

FORUM

Supervision

Supervision im Spannungsfeld von Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit

Thomas Arnold
Frank Austermann
Annemarie Bauer
Barbara Bischofberger
Miriam Bredemann
Marie Drüge
Gerhild Frasch
Heike Friesel-Wark
Marlies W. Fröse
Hans-Peter Griewatz
Katharina Gröning
Denise Klenner
Karin Schleider
Wolfgang Schmidbauer
Ursula Tölle

Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision: „FoRuM Supervision“
Supervision im Spannungsfeld von Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit
(Heft 46)
23. Jahrgang

Herausgegeben von

Prof. Dr. Frank Austermann
Prof. Dr. Katharina Gröning
Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Redaktion

Heike Friesel-Wark
Hans-Peter Griewatz
Jan-Willem Waterböhr

Kontakt

Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e. V. (ZWW)
Weiterbildender Masterstudiengang "Supervision und Beratung"
z. Hd. Frau Prof. Dr. Katharina Gröning
Postfach 100131
33501 Bielefeld

E-Mail: onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de

Homepage: <http://www.beratungundsupervision.de>

ISSN 2199-6334



November 2015, Universität Bielefeld

Katharina Gröning

Theorien des Verstehens in Wissenschaft, Beratung, Supervision, Sozialer Arbeit und Psychoanalyse

Zusammenfassung:

Der vorliegende Artikel stellt die Interdependenz von seelischem, sozialem und lebensweltlichem Verstehen als methodische Grundhaltung in der Supervision vor. Dabei wird das seelische Verstehen in Weiterführung der Ansätze von Gerhard Leuschner, Thomas Auchter u.a. objektbeziehungstheoretisch buchstabiert. Hier handelt es sich um eine Fähigkeit des Beraters und Supervisors, die aus der Feinfühligkeit entwickelt wird. Demgegenüber werden im Kontext des sozialen und des lebensweltlichen Verstehens Forschungsmethoden und wissenschaftliches Wissen herangezogen. Lebensweltliches Verstehen bezieht sich dabei auf die subjektiven Sinnstrukturen, während soziales Verstehen die Lebenslage, das Feld, den sozialen Raum und die Biografie in den Fokus nimmt. Lebenslaufstrukturanalysen, Entwicklungsaufgaben, Deutungsmuster und Habitusanalyse werden als Instrumente des sozialen und lebensweltlichen Verstehens eingeführt.

1982 widmete die Zeitschrift *Supervision* ihr erstes Heft dem Thema ‚Verstehen‘. Die Autoren, Franz Wellendorf, Dieter Eike, Angelica Lehmkuhler-Leuschner, Gerhard Wittenberger und Gerhard Leuschner diskutierten hier das Thema Verstehen in der Supervision aus verschiedenen theoretischen Perspektiven (vgl. Eike 1982: 21-30; Lehmkuhler-Leuschner 1982: 31-46; Wittenberger 1982: 47-58; Leuschner 1982: 59-63): Die erste Kategorie soll als unmittelbares seelisches Verstehen (Dieter Eike, Gerhard Leuschner) eingeordnet werden, die zweite Kategorie als lebensweltliches Sinnverstehen, das heißt, die zu verstehende Erzählung wird im Sinne von Hans Georg Gadamer (1960) hermeneutischer Wissenschaft als erzählter Text und Weltinterpretation verstanden (Wittenberger) und schließlich sozialpsychologisch (Angelica Lehmkuhler-Leuschner) wird Verstehen als kognitiver Prozess der Übernahme von Rollen und Fähigkeiten beschrieben, die allgemein als soziale Kompetenzen diskutiert werden, nämlich in die Rolle eines anderen zu schlüpfen und ein Phänomen aus seiner Perspektive zu betrachten. Diese letzte Theorie des Verstehens geht zurück auf G.H. Mead (vgl. Honneth 1994).

Ein weiterer Beitrag von Franz Wellendorf befasst sich mit der Perspektivität von Verstehen und der Tatsache, dass, wie heute der Erkenntnisstand ist, Verstehen gestalthaft (Rosenthal 1995) sich notwendig auf Figur und Hintergrund, auf Teil und Ganzes bezieht und entsprechend prozessbezogen ist (Wellendorf 1982: 7-20). Wellendorf knüpft mit seinem Verstehensbegriff implizit an die Phänomenologie Edmund Husserls an (vgl. Leggewie 1998). In diesem Text über die hermeneutische Diagnostik diskutiert Leggewie den Lebensweltbegriff Edmund Husserls. Husserls Phänomenologie bezieht sich darauf, dass zu jedem Ding in der materiellen Welt eine Fülle von kollektiven und subjektiven Bedeutungen gehört. Um zu verstehen ist deshalb nicht das Ding an sich, sondern der Kosmos, der sich mit dem Ding verbindet von entscheidender Bedeutung. Insofern hat Verstehen immer eine Perspektivität. Ich verstehe nie ohne Intention und deshalb ist es sehr häufig die gefühlte oder offene Intention, die das Verstehen ermöglicht, erschwert oder um die gestritten wird.

Zwischen 1982 und heute liegen nun bezogen auf die Entwicklung der interpretativen Sozialforschung und der Entwicklung der Hermeneutik und damit auch einer Theorie des Verstehens Welten. Die Beiträge der genannten Autoren sind deshalb inspirierend und wertvoll, da sie der Supervision schon damals den Weg gewiesen haben, sich nicht klinisch zu verengen, sondern sich sozialwissenschaftlich auszurichten. Für die supervisorische Praxis heute sind die aufgeführten Verstehensbegriffe weiterzuentwickeln, methodisch zuzuspitzen und ihre Entwicklung für supervisorisches Handeln nachzuvollziehen. So ergeben sich, differenziert man die Überlegungen der genannten Autoren auf einer theoretischen Folie heute, die skizzierten drei Verstehensbegriffe. Ein erster, der das Verstehen als seelischen Vorgang quasi vorsprachlich und emotional beschreibt, ein weiterer Verstehensbegriff ist diesem quasi gegenübergestellt. Er ist analysierend und kognitiv. Und ein dritter Verstehensbegriff entwirft das Verstehen als gegenseitige, in einer Beziehung aufgehobene Rekonstruktion von Erfahrung und Weltinterpretation. Das für die Psychoanalyse entwickelte Modell des szenischen Verstehens würde wegen seiner Vorsprachlichkeit ebenfalls zum seelischen Verstehen dazugehören. Diese Verstehensform wird im folgenden Beitrag nicht berücksichtigt.

Im Sinne dieser Dreiteilung des Verstehensbegriffs beschreibt auch Gregor Bongaerts zum Thema Verstehen, dass das Verstehen eines Menschen etwas anderes ist als das Verstehen einer Maschine und dass das Verstehen eines Menschen sowohl auf Beobachtung und Interpretation als auch auf Identifikation und seelischer Zustimmung beruhen kann (Bongaerts 2010). Was ich verstehe und ob ich also etwas verstehe, hängt auch mit meinem Interesse zusammen, welches in jedem Verstehen und Erkenntnisprozess eine wichtige Dimension darstellt (Wittenberger 1982: 52; Habermas 1969). Unabhängig von meiner Zustimmung mit einem Text und einem Fall, muss ich beim Verstehen einen inneren Raum in mir schaffen, in dem sich das Erzählte in mir abbilden kann. In diesem Sinn hat Verstehen immer etwas mit Regression zu tun, mit Teilnahme, Faszination und Begegnung. Um etwas zu verstehen, muss ich eine Fantasie entwickeln können. Eine allein auf Beobachtung basierende Haltung reicht für das Verstehen nicht aus. Ob und welche Fantasie ich entwickele, hängt zudem von meinem Standort ab. In der Wissenschaft, der Supervision wie in der Beratung ist es deshalb üblich, den eigenen Standort, das erkenntnisleitende Interesse zu reflektieren, um seinen eigenen Prozess des Verstehens nachvollziehen zu können, ebenso die Dimensionen des Nicht-Verstehens.

1. Das seelische Verstehen und die Supervision

Seelisches Verstehen wird zumeist als empathischer Akt, als Identifizierung oder als miteinander Verstehen bezeichnet (Wittenberger 1982: 48; Bongaerts 2010). Es handelt sich um die menschliche Fähigkeit, mich mit dem anderen ähnlich zu machen, um eine Mimesis (Hörster/Müller 1996: 629). Hörster und Müller nennen dieses Fähigkeit zum sich-Ähnlich-machen, das mimetische Vermögen, den Anfang jedes pädagogischen Handelns.

Heute wird in der Bindungstheorie das sich-Ähnlich-machen als wesentliche seelische Voraussetzung der Mutter angesehen, ihr Kind am Leben zu erhalten (Bowlby 2008). Wir sprechen vom Akt des Spiegeln und damit verwandt des Haltens bei Winnicott (vgl. Neubaur 1987) und des Auffangens („Containing“ Bion 1963). Alle drei Fähigkeiten gehören zum seelischen Verstehen (vgl. Eike 1982; Gröning 2013). Im Prozess von Supervision, Beratung und Therapie hat sich vor allem Leon Wurmser mit dem seelischen Verstehen befasst und es als seelische Aufmerksamkeit bezeichnet, als eine

Haltung der Anerkennung, der emotionalen Zustimmung und Zugewandtheit. Wurmser bezeichnet dieses auch als seelisches Sehen. Ein Trauma entsteht bei Wurmser umgekehrt vor allem durch Seelenblindheit und der Weigerung der signifikanten Anderen, Bedürfnisse und Identität des Ich zu sehen, es zu überfordern mit Leistungsansprüchen und ihm gleichzeitig Schuldgefühle zu machen (Wurmser 2002: 34ff). Nach Wurmser heißt Seelenblindheit ‚taub werden‘ für die eigenen Gefühle und Stimmungen. Seelisches Verstehen hat für ihn mit der Wiederbelebung dieser tauben Gefühle zu tun. Diese Wiederbelebung vollzieht sich aber nicht durch Diagnosen, durch Erklären, Analysieren oder durch Fordern und eine beobachtende Haltung, sondern beginnt mit der Fähigkeit des Beraters und Supervisors zu den Erzählungen des Supervisanden entsprechend der Theorie des seelischen Verstehens haltende, schützende und gleichsam nährende Fantasien zu entwickeln. In seinen Anregungen zum Thema Verstehen unternimmt Leuschner den Versuch, das seelische Verstehen als Teil der supervisorischen Kompetenz und Kunst zu skizzieren (Leuschner 1982). Er bedient sich dabei einer Metapher vom gekränkten Ich, welches kaum noch in der Lage ist zu sprechen oder zu vertrauen. Kränkungen und die Erfahrung als Objekt behandelt zu werden, haben zur Taubheit, Blindheit und Hässlichkeit geführt, eine Hässlichkeit, die bei den hinzugezogenen Experten unbewusst zur Überlegenheit, Beschämung und Gewalt verführt - auch an Orten, die eigentlich geschaffen worden sind, ‚die Dinge zu reparieren‘. Bei Leuschner ist die richtige supervisorische Haltung der Verzicht auf jedwede Expertokratie und die unbedingte Reflexion vor allem jener Impulse, die den Supervisor dazu verführen, über den Anderen auf Grund seiner Schwäche zu verfügen und mit ihm zu spielen, ihn schließlich zu diagnostizieren und wegzulegen. In Leuschners „Anregung zum Thema Verstehen“ lassen sich die Dynamiken der Scham und Verstrickung beim unerfahrenen Supervisor sehr gut nachvollziehen. Aus Unsicherheit und Scham ist der unerfahrene Supervisor deshalb nicht in der Lage zum seelischen Sehen, weil er sich für die Betrachtung des Anderen keine Zeit lässt und mit seinen eigenen Gefühlen voll auf besetzt ist. Er ist noch nicht fähig, den inneren Raum zu schaffen, der die Regression auslöst und zum seelischen Verstehen führt. Umgekehrt beginnt derjenige, der seelisch sieht, mit ganz basalen, schützenden und nährenden Handlungen den Beziehungsaufbau in der Supervision zu gestalten.

Auch Axel Honneth hat sich in seiner Theorie der Anerkennung mit Spielarten des seelischen Verstehens und einer Entwicklung hin zur moralischen Haltung und Autonomie befasst (Honneth 1994). Er verortet die Form des Verstehens als vertrauensvolle seelische Zustimmung in der Anerkennungsform der primären Zustimmung. Dies ist für Honneth eine Art basaler Sittlichkeit und Moralität. Jede Gesellschaft benötigt zu ihrer Existenz diese Formen von Anerkennung und Zustimmung.

2. Lebensweltliches Verstehen

Unter lebensweltlichem Verstehen kann man die Schnittstelle oder den Übergang zwischen objektiven gesellschaftlichen Strukturen und subjektiver sinnhafter Verarbeitung eben dieser Strukturen verstehen. Ursprünglich geht das Lebensweltkonzept zurück auf Edmund Husserl, der für ein subjektives, intentionales und von Introspektion geprägtes Verstehen in den Geisteswissenschaften begründete. Einen großen Einfluss auf das Lebensweltkonzept hat die Theorie von Alfred Schütz zum sinnhaften Aufbau der sozialen Wirklichkeit (Schütz 1932/1974). Weitere wichtige Arbeiten sind jene von Bourdieu zum Habitus und Feld (Bourdieu 1997a) und von Rosenthal zur biografischen Forschung (Rosenthal 1995). Während das seelische Verstehen auf einer Bewegung

von Anerkennung und einem empathischen Akt beruht, ist das lebensweltliche Verstehen rekonstruktiv und stärker von den Erkenntnissen der interpretativen Sozialforschung beeinflusst. Deutungsmusteranalyse, dokumentarische Methode, objektive Hermeneutik und ihre jeweiligen Fallrekonstruktionen spielen als begleitende Forschungsmethoden des lebensweltlichen Verstehens eine wichtige Rolle. In der Praxis ist das Lebensweltkonzept vor allem in der Tradition von Hans Thiersch hervorzuheben (Thiersch 1992). Im supervisorischen Prozess kann die Bewegung des lebensweltlichen Verstehens als Akt bezeichnet werden, um einen von außen zu verstehen und die objektiven Strukturen der Lebenswelt, die Lebenslage (Neurath 1931/1981; Weisser 1978) zu betrachten. Hier spielen feldtheoretische Betrachtungen im Sinne von Kurt Lewin und Pierre Bourdieu hinein (Lewin 1963; Bourdieu 1997a). Ebenso werden Lebenslaufstrukturen und Lebensereignisse und Lebenszyklus betrachtet. Dieses Verstehen der Strukturen der Lebenswelt wird ergänzt durch Zugangsweisen zur Subjektivität, die in den genannten qualitativen Forschungsmethoden beschrieben sind. Wie denkt jemand über sich? Lebensweltliches Verstehen setzt immer lebensweltliches Erzählen voraus. Die subjektiven Interpretationen können dabei gestalthaft geordnet werden wie dies Rosenthal (1995) vorschlägt, oder im Sinne der objektiven Hermeneutik wird durch Sequenzieren der Erzählung die Sinnhaftigkeit und die latenten Sinnstrukturen der Lebenswelt rekonstruiert (Oevermann 2003). Lebensweltliches Verstehen ist eine wichtige Dimension der Fallsupervision.

2.1. Die Theorie der Lebenswelt

Phänomenologie - unspezifisch die Lehre von den Erscheinungen, ist seit Husserl eine Sozialtheorie und Philosophie, die sich mit dem Problem des transzendentalen (überschreitenden) Bewusstseins befasst (Husserl 1953). Im Sinne der alten griechischen Auffassung von Wissenschaft und Philosophie - z. B. bei Habermas in ‚Technik und Wissenschaft als Ideologie‘ beschrieben (Habermas 1969) - will derjenige, der erkennen will, gleichzeitig verstehen, das heißt kontemplativ zu den Dingen selbst vordringen. Auch hier ist Verstehen zunächst ein intuitiver und empathischer Prozess, der durch Betrachtung und des sich- in-den-Gegenstand- hineinversenken vollzogen wird. Das so verstandene und geschaute Phänomen zeigt sein eigenes Wesen oder seine Idee.

Die Lebenswelt wiederum, die Husserl schlicht die persönliche Welt nennt, in der jemand lebt, beschreibt er als transzendental (die Realität überschreitend) und mit positiven empirischen Instrumenten nicht überprüfbar. Er spricht ihr eine Leitfaden- und Bodenfunktion zu und verbindet sie auf diese Weise mit der Identität. Husserl kritisiert die selbstverständlich angenommene Objektivität der wissenschaftlichen Forschung und beginnt von hier aus seine Überlegungen zur Lebenswelt. Dass Wissenschaft nicht wirklich objektiv sein kann, steht für Husserl deshalb außer Frage, weil der Wissenschaftler/die Wissenschaftlerin selbst ein Teil der subjektiven und damit relativen Lebenswelt ist. Dahinter steht die Behauptung, dass wirkliche Objektivität nicht möglich ist. Wissenschaft müsse sich stattdessen um das Verstehen des Zusammenhanges von Lebenswelt und Wissenschaft bemühen. Sie müsse im Hinblick auf die Beziehung zur Lebenswelt reflexiv werden. Für Husserl nimmt jede Erkenntnis ihren Ausgang auf dem Boden der Lebenswelt. Husserls Lebensweltkonzept kann in strukturelle und subjektive Strömungen differenziert werden. Vor allem die Theorie sozialer Milieus, die Feldtheorie, die Habitustheorie und die Lebenslagetheorie gehören zu den strukturalen Ansätzen, die versuchen, das Lebensweltkonzept objektivierbar zu machen. Zu

den subjektiven Ansätzen gehört vor allem die Biografieforschung, aber auch die Methode des soziologischen Verstehens von Pierre Bourdieu (Bourdieu 1997b).

2.2. Die Bedeutung des sozialen Ortes für das Verstehen

Alfred Schütz griff die Überlegungen Husserls auf und führte sie im Rahmen seiner Theorie einer verstehenden Soziologie weiter (Schütz 1932/1974). Schütz' Theorie wird heute als phänomenologische Sozialtheorie eingestuft. Im Gegensatz zu Husserl, der von einer transzendentalen Lebenswelt ausging, untersuchte Schütz empirisch messbare Strukturen der Lebenswelt und diskutierte auf dieser Basis zwei Begriffe, die für seine Forschungen tragend sind: den Begriff des Alltags und den Begriff des Milieus. Das Verstehen eines Menschen setzt dabei die Fähigkeit voraus, seinen Alltag vorstellen zu können, was wiederum heißt an den sozialen Ort zu gehen, in dem jemand lebt. In diesem Zusammenhang sind die Beschreibungen von Supervision an den jeweiligen sozialen Orten von größter Bedeutung. Supervisoren berichten immer wieder, dass sie keinen Raum haben, dass Supervision in der Schullaule, jedes Mal an einem anderen Ort etc. stattfindet. Mit der Beschreibung des sozialen Ortes werden implizit auch symbolische Kapitalsorten beschrieben, über die z. B. ein Team verfügt.

Das Handeln des Menschen in seinem Alltag wird von Schütz als weder logisch noch systematisch angesehen - im Gegensatz zur Theorie des homo oeconomicus, der utilitaristisch und zweckrational handelt, sei das reale lebensweltliche Handeln vor allem sinnhaft, das heißt von den Horizonten der Lebenswelt mitbestimmt. Jede Handlung eines Menschen sei als Ergebnis bisheriger Erfahrungen und Erlebnisse zu verstehen. Die Erfahrungen werden in bewusste oder unbewusste Sinnzusammenhänge geordnet und konfigurieren sich zu einer Erfahrungswelt im Alltag. In seiner theoretischen Arbeit über den sinnhaften Aufbau der sozialen Welt entwirft Schütz eine Struktur der sozialen Wirklichkeit (ebd.). Durch alltägliche Erfahrung hat sich der Mensch über den gesamten Zeitraum seiner Existenz sinnhafte Zusammenhänge alltäglicher Erfahrungen geschaffen. Diese Erfahrungswelt habe eine räumliche, zeitliche und soziale Struktur. Lebensweltliches Wissen wird nach Schütz auf eine bestimmte Weise organisiert: Ein Mensch verfügt über ein bestimmtes Wissen, welches er als bedeutsam für sich erachtet. An diesem Wissen orientiert er sich. Das Wissen und die Art wie jemand seine Erfahrungen typisiert und organisiert, hängen mit den Horizonten der Lebenswelt eng zusammen. Die Erfahrungen in der Lebenswelt werden zu Denkweisen und Alltagsansichten, -Erfahrungen oder -Konstruktionen organisiert. Sie werden typisiert und vor dem Hintergrund bereits gemachter Erfahrungen geordnet und bewertet. Erfahrungen werden deshalb hinsichtlich ihrer Vertrautheit, Bestimmtheit und erst später in Bezug auf Glaubwürdigkeit und Widerspruchslosigkeit anhand des jeweiligen lebensweltlichen Wissensvorrates geprüft. Die Beschreibungen zur Lebenswelt und zum Alltag von Alfred Schütz sind in Bezug auf eine Theorie des Verstehens im Kontext der Erwachsenenbildung seit den 1980er Jahren diskutiert worden. Bekannt geworden sind der Deutungsmusteransatz und die Deutungsmusteranalyse als Methode qualitativer Sozialforschung und Methode des Verstehens in der Erwachsenenbildung (vgl. Arnold 1983). Entwickelt wurde die Methode von Ulrich Oevermann (Oevermann 1973). Diese Methode eignet sich sehr gut für die Auswertung von Erstgesprächen. Im Mittelpunkt steht hier ein qualitatives, diskursives Interview, um Deutungsmuster rekonstruktiv zu erforschen. Allerdings zeigten sich die Deutungsmuster weniger manifest, essenziell und starr und somit rekonstruierbar, vielmehr als fließend, latent und diffus. Die Deutungsmusteranalyse bietet für die Beratung und Supervision einen

wichtigen Zugang zum Denken einer Berufsgruppe, an einem bestimmten sozialen Ort. Die Deutungsmusteranalyse ist ein heuristisches Konzept, d.h. ein wissenschaftliches Vorgehen, welches zwar analytisch und beobachtend, jedoch auch pragmatisch, dialogisch, intuitiv und von einer gewissen Kunstfertigkeit geprägt ist und an praktischen Lösungen, aber nicht unbedingt an generalisierbaren Erkenntnissen, orientiert.

Schon in den 1980er Jahren, als die Theorie der Deutungsmuster in der Pädagogik bekannt wurde (vgl. Arnold 1983), galt sie kurz als hoch bedeutsam für das Lernen und die Entwicklung kritischer Reflexivität. Weil das Konzept sich aber nicht zur Theorie weiterentwickeln ließ, verschwand es dann wieder. In der Sozialpädagogik, der Supervision und der Beratung hat der Ansatz dagegen erstaunlicherweise bisher keine Rolle bei der methodischen Frage zum Konzept und Aufbau eines Beratungsgespräches gespielt, obwohl dieses Konzept sich geradezu hervorragend für die Anfangssituation im Beratungsprozess eignet, wenn es um die Frage geht: Wie denkt mein Klient? Für die Supervision hat Leuschner im Kontext der Gruppensupervision sich auch für das Denken, für Chiffren und Muster in Gruppen interessiert, diese aber nicht wissenschaftlich auf ein Konzept zurückgeführt, sodass es bei Beschreibungen geblieben ist (Leuschner 1977). Das Denken in Teams und Gruppen ist bei Leuschner aber durchaus eine eigene Kategorie des supervisorischen Verstehens. Michael Buchholz spricht in seinem familientherapeutischen Buch ‚Dreiecksgeschichten‘ von Ideologien und Denkweisen in Familien, die über das alltägliche Zusammenleben und insbesondere die Institutionalisierung mitentscheiden (Buchholz 1993). Er sieht das Denken in Familien aber eher dynamisch in der Beziehung zum Unbewussten. In diesem Beitrag wird vorgeschlagen, wie bei Leuschner, das Denken eigenständig und nicht nur als Fortsetzung unbewusst wirkender Kräfte zu sehen, das wäre eher die Perspektive der Therapie. Auch soll der Ideologiebegriff nicht verwendet werden, um Denkweisen zu beschreiben, vielmehr wird die beachtliche wissenschaftliche Leistung der Sozialpädagogik in der Tradition von Hans Thiersch zu Grunde gelegt, das Denken als lebensweltliche subjektive und milieuspezifische kollektive Sinnstrukturen zu verstehen (vgl. Thiersch 1992). Diese können ideologisch sein, zunächst geben sie aber jenem der diese Denkweisen vertritt, die von Husserl angesprochene Leitfaden und Bodenfunktion. In supervisorischen Sitzungen kommt es regelmäßig zu einer Konfrontation dieser Denkweisen von Teams und Professionellen mit den seelischen Verstehensangeboten des Supervisors/der Supervisorin: Sind sie also Ausdruck impliziter beruflicher, schulischer oder alltäglicher Sozialisation des Feldes, sprechen wir von Deutungsmuster, betont jemand eher den subjektiv biografischen Sinn, sprechen wir von lebensweltlichem Denken. Für eine Methodologie der Beratung ist die Theorie der Deutungsmuster deshalb von großer Wichtigkeit, weil es in der Praxis regelmäßig zur Konfrontation zwischen Deutungsmustern und dem seelischen Verstehen, vor allem in Fallbesprechungen kommt. Die Theorie der Deutungsmuster ist deshalb, wie die Theorie der Reflexivität, der Lebenswelt, des Habitus und der Lebenslaufstruktur und der Entwicklungsaufgaben von großer Bedeutung. Hier ist jedoch noch viel Forschung zu leisten, denn in den letzten Jahren haben vor allem in der Pädagogik wieder sehr autoritäre Deutungsmuster Raum gegriffen, die in beträchtlicher Weise dem Disziplindiskurs zuzurechnen sind. In Institutionen wird das hohe Lied der Disziplin gesungen und zwar gerade in jenen, die es mit Klienten zu tun haben, deren Biografie sich durch Belastungen und Brüche auszeichnet.

Auch wenn die Definitionen über Deutungsmuster ‚weich‘ verstanden werden sollen, geben einige Definitionen Aufschluss darüber, wie man diesen Ansatz verstehen und in Beratung, Supervision und

Fallarbeit einsetzen kann. Unter Deutungsmuster versteht man demnach einen relativ festen Wissensvorrat, mit dem sich jemand die Welt und seine aktuelle Situation erklärt und nach der er sein Handeln ausrichtet. Deutungsmuster entstehen durch biografische, soziale, milieu- und gruppenspezifische Erfahrungen, die jedoch nicht unbedingt im Sinne einer Reflexivität verarbeitet sein müssen. Meuser und Sackmann berufen sich bei ihrer Beschreibung der Deutungsmuster vor allem auf Oevermann:

„Als erstes: von Mustern zu sprechen, macht nur Sinn, wenn es nicht um singuläre Interpretationen, sondern um sozial verfügbare Formen der Verdichtung, der Abstrahierung, der Verallgemeinerung von Deutungen geht. In dieser Hinsicht lassen sich Deutungsmuster bestimmen als "Ensemble von sozial kommunizierbaren Interpretationen der physikalischen und sozialen Umwelt" (Oevermann 1973: 4),

als

*„nach allgemeinen Konsistenzregeln strukturierte Argumentationszusammenhänge.“
(ebd.: 3)*

Es geht also in der Auseinandersetzung mit den Deutungsmustern nicht nur um das Verstehen, sondern um das Erkennen und das Herausarbeiten einer Differenz des Denkens und die Überführung in Reflexion. Beraterisch geht es zudem nicht nur um die Beschreibung der Deutungsmuster, sondern um die Förderung der praktischen Vernunft. Dies ist die Perspektive der Mäeutik.

Psychoanalytisch gesprochen ist es wahrscheinlich, dass Deutungsmuster mit bestimmten Abwehrmechanismen, wie Abstreiten, Verallgemeinern, Rationalisieren in Verbindung stehen. Hervorzuheben ist vor allem der Aspekt der Verdichtung, wie Meuser und Sackmann es nennen, als Eigenschaft der Deutungsmuster (Meuser/Sackmann1992). Verdichtungen sind nach Freud ein psychoanalytischer Begriff, den Freud vor allem für das Verstehen von Träumen nutzte.

2.3. Die gestalttheoretische Betrachtung nach Rosenthal

Ausgangspunkt einer gestalttheoretischen Betrachtung ist, dass die einzelnen Teile der Erzählung in einem sinnhaften Zusammenhang stehen. Diese Gesamtgestalt ist die zentrale Logik jeder Erzählung, wobei einzelne Teile eine Bedeutung für die Gesamtgestalt haben. Im Sinne strukturaler Hermeneutik können zwar einzelne Sequenzen immer wieder analysiert und entworfen werden, eine Rückbeziehung auf die Gesamtgestalt ist jedoch unabdingbar. Nicht nur die Summe der einzelnen Teile, sondern auch ihre Organisiertheit ist für das Verstehen der Erzählung bedeutend. Werden einzelne Teile der Erzählung aus den Zusammenhängen in denen sie erzählt worden sind, gelöst und isoliert interpretiert, trägt diese Reduktion das Risiko in sich, die Gestalt der Erzählung zu verfehlen (Rosenthal 1995: 22ff).

Die Ordnung der Erzählung geht hervor aus einem konstituierten Sinnzusammenhang, der der Erzählung unterliegt. Die Ordnung resultiert aus der Gestalthaftigkeit der Erfahrung und der Gestalthaftigkeit der Zuwendung zur Erzählung. Ordnung entsteht durch Wendepunkte, die entwicklungsbedingt, statusbedingt oder auch einschnittbedingt sind, wie dies zum Beispiel bei Krisen und Traumatisierungen der Fall ist (Rosenthal 1995: 130ff). Entwicklungsphasen und Statusphasen wie auch Einschnitte lassen sich entsprechend auch als thematische Felder einer Erzählung verstehen.

Ein weiterer zentraler Begriff in einer gestalttheoretischen Perspektive der Interpretation von erzählten Geschichten ist das Noema. Die Dinge werden so genommen, wie sie sich dem Bewusstsein

darbieten. Diese Perspektivität - wie sich etwas dem Bewusstsein darbietet - bedarf eines Vorentwurfes auf das Ganze der Erzählung. Eine Erzählungssequenz wird in eine Gesamtgestalt integriert, insofern kann jede Erzählung auch als System, als Organisation von Teil und ganzem verstanden werden. Die Teile einer Erzählung stehen in einer durchgehenden Interdependenz zueinander. Diese Interdependenz kann als Gestaltkohärenz angesehen werden (Rosenthal 1995: 27ff).

Das Erzählen von Geschichten setzt Erinnerungsarbeit voraus, wobei in Bezug auf die Erinnerung zwischen Gestalten, Figuren und Mustern einerseits und Chaos andererseits unterschieden werden kann. Gestaltetes ist wesentlich besser erinnerbar als Ungestaltetes, d.h. dass es sich zumeist erst während der Erzählung zeigt, welche Teile mühelos gestalthaft erinnert und erzählt werden können, wo nach Worten gesucht wird und während des Erzählens eine Gestalt entwickelt wird, und was eben ungestaltet oder chaotisch ist. Die Mühe, für Erlebnisse und Erfahrungen eine Sprache zu finden, etwas in Worte ausdrücken zu können, verweist auf die besondere Produktivität des Erzählens, insofern sind Wiederholungen, eine gewissen Gespanntheit oder auch Abbrüche einer Erzählung, kein bedauerlicher Irrtum in einer sonst rationalen Darbietung, sondern verweisen ebenfalls auf den Gesamtzusammenhang der Gestalt. Unstrukturierte, nicht symbolisierte und ungestaltete Erinnerungsspuren verschwinden. Auch Bruchstücke unterliegen der Gefahr im Laufe der Zeit in Vergessenheit zu geraten. Man hat Mühe, sich zu erinnern, erinnert nur Fragmente und kann diese nicht in einen Erzählzusammenhang, also in Geschichten einordnen. Dieses Fragmentierte, das worum man kämpft, welches unter Umständen auch der Abwehr unterliegt, ergänzt die Gestalt einer Erzählung (Rosenthal 1995: 49ff). Jede Erzählung enthält diese Fragmente, Wiederholungen und Risse, die Rosenthal unter dem Oberbegriff der chaotischen Muster subsumiert. Entsprechend der gestalttheoretischen Grundannahme werden diese ‚chaotischen Muster‘ nicht verworfen, sondern in die Interpretation der Gesamterzählung eingefügt.

Folgt man der gestalttheoretischen Annahme eines räumlich und zeitlich orientierten Gedächtnisses, so bedeutet die Schwierigkeit sich zu erinnern einen Hinweis auf mangelnde Differenz, denn zur Erinnerung wird Differenz benötigt. Gleichförmigkeit, sture Wiederholung, Nicht-Veränderung lässt auch eine lange Zeitspanne schrumpfen auf ein Bild, auf eine Gestalt, da es den Erinnernden nicht gelingt, einzelne Erlebnisse zu rekonstruieren, die aus der Routine herausragen. Zur Gestaltentwicklung braucht es Zeit und Raum. Neben dem chaotischen Erleben sind weitere Faktoren für Erinnerungs- und Erzählschwierigkeiten zu nennen: mangelnder Wechsel der Umgebung und Routinisierung von Situationen. Erlebe ich bestimmte Situationen immer wieder, fällt es mir schwer mich an einzelne zu erinnern. Die Erinnerung verdichtet sich hin auf ein Gesamtbild. Routinen unterliegen dem Phänomen der Verdichtung. Erinnerungen transformieren sich durch Akkomodations- und Assimilationsprozesse, wobei die Transformationen umso deutlicher hervortreten, je öfter Erinnerungen stattfinden. Neue Erfahrungen überdecken alte Erinnerungen und verschütten Spuren. So ist es möglich, dass Erinnerungen bedeutungslos werden. Sie werden vergessen (Rosenthal 1995: 70ff).

Erzählen heißt gleichzeitig für jemand anderen übersetzen, der zuhört. Erzählt wird immer jemandem, wodurch erzählen auch gleichzeitig Bewusstwerden bedeutet, stärker als sich erinnern. Im Erzählprozess selbst tauchen Ereignisaspekte und Strukturen sozialer Prozesse auf, welche der Akteur nicht wahrgenommen hat. Es aktualisieren sich ebenfalls Gefühle. Der Erzähler tritt sich in der Erzählung gewissermaßen selbst gegenüber und wird zum Betrachter und Zuhörer seiner eigenen

Erzählung. Insofern ist der Erzählprozess durch diese Außenperspektive mehr als der Erinnerungsprozess. Scham- und Peinlichkeitsgefühle können entstehen.

3. Verstehen mit dem „soziologischen Ohr“

Der Begriff des soziologischen Ohrs stammt von Pierre Bourdieu in seinem Beitrag zum Verstehen im Rahmen der Forschungsarbeit ‚Das Elend der Welt‘ (vgl. Bourdieu et.al. 1997b: 779-802). Mit dem ‚soziologischen Ohr‘ meint Bourdieu die Fähigkeit des Sozialwissenschaftlers aus den alltäglichen Erzählungen die Wirkkräfte des Feldes und der Organisationen quasi herauszuhören. Erzählungen folgen, so Bourdieu, zunächst einem alltäglichen vom Habitus und der Doxa geprägten Deutungsmuster, welches den Lebenslauf schicksalhaft interpretiert und die Wirkkräfte des Feldes nicht versteht. Für diese Sichtweise auf das eigene Leben als unverstandenes Schicksal nennt Bourdieu zwei wichtige soziale Vorgänge: die Inkorporation und die Doxa. Die Doxa umschreibt das Mittelschiff der Kirchen, welches von jenen bevölkert wurde, die unten stehen, also keine Loge hatten und damit keine Übersicht. Das Doxische ist das, was außer Frage steht, gegeben ist und was die Menschen als im Einklang mit dem Schicklichen, dem Richtigen ansehen, eine Infragestellung dieses Schicklichen würde Scham auslösen. Für Bourdieu ist das subjektive Bewusstsein dann doxisch, wenn das eigene Leben und seine Ereignisse als von der Geburt, dem Schicksal, dem Zufall, der Natur, dem Willen Gottes oder der Schöpfung etc. bestimmt akzeptiert und hingenommen werden. Ohne die sozialwissenschaftliche Erkenntnis, die hiermit bricht, kann die Wirklichkeit nicht verstanden werden. In seiner Methodologie fusioniert Bourdieu den Dualismus von Verstehen und Erklären, in dem er einen von ihm geprägten Begriff der Reflexion darstellt. Diese Reflexion fordert einen Bruch mit dem eigenen Habitus beim Forscher, das sich-vollkommen-zur-Verfügung-stellen des Forschers und in einem zweiten Bruch das Herauslesen des Habitus und der Wirkkräfte des Feldes aus den alltäglichen Erzählungen. Erzählungen versteht Bourdieu als Wegweiser zu den Wirkkräften des Feldes und als Spiegel des Habitus. Eine Reduzierung nur auf jene Methoden und Methodologien, die sich auf die Gegenstände der subjektivistischen Wissenschaft richten, wäre zu wenig (diese Kritik gilt jenen theoretischen Versuchen, die Gesellschaft über das subjektive Bewusstsein erklären zu wollen), aber auch allen therapeutischen und klinischen Interpretationen sofern diese ausschließlich und total sind.

In einem Interview mit Bourdieu mit dem Titel „der Tote packt den Lebenden“ beschreibt er die Verinnerlichung gesellschaftlicher und objektiver Strukturen als Inkorporation, die Klassengesellschaft schreibt sich in den Körper und in die Seele ein und wirkt fortan über das Über-Ich bis in die Tiefen des Unbewussten (vgl. Bourdieu 1997a). Zwei gesellschaftliche Grenzen nennt Bourdieu dabei, die Grenze der Respektabilität, die die Volksmilieus von den Ausgegrenzten trennt und die Grenze der Distinktion, die die Privilegierten von den mittleren Sozialmilieus unterscheidet.

Mit dem Begriff der Inkorporation und seiner Theorie des Habitus zeigt Bourdieu auf, dass die sozialen Anerkennungskämpfe vor allem symbolisch sind und im Alltag über Sprache, Stile und Fähigkeiten institutionalisiert sind. Der Habitus der Eliten offenbart sich vor allem als Sinn für Distinktion, als Vielfalt von symbolischen Unterscheidungen, die Bourdieu in seinem Buch über „Die feinen Unterschiede“ beschrieben hat (Bourdieu 1992). Wie sich das Objektive in den subjektiven Körper einschreibt und dort ins Bewusstsein gerät, beschreiben nun sehr verschiedene Sozialisationstheorien, von denen für diese Theorie solche interessant sind, die aufzeigen, dass der

Körper zum einen der Adressat der Macht ist (Foucault) und gleichzeitig dem Selbst ganz zugewandt, wir also von zwei symbolischen Körpern ausgehen müssen (Douglas).

Zum Verstehen mit dem soziologischen Ohr verlangt Bourdieu einen ‚reflexiven Bruch‘ mit sich selbst und dem eigenen Habitus. Ansonsten käme es zu den Spielen des Habitus und des Feldes. Er glaubt also nicht dran, dass es gelingt, in der Gegenübertragung die Wahrheit zu erkennen oder die Verstrickung zum Ausgangspunkt der Erkenntnis zu nehmen, wie die Psychoanalyse es vorschlägt. Auch Bourdieu verlangt Empathie, emotionale Zustimmung und Mimesis als Haltung zum Verstehen mit dem soziologischen Ohr.

4. Bedeutung für die Supervision

Dass die Fähigkeit des Supervisors oder der Supervisorin zum Verstehen zentral für die Gestaltung von Supervisionsprozessen ist, dass dies nur sozialwissenschaftlich und interdisziplinär erfolgen kann und dass es dazu einer theoretischen Fundierung genauso bedarf wie einer kunstvollen regressiven Bewegung und Betrachtung, gehört zu den, sieht man auf die frühen Beiträge in der Zeitschrift Supervision, zu den Grundlegungen der Profession. Es ist Anliegen des Beitrages gewesen die methodologischen und theoretischen Weiterentwicklungen des Verstehens sowohl für die Supervision als auch für die Beratungswissenschaft aufzuzeigen.

Literatur:

- Arnold, R. (1983): Deutungsmuster. Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs, in: Zeitschrift für Pädagogik 29, S. 893-912.
- Bion, W. (2002): Eine Theorie des Denkens, in Bott-Spillius, E. (Hrsg.): Melanie Klein heute, Stuttgart: Klett-Cotta, S. 225-235.
- Bion, W. (1963): Lernen aus Erfahrung, Stuttgart, Klett-Cotta.
- Bongaerts, G. (2010): Über das Verstehen, in: Gröning, K./Hoffmann, C. (Hrsg.): Studienbrief Forschungsmethoden im Weiterbildenden Masterstudiengang Supervision und Beratung, Bielefeld: Eigenverlag, S. 9-29.
- Bourdieu, P. (1997a): Der Tote packt den Lebenden. Schriften zur Politik und Kultur, Hamburg: VSA-Verlag.
- Bourdieu, P. (1997b): Verstehen, in Bourdieu P. et. al. (Hrsg.): Das Elend der Welt, Konstanz: UVK, S. 779-802.
- Bourdieu, P. (1992): Die feinen Unterschiede, in: Bourdieu, P.: Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg VSA-Verlag, S. 31-48.
- Bowlby, J. (2008): Bindung als sichere Basis, München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Buchholz, M. B. (1993): Dreiecksgeschichten, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Eike, D. (1982): Über das Verstehen aus psychoanalytischer Sicht, in : Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 21-31.
- Gadamer, H. G. (1960): Wahrheit und Methode, Tübingen: Mohr Verlag.
- Habermas, J. (1969): Technik und Wissenschaft als Ideologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Hörster, R./Müller, B. (1996): Zur Struktur sozialpädagogischer Kompetenz, in: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag, S. 614-648.
- Honneth, A. (1994): Der Kampf um Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Husserl, E. (1953): Husserliana. Die Phänomenologie und die Fundamente der Wissenschaften, (Gesammelte Werke, Band 5, Dritte Buch), M. Biemel (Hrsg.).
- Lehmenkühler-Leuschner, A. (1982): Verstehen in der Supervision aus sozialpsychologischer Sicht, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, S. 31-46.
- Leuschner, G. (1982): Die alte Fahrradklingel oder Anregungen zum Thema Verstehen, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, S. 21-31.
- Leuschner, G. (1977): Beratungsmodelle in der Gruppensupervision, in: Supervision - ein berufsbezogener Lernprozess, Wiesbaden: Haus Schwalbach, S. 50-66.
- Lewin, K. (1963): Feldtheorie in den Sozialwissenschaften, Bern: Huber-Verlag.

- Mead, G. H. (1991): Geist, Identität und Gesellschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Meuser, M./Sackmann, R. (1992): Analyse sozialer Deutungsmuster, Pfaffenweiler: Centaurus Verlag.
- Neubaur, C. (1987): Übergänge, Spiel und Realität in der Psychoanalyse Donald Winnicotts, Weinheim: Athenäum-Verlag.
- Neurath, O. (1931/1981): Empirische Soziologie, in: Frank, P./Schlick, M. (Hg.): Schriften zur wissenschaftlichen Weltauffassung, Wien: Springer.
- Oevermann, U. (2003): Strukturprobleme supervisorischer Praxis, Frankfurt a.M.: Humanities.
- Rosenthal, G (1995). Erzählte und erlebte Lebensgeschichte, Weinheim: Juventa Verlag.
- Schütz, A. (1932/1974). Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Thiersch, H. (1992): Lebensweltorientierte soziale Arbeit, Weinheim: Juventa Verlag.
- Weisser, G. (1978): Beiträge zur Gesellschaftspolitik, Göttingen, Schwartz-Verlag
- Wellendorf, F. (1982): Verstehen in der Supervision, in : Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 2-20.
- Wittenberger, G. (1982): Reflexionen zum Thema Verstehen, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 47-58.

Internetquellen

- Leggewie, H. (1998): Hermeneutische Diagnostik. Dritte Vorlesung Strukturen der Lebenswelt, URL: http://www.ztg.tu-berlin.de/download/leggewie/Dokumente/Vorlesung_3.pdf (Stand 14.09.2015)
- Lüders, C. (1991): Deutungsmusteranalyse. Annäherungen an ein risikoreiches Konzept, in: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung, Opladen: Westdeutscher Verlag, URL: <http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/2398/ssoar-1991-luders-deutungsmusteranalyse-annaherungen-an-ein-risikoreiches.pdf?sequence=1> (Stand 14.09.2015)
- Oevermann, U. (1973): Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern. Unveröffentl. Ms. Frankfurt a.M. URL: http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAAahUKEwiP59Pwnd3IAhWFICwKHbUqADg&url=http%3A%2F%2Fpublikationen.ub.uni-frankfurt.de%2Ffiles%2F4951%2FStruktur-von-Deutungsmuster-1973.pdf&usg=AFQjCNEH98-8MxtzKBcw_zQ864-P-DnDGA&bvm=bv.105841590,d.bGg (Stand 14.09.2015)
- Wurmser, L. (2002): Verstehen statt Verurteilen. Gedanken zur Behandlung schwerer psychischer Störungen. URL: <http://edoc.hu-berlin.de/humboldt-vl/143/all/PDF/143.pdf> (Stand 25.10.2015)