dein Alltagshandeln hat der gewählte Fokus?

Zum Schluss folgt die Resultatsphase, in der die Schlussfolgerung aus allem Bisherigen gezogen wird. Was bedeutet dies auf unterschiedlichen Ebenen (konkretes Tun, Selbstbild, eigener Lernprozess)? In den meisten Fällen von Supervision und Beratung ist es sinnvoll, die Umsetzung des Ergebnisses zu überprüfen. Dazu kann ein weiterer Kontakt dienen. Oder es kann sich ein weiteres Thema auftun, das nun behandelt werden kann. Dies führt eventuell. zu einem Neu-Engagement.

In den meisten Fällen von Supervision und Beratung ist es sinnvoll, die Umsetzung des Ergebnisses zu überprüfen.

Die Resultatsphase sollte zusammenfassen, abrunden und die Lernergebnisse abstrahieren. Supervision sollte eine Entwicklungsbegleitung in Zeitspannen sein. Wenn man einem anderen Menschen als Supervisorin nützt, sollte es zeitlich begrenzt sein. Supervision sollte weder eine endlose Fremdbeziehung sein noch ein eigenes Beinahe-Muster wie bei Sisyphus, der den schweren Stein bis fast um Gipfel rollt, um ihn dann wieder von Neuem von unten heraufzuschaffen.

Beispiele

Resultat festhalten: Wenn du auf das Gespräch schaust, welche drei Punkte nimmst du mit?
Eine ergänzende Idee einstreuen: Da ist noch eine Idee, die ich dir mitgeben will. Ist es o.k., wenn ich noch etwas ergänze? Folgenden Punkt will ich Ihnen in jedem Falle zur Beachtung empfehlen: …
Weiteren Transfer ermöglichen: Wenn man das Gelernte einmal verallgemeinert, was ist für dich der wesentliche Lernprozess?

In der Supervision in therapeutische Arbeit überzugehen kann aufgrund des persönlichen Gehalts vieler Supervisionen passieren und ist auch für Therapeuten eine größere Gewohnheitsversuchung als vielleicht für Leute aus dem Organisationsbereich. Günstig ist hier eine Trennung von Supervisions- und therapeutischem Anliegen, auch um das Besondere der Therapie zu erhalten. Die sollte nicht so nebenbei erfolgen.

Für Supervisoren mit noch wenig Erfahrung können folgende Aspekte zur Falle werden:

- Der Supervisand findet kein Ende.
- Man hat noch nicht das Gefühl, den Vertrag erfüllt zu haben.
- Der Supervisand kommt kurz vor Schluss gerade in Emotionen hinein.

Wichtig ist hier, dass die Supervisorin auf die Zeit achtet und unabhängig davon, ob das ganze Problem gelöst ist oder noch weiterer Supervisionen bedarf, zum vereinbarten Zeitpunkt zum Ende kommt. Sie wird das Erarbeitete fokussieren und das Resümee aus dem, was in der Supervision behandelt wurde, erfragen. Die Supervisorin hat hier die Möglichkeit, auf weitere Themen hinzuweisen, die beim nächsten Mal auf die Agenda kommen können.

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag fasst zu Beginn die bisherigen Konzepte zur Supervision in der Transaktionsanalyse (TA) kurz zusammen. Darauf aufbauend erläutern die Autoren ihren Ansatz, den zentralen Anfangsprozess der Supervision in Form zweier Rauten zu konzipieren. Im Prozesscharakter schließt sich Hewitts Zyklusmodell der Supervision an, verbunden mit konkreten Beispielen, wie die Berne'schen und damit verwandten Interventionstechniken genutzt werden können.

Abstract

The article presents a new concept of explaining the supervison process. For illustration, the authors use the picture of two diamonds.

Literatur

- *Barnes, G. (1977): Techniques of contractual supervision. In: James, M. (Hrsg.), Techniques in transactional analysis. Reading: Addison-Wesley, S. 166–175.*
- *Berne, E. (2005): Gruppenbehandlung. Paderborn: Junfermann.*
- *Clarkson, P. (1992): Transactional analysis psychotherapy. An integrated approach. London, New York: Routledge.*
- *Cornell, W. & Zalcman, M. (1984): Teaching Transactional Analysts to Think Theoretically. TAJ, Vol. 14, 2, S. 112–123.*
- *Erskine, R. G. (1982): Supervision of Psychotherapy. Models for Professional Development. Transactional Analysis Journal, Vol. 12, 4, S. 314–321.*
- *Erskine, R. G.; Moursund, J. P. & Trautmann, R. L. (1999): Beyond empathy: A therapy of contact-in-relationship. Philadelphia: Brunner/Mazel.*
- *Gobes, L. (1993): C4 P4: A consultation checklist. Transactional Analysis Journal, 23, 1, S. 42–44.*
- *Hawkins, P. & Shohet, R. (1989): Supervision in the Helping Professions. Maidenhead: Open University Press, 2. Aufl.*
- *Hay, J. (2007): Reflective Practice and Supervision for Coaches. New York: Open University Press.*
- *Hewitt, G. (1995): Cycles of psychotherapy, Transactional Analysis Journal 25, 3, S. 200–207.*
- *Hewitt, G. (2003): Cycles of supervision. Presentation at the ITAA-Conference in Oaxaca, Mexico.*
- *Mautsch, F. (2004): Vertragsarbeit – Wie kommen wir zu einem gemeinsamen Arbeitsbündnis? In: Rauen, C. (Hrsg.): Coaching-Tools, Bonn: managerSeminare, S. 65–71.*
- *Mazzetti, M. (2007): Supervision in Transactional Analysis: An Operational Model. Transactional Analysis Journal 37, S. 93–103.*
- *Mohr, G. (2010): Workbook Coaching und Organisationsentwicklung, Bergisch-Gladbach: EHP.*
- *Mohr, G. (2014): Coaching und Supervision. In: Windemuth, D.; Jung, D. & Petermann, O. (Hrsg.): Praxishandbuch psychische Belastungen im Beruf. Wiesbaden: Universum, S. 302–315.*
- *Mohr, G. (2018): Hat TA keine Theorie? Zeitschrift für Transaktionsanalyse 4, S. 276–281.*
- *Moursund, J. P. & Erskine, R. G. (2004): Integrative Psychotherapy. The Art and Science of Relationship. Pacific Grove: Brooks/Cole.*
- *Rosa, H. (2016): Resonanz – eine Soziologie der Weltbeziehung, Berlin: Suhrkamp.*
- *Schmid, B. (1990): Professionelle Kompetenz für Transaktionsanalytiker. Das Toblerone-Modell. Zeitschrift für Transaktionsanalyse, 1, S. 31–42.*
- *Schneider, J. (2000): Supervidieren und beraten lernen. Paderborn: Junfermann.*
- *Sills, C. & Mazzetti, M. (2009): The comparative script system. A tool for developing supervisors. Transactional Analysis Journal 19, 4, S. 305–314.*

Bettina Heinrich,
Diplom-Psychologin,
PTSTA-C
Kontakt:
heinrich.bettina@
t-online.de

Günther Mohr,
Diplom-Psychologe,
Diplom-Volkswirt, TST-O
Kontakt:
info@mohr-coaching.de

- *Tudor, K. (2002). Transactional Analysis Supervision or Supervision Analyzed Transactionally? Tudor, K. & Summers, G. (2014): Co-Creative Transactional Analysis. London: Karnac Books.*
- *Transactional Analysis Journal, Vol. 32, 1, S. 39–55.*
- *Zalcman. M. J., & Cornell, W. F. (1983): A Bilateral Model for Clinical Supervision. Transactional Analysis Journal 13, 2.*