

SUPERVISION

Theorie – Praxis – Forschung

Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift
(peer reviewed)

2001 gegründet und herausgegeben von:

Univ.-Prof. Dr. Dr. Dr. **Hilarion G. Petzold**,

Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung, Hückeswagen,
Donau-Universität Krems, Institut St. Denis, Paris, emer. Freie Universität Amsterdam

in Verbindung mit:

Univ.-Prof. Dr. phil. (emer.) **Jörg Bürmann**, Universität Mainz

Prof. Dr. phil. **Wolfgang Ebert**, Dipl.-Sup., Dipl. Päd., Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit,
Hückeswagen

Dipl.-Sup. **Jürgen Lemke**, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Düsseldorf

Prof. Dr. phil. **Michael Märrens**, Dipl.-Psych., Fachhochschule Frankfurt a. M.

Univ.-Prof. Dr. phil. **Heidi Möller**, Dipl.-Psych. Universität Innsbruck

Lic. phil. **Lotti Müller**, MSc., Psychiatrische Universitätsklinik Zürich, Stiftung Europäische Akademie für
biopsychosoziale Gesundheit; Rorschach

Dipl.-Sup. **Ilse Orth**, MSc., Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen

Prof. Dr. phil. (emer.) **Alexander Rauber**, Hochschule für Sozialarbeit, Bern

Dr. phil. **Brigitte Schigl**, Department für Psychotherapie und Biopsychosoziale Gesundheit, Donau-Universität Krems

Univ.-Prof. Dr. phil. **Wilfried Schley**, Universität Zürich

Dr. phil. **Ingeborg Tutzer**, Bozen, Stiftung Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper, Hückeswagen. Supervision ISSN 2511-2740.

www.fpi-publikationen.de/supervision

SUPERVISION: Theorie – Praxis – Forschung

Ausgabe 01/2023

**Kulturelle Kompetenz und Performanz in der
Integrativen Supervision**

**Zwei Übungen zum bewussten Umgang mit heterogenen
Lebenswelten in der Supervision**

*Johanna Sachschal, Kassel **

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Dipl.-Sup. Ilse Orth, MSc), Hückeswagen. Mail: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de, Information: <http://www.eag-fpi.com>.

EAG-Weiterbildung „Integrative Supervision und Organisationsentwicklung“; Betreuerin/Gutachter: U. Mathias-Wiedemann, Prof. Dr. Hilarion G. Petzold.

Inhalt

1. Einleitung	3
2. Diversität	4
2.1 Genderintegrität.....	6
3. Kultur und Kulturalität.....	7
3.1 Soziale Welten / „social worlds“	11
3.2 Kulturarbeit	12
3.3. Interkulturelle Kompetenz.....	13
4. Stigma und Diskriminierung	15
5. Integrative Supervision.....	18
5.1 Supervisionsmodell	18
5.2 Wirkfaktoren der integrativen Supervision	23
5.3 Erörterung der für diese Arbeit relevanten Faktoren.....	25
6. Übungen und theoretische Einordnung	31
Übung 1: Walk of diversity.....	32
Auswahl der Übung.....	32
Beschreibung der Übung	34
Übung 2: Werte priorisieren	38
Auswahl der Übung.....	38
Beschreibung der Übung	39
6.1 Reflexion für die Supervision.....	41
7. Fazit.....	43
8. Zusammenfassung / Summary	45
Literatur	46

1. Einleitung

Im supervisorischen Kontext begegnen sich Menschen aus unterschiedlichen Lebenswelten (*social worlds*, *Brühlmann-Jecklin, Petzold, 2005*), die häufig wiederum über die Situation anderer Menschen, Klient:innen oder Patient:innen¹ sprechen, mit denen die Supervisand:innen arbeiten.

Mögliche Unterschiedlichkeiten und Diskriminierungsformen können Klasse, Gender, „Race“ sein (vgl. *Intersektionale Ansätze...*). Auch kulturelle Identitäten können unterschiedlich sein und es ist nicht unwahrscheinlich, dass die Supervisor:innen sich in anderen soziale Welten bewegen als die Supervisand:innen.

„Supervision ist als Profession gebunden an gesellschaftliche Verantwortung für Bildung, Gesundheit, Grundrechte, Demokratie, Gerechtigkeit, Frieden und nachhaltige Entwicklung. Sie ist einer Ethik verpflichtet, die diesen Werten entspricht“ (*DGSv, 2016*). Um diese Werte in der Supervision umsetzen zu können, braucht es (unter anderem) einen kultursensiblen Umgang. So zeigten Studien, dass die supervisorische Arbeitsbeziehung profitiert, wenn die Supervisor:innen für multikulturell kompetent wahrgenommen wurden. In diesem Zusammenhang stieg auch die Zufriedenheit und die Selbstwirksamkeit in der Beratung (*Schigl et al., 2020*). Weiterhin beschreibt *Burkhard (2006)*: „Alle SupervisandInnen mit farbigem ethnischen Hintergrund konnten Situationen fehlender Sensibilität berichten, oft auch dass der ethnische Hintergrund ausgeblendet oder gar negiert wurde. In Supervisionen, in denen nicht kultursensibel gearbeitet wurde, hatte dies negative Effekte auf die supervisorische Beziehung und die Arbeit der SupervisandInnen mit KlientInnen, indem auch zögerlicher mit deren kulturellem Hintergrund umgegangen wurde.“ Zudem können bei fehlender Reflexion der eigenen Haltung häufiger Formen von Rassismus auftreten, die in der Supervision nicht beabsichtigt sind.

Lideth Ortega-Villalobos (2011) bestätigt in ihrer Studie, dass kulturelle Sensibilität erlernbar ist, und die Beschäftigung mit diesen Themen sich positiv auf die Supervision auswirkt.

¹ Im Folgenden werden diese als Klient:innen bezeichnet.

Daher beschäftigt sich diese Ausarbeitung mit dem theoretischen Hintergrund zu zwei Übungen, die eine Sensibilisierung sowie reflexive Auseinandersetzung auf der Metaebene für angehende Supervisor:innen bewirken kann. Es wird der Fragestellung nachgegangen, warum die Übungen auch im supervisorischen Kontext hilfreich sind. Die Übungen sind als Einstieg in das Thema sowohl in der Weiterbildung zur integrativen Supervisor:in als auch für Supervisor:innen als kreative Methode für die supervisorische Arbeit einsetzbar, sobald es um einen Perspektivwechsel bezogen auf eine „andere“ soziale Welt geht. Hier wird bereits deutlich, dass diese Übungen auf mehreren Ebenen wirken können. Die Ausarbeitung zu den Übungen fokussiert primär auf die Haltung in einem interkulturellen Kontext, da der Fokus auf die vielen wichtigen Aspekte von Diversity den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Gleichwohl sprechen die Übungen auch andere diverse Aspekte an. Weitere Übungen zur Sensibilisierung im Kontext von Diversity sind zu empfehlen.

Die Übungen sind aus einem interkulturellen Training entnommen (https://www.risp- Duisburg.de/media/risp_dokumentation_ethnisierung_von_religion_und_kultur.pdf), und werden nun anhand der Kriterien der integrativen Theorie ausgewertet.

2. Diversität

„Multikulturelle und Diversity Kompetenz für SupervisorInnen beinhaltet – unabhängig ihrer theoretischen Orientierung – das Verständnis und die Bewusstheit/ Sensibilität für Identitäten (wie biologisches Geschlecht, Gender, sexuelle Orientierung, Rasse, ethnische Zugehörigkeit, sozioökonomischer Status, soziale Klasse, Herkunft, Immigration, Generationenerfahrungen, Religion und Spiritualität) von SupervisorInnen sowie deren SupervisandInnen ebenso wie deren KlientInnen. Ein solch umfassendes Verständnis für alle Beteiligten inkludiert auch die Bewusstheit um die eigene Identität und ihrer Entstehung“ (Schigl et al., 2020, 73; vgl. auch Falender et al., 2014).

Wie oben bereits benannt gibt es viele Dimensionen von Diversität, die allerdings wissenschaftlich schwammig bleiben. Ich beschreibe hier die sogenannten „Big 6“, die auch im Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz verankert sind. Die Liste ist

erweiterbar, wobei ich für die Identität und Persönlichkeit auch die soziale Herkunft elementar finde.

Loden und *Rosener* (1991) unterscheiden innere und äußere Dimensionen. Die innere Dimension, die durch die „Big 6“ gebildet werden, sind in der Regel nicht veränderbar. Auch wenn ich die Kategorien aufzähle und eine Reflexion von Zugehörigkeiten und Diskriminierungsachsen wichtig ist, sollen damit keine Zuschreibungen geschehen.

Innere Dimensionen von Diversity (erweiterte Big 6)

1. Alter
2. Geschlecht/Gender
3. sexuelle Orientierung
4. Körperliche und geistige Fähigkeiten / Behinderung
5. Ethnische Zugehörigkeit
6. Hautfarbe
7. Soziale Herkunft

Hier wird deutlich, dass grundsätzlich mehrere Dimensionen berücksichtigt werden müssen, da in der Regel mehr als eine Dimension zutrifft und dadurch eine Mehrfachdiskriminierung hervorgerufen werden kann (vgl. intersektionale Ansätze und komplexe Sozialisation).

Die „**Komplexe Sozialisation**“ wird im integrativen Ansatz verstanden als die wechselseitige Beeinflussung von Systemen entlang des Zeitkontinuums“ (*Petzold, Bubolz* 1976) in Prozessen der Ko-respondenz (d.h. Diskursivität, Narrativität, Interpretationsarbeit), Kooperation und Kokreation mit Bezug auf die materielle, ökologische und soziale Wirklichkeit und deren gemeinschaftliche Interpretation und Gestaltung, durch welche sich Persönlichkeit, relevante ökologische und soziale Mikrowelt und Gesellschaft beständig verändern und mit ihren Kompetenzen und Performanzen entwickeln.

Dies geschieht in einer Dialektik von *Vergesellschaftung* (Generierung kollektiver Kognitionen, Emotionen und Praxen) und *Individuation* (Generierung subjektiver Theorien und Praxen in pluralen Lebenswelten), deren Ergebnis eine je spezifische, in beständigen „*balancierenden* Konstitutionsprozessen“ stehende und in „Weltkomplexität *navigierende*“, *flexible* und *transversale Identität* des Individuums ist in einer globalen und transkulturellen Gesellschaft mit ihren Makro-, Meso- und Mikrostrukturen, *social worlds* und *lifestyles* sowie ihrem ökologischen Kontext (Müller, Petzold 1998, 1999; idem 1998a, 173, 26f; Petzold, Steffan 1999; idem, Ebert, Sieper 1999).

Die Integrative Theorie hat sich der Genderintegrität verpflichtet (Petzold, Orth, 2011). Entsprechend diesem Aspekt von Diversity braucht es ebenso eine Verpflichtung zur Sensibilisierung im Bereich von „race“ / ethnischer Zugehörigkeit und Hautfarbe im Kontext von Kultur. Zu berücksichtigen ist dabei die intersektionale Perspektive (Crenshaw, 1989).

2.1 Genderintegrität

Petzold und Orth (2011) sehen die Genderintegrität als Teil von Diversity-Themen als elementar wichtige Aufgabe in der Supervision. „Wir kommen im Feld der Supervision mit der Verletzung der Genderintegrität in vielfältigen Kontexten und in vielfältiger Weise in Kontakt. Damit wird es aus ethik- und rechtstheoretischen Gründen notwendig, dass Supervisor:innen sich Gedanken machen, wie sie solchen Missständen entgentreten können, denn sie sind in ihrer besonderen Funktion, über die Qualität psychosozialer Arbeit in Feldern der Hilfeleistung oder der Optimierung der Arbeit mit Menschen im Rahmen ihres Auftrags und ihres Aufgabenbereiches zu wachen. Sie sind gefordert, auf diese Thematik besonders zu achten und zu diesen Fragen Bewusstheit zu schaffen (idem, 235).

Die Verwobenheit (Intersektionalität) von Gender und Ethnizität wird hier ebenfalls deutlich (idem, 2011).

3. Kultur und Kulturalität

Eine Annäherung an eine Definition von Kultur ist nicht eindeutig. Schon alleine die Frage „Was verstehen Sie unter Kultur?“ zeigt eine semantische Elastizität (*Ates-Ünal*, 2019).

Vargas, Porter und *Falender* (2008, 122) definieren Kultur als „dynamischen und aktiven Prozess gemeinsame Bedeutungen zu konstruieren, die durch gemeinsame Ideen, Glaubenssätze, Haltungen, Werte, Normen, Praktiken, Sprache, Spiritualität und Symbole repräsentiert werden, wobei Positionen von Macht, Privilegien und Unterdrückung anerkannt und berücksichtigt werden.“

Diese Definition ist ein Beispiel für kollektive mentale Repräsentationen der *integrativen Theorie* (*Petzold*, 2000h).

»Komplexe soziale Repräsentationen – auch „kollektiv-mentale Repräsentationen“ genannt - sind Sets kollektiver Kognitionen, Emotionen und Volitionen mit ihren Mustern des Reflektierens bzw. Metareflektierens in polylogischen Diskursen bzw. Ko-respondenzen und mit ihren Performanzen, d.h. Umsetzungen in konkretes Verhalten und Handeln. Soziale Welten als intermentale Wirklichkeiten entstehen aus geteilten Sichtweisen auf die Welt und sie bilden geteilte Sichtweisen auf die Welt. Sie schließen Menschen zu Gesprächs-, Erzähl- und damit zu Interpretations- und Handlungsgemeinschaften zusammen und werden aber zugleich durch solche Zusammenschlüsse gebildet und perpetuiert – rekursive Prozesse, in denen soziale Repräsentationen zum Tragen kommen, die wiederum zugleich narrative Prozesse kollektiver Hermeneutik prägen, aber auch in ihnen gebildet werden.

In dem, was sozial repräsentiert wird, sind immer die jeweiligen Ökologien der Kommunikationen und Handlungen (Kontextdimension) zusammen mit den vollzogenen bzw. vollziehbaren Handlungssequenzen mit repräsentiert, und es verschränken sich auf diese Weise Aktional-Szenisches und Diskursiv-Symbolisches im zeitlichen Ablauf (Kontinuumsdimension). Es handelt sich nicht nur um eine repräsentationale Verbindung von Bild und Sprache, es geht um Filme, besser noch: dramatische Abläufe als Szenenfolgen ... « (*Petzold* 2000h).

Solche „kollektiven mentalen Repräsentationen“ entstehen durch Prozesse „kollektiver Mentalisierung“ in Ko-Respondenzen und Aushandlungsprozessen.

Hierbei ist dementsprechend der Kontext und auch die zeitliche Dimension (Kontinuum) zu betrachten. „Subjektive mentale Repräsentationen“ werden durch diese Prozesse ebenfalls beeinflusst sowie in Prozessen „individuell-persönlicher Mentalisierung“.

Es sind emotional bewertete (*valuation*) und kognitiv eingeschätzte (*appraisal*) Bilder und Aufzeichnungen über die Welt, die dann verkörpert werden (*Petzold, 2002h, 2008b*). Kognitive und emotionale Bewertungssysteme wirken in den Appraisal- und Valuation-Prozessen, die für autobiographisches Geschehen zentral sind, zusammen, verbinden Wahrnehmungsdaten, Emotionen, Kognitionen in den Gedächtnisprozessen, an denen temporofrontale kortikale Bereiche, das erweiterte limbische System, aber auch die Septumkerne beteiligt sind (*Gray et al. 2002; von Cramon, Markowitsch 2000*) und bewirken neokortikale Langzeitspeicherungen“ (*Petzold, 2008b*).

Diese verkörpern sich leibhaftig in einer biologisch-somatischen Basis (**Leibsubjekt**), welches wiederum eingebettet in die **Umwelt** und durch *Sozialisation, Enkulturation* und *Ökologisation* durch „Verkörperungen“ (*Petzold, 2006p*) im personalen Leib geprägt ist (*idem, 2012q*).

Petzold (1975h) betont: „Dem Verstehen der menschlichen Persönlichkeit in der Einzigartigkeit ihrer Verkörperung durch Prozesse leiblich-konkreter Enkulturation und Sozialisation kann man sich nur annähern, wenn man ihre Einbettung in die Kultur, ihre Durchdrungenheit von kollektiver Wirklichkeit und damit ihre prinzipielle Vielfalt zu begreifen beginnt. Persönlichkeit ist verleiblichte Kultur, sich im Selbst inkarnierende Kultur. Persönlichkeiten wiederum sind kulturschöpferisch – über die ganze Lebensspanne hin, und ihre bedeutendste Schöpfung ist die persönliche Identität.“

»Komplexe persönliche Repräsentationen – auch subjektiv-mentale Repräsentationen genannt - sind die für einen Menschen charakteristischen, lebensgeschichtlich in Enkulturation bzw. Sozialisation interaktiv erworbenen, d. h. emotional bewerteten (*valuation*), kognitiv eingeschätzten (*appraisal*) und dann verkörpert Bilder und Aufzeichnungen über die Welt. Es sind eingeleibte, erlebniserfüllte „mentale Filme“, „serielle Hologramme“ über „mich-selbst“, über die

„Anderen“, über „Ich-selbst-mit-Anderen-in-der-Welt“, die die Persönlichkeit des Subjekts bestimmen, seine intramentale Welt ausmachen. Es handelt sich um die „subjektiven Theorien“ mit ihren kognitiven, emotionalen, volitiven Aspekten, die sich in interaktiven Prozessen „komplexen Lernens“ über die gesamte Lebensspanne hin verändern und von den „kollektiv-mental Repräsentationen“ (vom Intermentalen der Primärgruppe, des sozialen Umfeldes, der Kultur) nachhaltig imprägniert sind und dem Menschen als Lebens-/Überlebenswissen, Kompetenzen für ein konsistentes Handeln in seinen Lebenslagen, d. h. für Performanzen zur Verfügung stehen.«
(*Petzold 2002b*).

Im integrativen Ansatz versteht *Petzold* (2012q) unter Kultur „ein Gesamt an kollektiven Kognitionen, übergreifender emotionaler und volitiver Lagen und Lebenspraxen mit ihren Inhalten in einer spezifischen sozialen Gruppe. Kultur ist biologisch und mental in den Gehirnen der Kulturträger verankert“ (vgl. idem, 1975h, 1998a, 244).

Petzold (2012q) beschreibt das Kulturverständnis weiterhin: „Lebendige Kulturen (im Unterschied zu vergangenen) gründen in einem aktuellen kulturellen Raum/Feld mit seinen Grundbeständen (Territorien, Landschaften, Sprache) und Dokumenten (Monumente, Archivalien, Literatur usw.) und begründen diesen Raum/dieses Feld zugleich durch Emergenzphänomene, welche aufgrund kulturschaffender Prozesse von sozialen Gemeinschaften und Gruppen, aber auch von Individuen zustande kommen. In diesen Prozessen emergiert Kultur als Qualität mit spezifischen Qualitätsmerkmalen aus der Matrix der vielfältigen Konnektivierungen von kulturellen Mustern/Schemata als Mikrophenomene, kulturellen Stilen und kulturellen Strömungen als Meso- und Makrophenomene sowie durch die Verbindungen zu der Hypermatrix der umliegenden Kulturen. Kultur wird als solche innerhalb und außerhalb des Raumes/Feldes wahrnehmbar. Dabei kann es territoriale (ländergebundene, z.B. die Schweizer Kultur) und transterritoriale (z.B. die deutsche Kultur weltweit) Kulturräume geben, Makro-, Meso- und Mikrokulturen (z.B. National-, Organisations-, Teamkulturen usw.). Kultur prägt die Identität der ihr zugehörigen Menschen, die damit zu ‚Kulturträgern‘ werden und ggf. durch individuelle Ausformungen zu ‚ihrer‘ Kultur beitragen.“ (*Petzold 1975h*)

Das Konzept der Kultur wird allerdings auch kritisch betrachtet (vgl. z.B. *Welsch*, 1997). Er kritisiert, dass das Kulturkonzept auf die Differenzen fokussiert und einen separatistischen Charakter beinhaltet, wodurch die Kommunikation strukturell erschwert werde. Dies muss bei den Überlegungen und Diskussionen berücksichtigt werden.

Um sich der Interkulturalität anzunähern, muss eine Abgrenzung zu den Begrifflichkeiten der *Monokulturalität*, *Multikulturalität*, *Interkulturalität* und der *Transkulturalität* geschehen.

Monokulturalität

Die Kulturen führen voneinander isoliert ihr jeweiliges Leben. Die monokulturellen Zentrierungen auf die eigenen Lebenswelten haben als Konsequenz eine hermetischen Geschlossenheit nationalstaatlichen Denkens und regionalfixierter Perspektivität (*Petzold*, 2003a). Im Einzelnen sind damit auch die jeweiligen monokulturellen Besonderheiten und der gewachsene Fundus an Informationen gemeint.

Multikulturalität

Eine Vielzahl von Kulturen sind vorhanden und werden anerkannt. Diese werden jedoch weiterhin in sich geschlossen betrachtet, es ist ein „vielfältiges Nebeneinander“ vorhanden (*idem*, 2003a). Die Kulturen bzw. ihre Vertreter:innen repräsentieren ihre Eigenheiten und kulturspezifischen Sichtweisen und tauschen diese aus. Es entsteht in Kontakt und Begegnung Berührungsflächen, Auseinandersetzungen und Konfliktpotential (*idem*, 2003a)

Interkulturalität

Zwischen den Kulturen findet eine Koordination und Kooperation statt. Hier kann man von einem „vielfältigen Miteinander“ sprechen. In *Polylogen*, d.h. Begegnungs-, Austausch- und Arbeitsprozessen können Gemeinsamkeiten und Kooperation entstehen (vgl. round table model).

Interkulturalität ist dem Gedanken verschrieben, dass alle Menschen viele Gemeinsamkeiten teilen, auch wenn der Fokus häufig auf (angenommene oder tatsächliche) Unterschiede gelegt wird. Interkulturalität nimmt die Gemeinsamkeiten

unterschiedlicher kultureller Gruppierungen in den Blick. Es wird angenommen, dass sich Werte, Normen oder Lebensstile überschneiden und decken, sodass in der Interaktion Gemeinsamkeiten gefunden und wahrgenommen werden können (*Petzold*, 2019d).

Wenn es zu „wirklicher Interkulturalität, d.h. geteiltem, erlebtem, wertgeschätztem Wissen um die „Andersheit des Anderen“ kommt, desto fruchtbarer und friedlicher kann Zusammenleben zwischen Menschen und Völkern werden (*Petzold*, 2012q).

Transkulturalität

Transkulturelle Phänomene entstehen durch interkulturelles Miteinander, indem durch Ko-Respondenzprozesse, Konnektivierung (*Petzold*, 1998a) und die Bereitschaft voneinander zu lernen, sich zu hinterfragen neue Erkenntnisse entstehen. Durch den Zusammenfluss von Informationen, Kompetenzen und Performanzen wird im K o n f l u x kokreative Zusammenarbeit als „Synergieeffekt“ möglich (idem, 132, 267f, 318).

Dementsprechend können transkulturelle Phänomene „umso besser eintreten, wenn „Eigenes“, eigene „Kulturgüter“ als Identitätsmerkmale geteilt werden, so dass in Begegnung und Auseinandersetzung der unterschiedlichen Kulturen, in „Ko-respondenzen“ (*Petzold* 1993e), „Transqualitäten“ mit einem neuen „Kulturgefühl“ und „Kulturbewusstsein“ (idem 1998a, 41, 250) aus dem Hintergrund „vielfältiger Unterschiedlichkeit“ der Kulturen emergieren und sich „Transkulturalität“ konstituiert (vgl. ibid. 314 f), die die bestehenden Kulturen nicht nivelliert, sondern erhält - also Identität auf der individuellen und kollektiven Ebene sichert“ (*Petzold*, 2012q).

3.1 Soziale Welten / „social worlds“

Das Konzept der kollektiven mentalen Repräsentationen von *Serge Moscovici* (1961, 2001; *Petzold* 2002b) entspricht weitgehend dem Konzept der „social world“, wie es im symbolischen Interaktionismus – z. B. von *Anselm Strauss* (1978, 1993; *Petzold* 2007a, 107) – entwickelt wurde.

In der wissenschaftlichen Forschung gibt es viele Begrifflichkeiten und Konzepte, die sich mit sozialen Welten auseinandersetzen wie Lebenswelt (*Husserl*, *Merleau-Ponty*), Lebenslage (*Thomae*), Umwelt (*Lewin*), Netzwerk (*Moreno*), social world

(Petzold, Strauss), Situation (Thomas), Kontext/Kontinuum (Petzold; vgl. Brühlmann-Jecklin, 2005; Petzold, 2000h).

Petzold (2000h) versteht unter Social World die „von einer sozialen Gruppe ‘geteilte Perspektive auf die Welt’, eine ‘Weltsicht’ (mit ihren belief systems, Wertvorstellungen, Basisüberzeugungen im Mikro- und Mesobereich), eine ‘Weltanschauung’ im (Makro- und Megabereich). **Soziale Welten** in Makrobereichen prägen etwa über einen ‘Zeitgeist’ Mikro- und Mesobereiche entweder konformierend – man stimmt zu - oder divergierend – man lehnt sich auf, stemmt sich gegen die Strömungen des Zeitgeistes. Sozialwelten formieren sich in Gesprächs- und Erzählgemeinschaften in Prozessen kollektiver Interpretationsarbeit bzw. Hermeneutik“ (vgl. auch Brühlmann-Jecklin, Petzold, 2005). Diese Definition lässt zu, dass auch innerhalb eines sozialen Netzwerkes Menschen unterschiedliche Wirklichkeitskonstruktionen, Sinn- und Handlungssysteme haben. Hierfür sind beispielsweise Ethnie, Bildungsschicht, Konfession, Parteimitgliedschaft, Gender oder Alter als Merkmal der Zugehörigkeit zu betrachten (Petzold, 2012q).

3.2 Kulturarbeit

Petzold, Orth und Sieper (2016, 33) definieren Kulturarbeit folgendermaßen: „**Kulturarbeit** ist verändernde – korrigierende, optimierende, entwickelnde – Arbeit an den „kollektiven mentalen Repräsentationen“ (Moscovici 2001; Petzold 1998a, 73, 82) und den in diesen gründenden „persönlichen mentalen Repräsentationen“, d.h. basalen und höheren Kognitionen, Emotionen, Volitionen mit den mit ihnen verbundenen Gedanken-, Sprach- und Handlungswelten in fortlaufenden Prozessen der „Mentalisierung“. ... [Sie zielt auf] kokreative, *proaktive Poiesis*, d.h. Gestaltungsarbeit (*Kreieren, Handeln, Schaffen, Verändern*) auf allen Ebenen und in allen Bereichen des Kulturationsprozesses, um das Projekt der Entwicklung einer *konvivialen*, d.h. menschengerechten und **lebensfreundlichen Kultur** engagiert voranzubringen (Petzold, Orth, Sieper 2013a). Supervision hat daher auch immer die Aufgabe von bzw. ist Kulturarbeit (vgl. Moser 2015; Petzold, Orth, Sieper 2014a).“

Dabei beziehen sie sich auf die Diskursanalyse von Foucault, in der ein Diskurs „ein *sprachlich* und *performativ* (Butler 1998) produzierter Sinnzusammenhang [ist], der Ideen, Vorstellungen transportiert, die in bestimmten Machtstrukturen wurzeln und sie *zugleich* erzeugen und perpetuieren. Bei *Foucault* ist **Diskurs** damit nicht nur verbale oder aktionale Tradierung, sondern eine Macht, die dabei Wirklichkeit strukturiert (Petzold, Orth-Petzold, Sieper, 2016,37).“

Daraus folgt, dass interkulturelle Diskurse, Stigmatisierungen, Rassismus und andere (intersektionale) Diskurse in der Supervision transparent werden müssen. Dies sehen die oben genannten Autor:innen als elementare Aufgabe der Supervision an und ist mit der Verwendung der metahermeneutische Mehrebenen-Reflexion zu erreichen (idem, 2016).

Die verleblichten Repräsentationen durchdringen die subjektiv-mentalen Repräsentationen und umgekehrt.

Durch Gesprächs-, Erzähl-, Interpretations- und Handlungsgemeinschaften werden diese ausgebildet und bilden wiederum die gemeinsamen sozialen Welten aus.

Hier wird deutlich, dass die eigene soziale Welt einen großen Einfluss auf das individuelle Handeln und Interpretieren hat und somit immer durch die „Brille“ der social World geschaut wird.

Wir eignen uns auch Glaubenssätze und Interpretationen über andere soziale Welten an, denen wir nicht angehören. Hier stehen dann häufig wahrgenommene Differenzen im Vordergrund. Hier ist eine Sensibilisierung angebracht, die eigenen Vorurteile und Etikettierungen zu hinterfragen und in Ko-Respondenz die Situation zu betrachten.

3.3. Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz für Supervisor:innen beinhaltet daher sowohl die Auseinandersetzung mit den eigenen Normen, Werten, Glaubenssätzen etc., als auch mit den kollektiven mentalen Repräsentationen.

Kompetenz ist in der integrativen Theorie die Gesamtheit aller Fähigkeiten, die zur Durchführung einer spezifischen Aufgabe gebraucht wird. Die Umsetzung der entsprechenden Fähigkeiten in der Praxis wird als Performanz bezeichnet.

Arredondo und *McDavis* (1992) haben Kompetenz als Wissen, Fertigkeiten und Haltung beschrieben, wobei die Entwicklung von Haltung in der Literatur zur inter-/multikulturellen Supervision (multicultural competence in clinical supervision) vernachlässigt wurde (*Falender et al*, 2020). Haltung, die Berücksichtigung von Kontext und die ethische Verantwortung für Minderheiten ist in der integrativen Supervision schon immer ein relevanter Faktor, weshalb sich die Beschäftigung mit Diversität und Interkulturalität hier besonders anbietet.

Weitere Definitionen sind die Fähigkeit, "in der interkulturellen Begegnung angemessen Kontakt aufzunehmen, die Rahmenbedingungen für eine für beide Seiten befriedigende Verständigung auszuhandeln und sich mit dem Betreffenden effektiv auszutauschen" (*Schonhuth*, 2005). Ziel sollte sein, dass eine angenehme und für alle produktive Zusammenarbeit möglich ist und Diversität und die damit verbundenen Fähigkeiten zum Erreichen gemeinsamer Ziele nutzbar gemacht werden kann (*idem*, 2005).

Des Weiteren scheint mir für die interkulturelle Kompetenz in der Supervision elementare Fähigkeiten wie Empathie, Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz und kommunikative Kompetenz relevant. Gemeint ist mit Empathie der Wille und die Fähigkeit sich in Menschen anderer Kulturen einzufühlen und Wertschätzung entgegen zu bringen. Als transversales Konstrukt beschreibt sie in der integrativen Theorie ein „wechselseitiges, zwischenleibliches Perzeptions- und Resonanzgeschehen“ (*Petzold, Mathias-Wiedemann*, 2019a). Unter Rollendistanz wird die kulturelle und soziale Selbstwahrnehmung verstanden sowie die Möglichkeit zu einem Perspektivwechsel / einem Blickwinkel der Exzentrizität (*Petzold*, 2007a). Ambiguitätstoleranz beschreibt, dass Unterschiedlichkeiten in der eigenen kulturellen Identität wahrgenommen und ausgehalten werden können (*Gaitanides*, S., zitiert nach *Krumpholz, Schmidt*, 2014). Dies sind in der integrativen Theorie grundsätzliche Fähigkeiten (*Petzold*, 2007a).

Im Bereich der Kultur sind insbesondere kollektivmentale Repräsentationen relevant. Hierbei geht es zum einen um wahrgenommene und in der Sozialisation gelernte Gemeinsamkeiten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass innerhalb einer Kultur keine Unterschiede vorkämen. Dementsprechend bieten die kollektivmentale Repräsentationen Raum für Vorurteile im Rahmen von Fremdzuschreibungen und können damit zu Diskriminierung führen (vgl. *Hardmeier, Vinz*, 2007).

4. Stigma und Diskriminierung

Petzold (2009b) definiert Stigma aus integrativer Sicht als „eine Verletzung der persönlichen und sozialen Identität eines Menschen durch **negative Identitätsattributionen**, Diskriminierung, Demütigung, Benachteiligungen, Ausgrenzung, Mobbing, Ächtung in einer Weise, die seine psychische, ja physische **Integrität** belastet und beschädigt, so' dass das personale System in schwere Krisen, 'Identitätskrisen', gerät (*Petzold* 1975m; *Waibel, Petzold* 2007). Das kann Verelendung, Erkrankung, ja Tod zur Folge haben. Kollektive Stigmatisierungen können in schweren Formen eine Qualität von 'Dehumanisierungen' annehmen, die in letzter Konsequenz zu Marginalisierungen, Ghettoisierungen, Vertreibungen, Pogromen, ja zu Völkermord als kollektive **Identitätsvernichtungen** geführt haben (*Petzold* 1996j, 2008b).“ Diese Definition lehnt sich Goffmans Stigmatheorie (1963) an.

Um die Stigmatheorie zu verstehen, braucht es ein Verständnis der Identitätstheorie der integrativen Theorie. *Petzold* (2000h) definiert Identität nachfolgend: „Identität konstituiert sich im Aushandeln von Grenzen und Positionen' durch Korespondenzen, Konsens-Dissens-Prozesse von Subjekten in sozialen Netzwerken und Welten. Durch diese Prozesse wird sie,emanzipierte Identität', die beständig im Polylog mit bedeutsamen Anderen überschritten wird und als transversale Identität eines pluriformen Selbst in einer lebenslangen Entwicklung steht. Diese gelingt, wo sich individuelle Identitätsarbeit mit einer kollektiven, auf die Identität der Gemeinschaft und das Gemeinwohl gerichteten Arbeit verbindet.“ (idem 2000h)

Der Mensch befindet sich sein gesamtes Leben in einem Identitätsprozess, der durch andere wechselseitig beeinflusst wird. Hier kommen Fremdattributionen und internalisierte Attributionen zum Tragen, die positiv oder negativ sein können. Auch emotionale Wertschätzung oder Ressourcenzufuhr oder -entzug wirken (*Sorensen, Petzold*, 2009). „Identität entsteht ganz wesentlich durch Zuweisung von Eigenschaften und Fähigkeiten durch Andere und durch die eigene Wahrnehmung und Bewertung dieser Zuweisungen/Attributionen (kognitiv und emotional). Dazu kommen die Selbstattributionen. Der gesamte Prozess wird internalisiert und somit Teil der Persönlichkeit (idem, 2009, 4)“.

Die Integrative Theorie unterscheidet fünf tragende Bereiche (fünf Säulen der Identität; aus: *Sorensen, Petzold, 2009, 5*):

1. Leiblichkeit: Im Körperlichen erkenne ich mich selbst und werde erkannt und bestätigt. Eine gesunde und zufriedenstellende Körperlichkeit ist die Grundlage für gute Identitätserfahrungen.
2. Soziale Dimension: Identität wird erzeugt durch ein lebendiges soziales Netzwerk. Ein atrophiertes Netzwerk, z.B. im Alter, schwächt das Identitätserleben
3. Arbeit und Leistung: Berufliche Tätigkeit und Status, die Rolle in der Familie, die Leistungsfähigkeit in Beruf und Freizeit etc. sichern die Identität oder schwächen sie.
4. Materielle Sicherheit: Eine stabile wirtschaftliche Situation und Vertrauen in die Welt sichern die Identität.
5. Werte: Übergeordnete Perspektiven, Lebenshaltungen, Religion etc. können auch über Krisen hinweg halten. Durch Werte erkenne ich mich selbst an und bin Teil einer Wertegemeinschaft (*Petzold 1980*).

In all diesen Bereichen können Attribuierungen vorkommen. Negative Identitätsattribuierungen können die Säulen schwächen, beispielsweise durch Beeinflussung beispielsweise des Status auf den Ebenen: Arbeit und Leistung sowie der materiellen Sicherheit, durch Ausgrenzung beispielsweise im Bereich der sozialen und familiären Umfeld oder im Bereich der Leiblichkeit negative Auswirkungen auf Leib und Psyche. Für die konkrete Arbeit kann diese Unterteilung eine Hilfe sein, um Störungen in der Identität erkennen zu können (beschädigte Identität / spoiled identity, *Goffman, 1963*).

(Negative) Identitätsattribuierungen werden in der Sozialpsychologie auch mit Stereotypen und Vorurteilen bezeichnet.

Stereotype werden von *Lippmann (1922)* als kulturell beeinflusste Wissensstrukturen beschrieben, die über mentale Bilder bestimmte Gruppen repräsentieren.

Dabei sind sie wenig flexibel (griechisch „stereos“= starr, fest; „typus“ = feste Norm; *Petersen, Six, 2008*). Stereotype können positiv oder negativ sein und werden als charakteristische Eigenschaften für bestimmte Gruppen bzw. ihre Gruppenmitglieder gewertet, ohne tatsächliche Beobachtungen der Person vorgenommen zu haben (*Whitley, Kite, 2005*).

Vorurteile sind hingegen verknüpft mit kognitiven, affektiven und verhaltensbezogenen Aspekten gegenüber Personen, die einer Gruppe zugeordnet werden oder der gesamten Gruppe. Zudem findet eine Bewertung statt (*Nelson, 2006; Whitley, Kite, 2005*).

Auf Basis von Vorurteilen und Stereotypen kommt es zu Diskriminierungen. Diskriminierung wird erlebt und wirkt auch in die Person hinein durch stigmatisierende Attribuierungen und ihre Interiorisierung.

Petzold und Orth (2011, 241) heben hervor, dass Diskriminierung „stigmatheoretisch mit Verletzungen der Identität und personalen Integrität verbunden“ werden muss.

Viele Stigmatisierungen sind nur schwer zu erkennen. Rassismen sind häufig in institutionellen Kulturen und in der Mitte der Gesellschaft verankert und damit kein Randphänomen (*vgl. Zick, Küpper, 2020*).

Petzold (2016q, 2) stellt klar, dass „nur in einer Welt, die als „Gemeinschaft aller Lebewesen“ begriffen wird (*Petzold, Orth-Petzold, Orth 2013; Vernadsky 1998*) und in der wir aus einer „**konvivialen Ethik komplexer Achtsamkeit und Fürsorge**“ für alles Lebendige handeln, wird das Leben in dieser Welt nachhaltig zu sichern sein – so die Positionen in unserem kulturtheoretischen und ökologischen Imperativ (*Petzold 2016i; Petzold, Orth, Sieper 2013a*)“. Dies impliziert, dass die Forschung politisch ist und das Politische immer mitbedacht werden muss (*Petzold, 2016q; Petzold, Orth, Sieper 2013a*). Dies lässt sich auch auf die Supervision übertragen.

All dies fällt unter den Begriff der Stigmatisierung im Sinne der integrativen Theorie und ist im Kontext der vorliegenden Arbeit zu berücksichtigen, da im Kontext der Interkulturalität auch häufig Stigmatisierungen wie Rassismus vorkommen und gesellschaftlich verankerte rassistische Gedanken nicht mehr als solche wahrgenommen werden. Auch internalisierte Zuschreibungen bei von Rassismus betroffenen Personen sind in der Supervision zu berücksichtigen.

5. Integrative Supervision

*„Supervision ist ein praxisgerichtetes Reflexions- und Handlungsmodell, um komplexe Wirklichkeit mehrperspektivisch zu beobachten, multitheoretisch zu integrieren und methodenplural zu beeinflussen. Sie ist auf die Generierung flexibler, inter- und transdisziplinär fundierter theoretischer Erklärungsmodelle gerichtet, um die Förderung personaler, sozialer und fachlicher **Kompetenz** und **Performanz** von Berufstätigen zu ermöglichen und Effizienz und Humanität professioneller Praxis zu sichern und zu entwickeln. Sie verwendet hierfür ein breites Spektrum sozialwissenschaftlicher Theorien und greift auf erprobte Methoden psychosozialer Intervention zurück“ (Petzold 1990g, zitiert nach Petzold, 2007).*

Ein:e Supervisor:in bezeichnen *Petzold et al.* (2003, 2020) als eine „spezifisch qualifizierte BeraterIn bzw. fachliche BegleiterIn, die aus ‚fachlicher Übersicht‘ und dem ‚Abstand der Außenstehenden‘ in Weiterbildungs- und Unterstützungsfunktion für MitarbeiterInnen in psycho-sozialen, klinischen und anderen Arbeitsfeldern tätig wird“.

5.1 Supervisionsmodell

Um der Komplexität der Supervision gerecht zu werden, entwickelte Petzold das integrative, mehrperspektivische Modell „Dynamic Systems Approach to Supervision“, basierend auf dem Modell „Systems Approach to Supervision“ von *Holloway* (1995) erweitert durch die „dynamic systems perspective“ von *Kelso* (1995)

Im Folgenden erläutern wir die Variablen der Supervision, um im Anschluss auf die für diese Arbeit relevanten Wirkfaktoren genauer einzugehen.

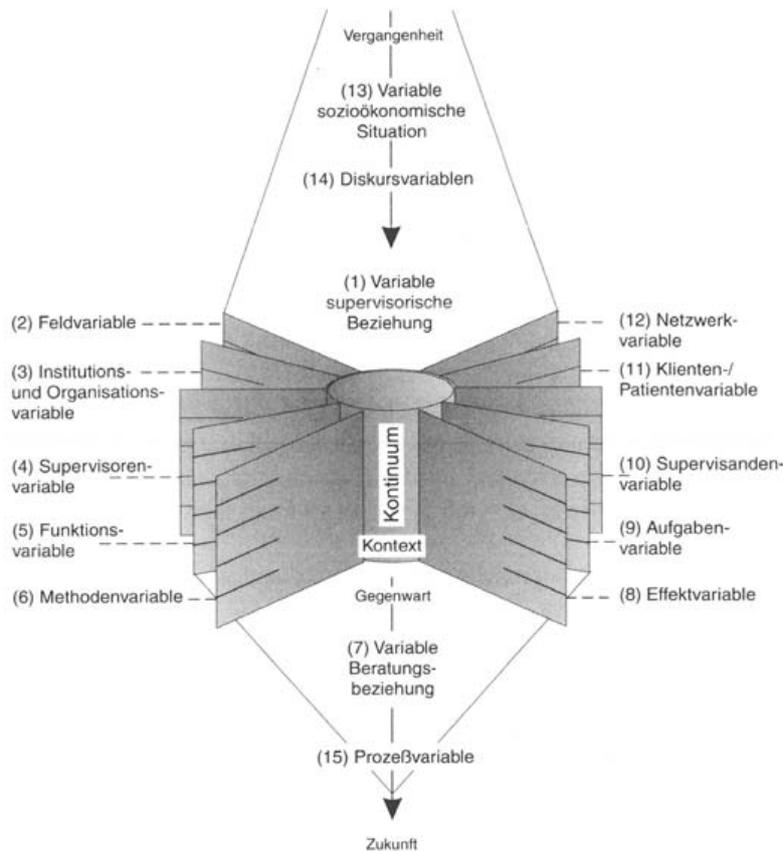


Abb. 1: Der integrative, mehrperspektivische „Dynamic Systems Approach to Supervision“ nach *Petzold*

1. Supervisorische Beziehung

Die supervisorische Beziehung zwischen Supervisor:in und Supervisand:in ist eine essentielle Variable. Wie später erläutert, ist die Güte dieser Arbeitsbeziehung ein wichtiger Wirkfaktor für einen gelingenden supervisorischen Prozess. Hierbei ist relevant, dass die Beziehung subjektiv als gut erlebt wird. Die Beziehungsvariable ist unabhängig vom Setting und ist daher sowohl in einem dyadischen Prozess als auch in Gruppensupervisionen relevant. Die Beziehungsqualität umfasst alle Formen der Relationalität von Kontakt, Begegnung und Beziehung (*Petzold*, 1991b).

2. Feldvariable

Die Kontextvariablen Feldvariable führt *Petzold* ein, um den übergeordneten ökonomischen, politischen und sozialen Einflüssen sowie relevante historische Diskurse zu berücksichtigen. Dieser Kontextfaktor bestimmt die spezifischen Traditionen, Strukturmerkmale, gesellschaftliche Bedeutung sowie Ressourcenlagen. Daher ist das Feld, wie beispielsweise das Feld der Psychiatrie, Jugendhilfe oder

Pflege relevant. Das Fehlen von Feldkompetenz kann dementsprechend in einer qualitativ schlechten Supervision münden.

3. Institutions- und Organisationsvariable

Die Institutions- und Organisationsvariable beinhaltet die Bedingungen, unter denen in einer Institution oder Organisation gearbeitet wird und sollte berücksichtigt werden, um die Dynamiken und Einflüsse nutzbar zu machen.

4. Supervisorenvariable

Als personeller Faktor wird die Supervisorenvariable (4) bezeichnet. Der Supervisor / die Supervisorin trägt mit ihrer Expertenkompetenz, Vertrauenswürdigkeit, Kreativität, Einfühlungsvermögen sowie Rollenflexibilität einen zentralen Aspekt für eine gelingende Supervision bei.

5. Funktionsvariable

Die Funktionsvariable beschreibt die Funktionen, die Supervision erfüllen soll. Holloway, erweitert durch Petzold stellen folgende Funktionen heraus:

- Begleiten und Bewerten
- Unterweisen, Anweisen
- Modellfunktion geben
- Beraten
- Unterstützung und empathische Begleitung
- Metabeobachtung
- Metareflexion
- generelle Kompetenz- und Performanzförderung
- Bereicherung der persönlichen und professionellen Arbeit
- Bekräftigung des professionellen Selbstbewusstseins und der persönlichen Souveränität

6. MethodenvARIABLE

Ein weiterer technischer Faktor ist die MethodenvARIABLE, die die Methoden, Techniken und Medien beinhaltet, die in der Supervision angewendet werden, um die Ziele und Funktionen zu erreichen.

7. Beratungsbeziehung

Der zweite Kernfaktor stellt die Beratungsbeziehung zwischen Supervisand:in und Klient:in dar. Diese Beziehung und daraus resultierende Dynamiken sollten in der Supervision wahrgenommen und reflektiert werden, um Phänomene wie Übertragung und Gegenübertragung, Widerstand und Kontakt-, Begegnungs- und Beziehungsgestaltung, Abhängigkeiten zu berücksichtigen.

8. Effektvariable

Weiterhin wirkt die Effektvariable (8) auf die supervisorische Beziehung sowie den Supervisionsprozess (*Petzold*). Ergebnisse, die durch implizite und explizite Ziele im Auftrag von der Gesellschaft, Institution sowie des Supervisand:in vorweggenommen werden (antizipatorische Leistung), wirken wiederum auf das Geschehen im Supervisions- und Klient:innensystem.

9. Aufgabenvariable

Die Aufgabenvariable beschreibt die der Supervision zugeschriebenen Aufgaben. Diese sind nach *Holloway* (1995, 38ff)

- Förderung von Beratungsfertigkeiten (*counseling skills*);
- Strukturierung der Klientensituation (*case conceptualization*);
- Handhabung der professionellen Rolle (*professionell role*);
- Förderung der emotionalen Bewusstheit (*emotional awareness*);
- Selbsteinschätzung (*self evaluation*).

Petzold fügt folgende Aufgaben hinzu:

- Handhabung der Berater:innen/Klient:innen-Beziehung und der in ihr auftauchenden Beziehungsmodalitäten und psychodynamischen Faktoren (Übertragung, Gegenübertragung, Widerstand, Abwehr);
- Handhabung der eigenen Psychodynamik (Eigenübertragung, Gegenübertragung, Viationen);
- Förderung der Fähigkeiten zur theoretischen Explikation des Geschehens;
- Förderung des Verständnisses von Kontexteinflüssen als mikroökologischen Faktoren (*affordance/effectivity*, Petzold 1994a).

10. Supervisand:innenvariable

Als weitere Variable ist die Supervisand:innenvariable zu betrachten, da jede:r Supervisand:in mit seiner Persönlichkeit, seinen persönlichen und professionellen Kompetenzen und seinen Schwächen den Prozess gestaltet. Da Supervision auch zur Entwicklung der Persönlichkeit beitragen soll, ist diese Variable relevant. Die Lebenswelt sowie die aktuelle Lage der Klient:innen beeinflusst die Supervision ebenfalls.

11. Klient:innen/Patient:innenvariable

Die sogenannte Klient:innen-Patient:innenvariable beinhaltet die Beschreibung der Symptomatik der Klient:innen oder Patient:innen. Es ist relevant, ob eine psychiatrische Diagnose gegeben wird oder im Unternehmen beraten wird und andere Probleme im Vordergrund stehen.

12. Netzwerkvariable

Die Netzwerkvariable legt den Fokus auf die sozialen Welten, das soziale Netzwerk sowie die mikroökologische Situation. In der integrativen Theorie wird von einem Mehrebenenmodell ausgegangen, das heißt, dass die Supervision in einem Netzwerk stattfindet und Teil des Netzwerkes ist.

13. Sozioökonomische Situation

Variable 13 befasst sich mit der sozioökonomischen Situation als übergeordneten Einflussfaktor auf die spezifische Situation der Klient:innen, der Institution und des Feldes.

14. Diskursvariable

Die Diskursvariable geht zurück auf *Foucault*, der beschrieb, dass in Institutionen und Organisationen „immer offene und verdeckte Prinzipien der machtvollen Strukturierung von Situationen (Diskurse)“ stattfinden. *Petzold* (2007, 37) beschreibt: „Das Geschehen im supervisorischen Prozess und der supervisorischen Beziehung wie der Beratungsbeziehung ist im hohen Maße von derartigen **Diskursen** bestimmt, die deshalb offengelegt, aufgedeckt werden müssen. Die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Feldes, der Institution/Organisation, ihren normativen Systemen und übergeordneter gesellschaftlicher und historischer Einflussgrößen muss deshalb stets ein konstitutiver Teil des Supervisionsprozesses sein.“

15. Prozessvariable

Als letzte Variable im Modell wird die Prozessvariable angenommen. Dieser Faktor zeichnet sich durch die Temporalisierung der Supervision und des Prozesses aus und weist zusammen mit dem Blick auf das psychodynamische Geschehen sowie ökologischer Einflüsse auf die hohe Komplexität von Supervision.

5.2 Wirkfaktoren der integrativen Supervision

Petzold (2003a, 985-1050) untersuchte die Heilfaktoren in der integrativen Psychotherapie und fasste diese zusammen in Vier Wege der Heilung und Förderung:

- I. Einsichtszentrierung / Bewusstseinsarbeit zur Sinnfindung
- II. Nachsozialisation, Parenting, emotionale Differenzierungsarbeit zur Entwicklung von Grundvertrauen
- III. Ressourcenorientierte Erlebnisaktivierung zur Persönlichkeitsentfaltung

IV. Solidaritätserfahrung, alltagspraktische Hilfen zur Förderung von Übersicht und Engagement

Diese Einteilung wurde noch weiter ausdifferenziert in 14 Heil und Wirkfaktoren (vgl. *Petzold, Orth, Sieper, 2014b*)

Diese sind:

- Einführendes Verstehen, Empathie
- Emotionale Annahme und Stütze
- Hilfe bei der realitätsgerechten praktischen Lebensbewältigung/Lebenshilfe
- Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft
- Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung
- Förderung kommunikativer Kompetenz/Performanz und Beziehungsfähigkeit
- Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation und psychophysischer Entspannung:
 - Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen
 - Förderung kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräfte
 - Erarbeitung von positiven Zukunftsperspektiven und Erwartungshorizonten
 - Förderung eines positiven, persönlichen Wertebezugs
 - Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, Souveränität
 - Förderung tragfähiger sozialer Netzwerke
 - Ermöglichen von Solidaritätserfahrungen und fundierter Partnerschaft

Erweitert wurden diese Aspekte durch

- Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs
- Vermittlung heilsamer ästhetischer Erfahrungen
- Synergetische Multimodalität

Wie Galas (2013) beschreibt, können diese Faktoren auch auf die supervisorische Praxis angewendet werden.

Im Folgenden Kapitel sollen die Variablen und Faktoren genauer erörtert werden, die im Kontext von Supervision auf den Einbezug von interkultureller Kompetenz und Performanz untersucht werden.

5.3 Erörterung der für diese Arbeit relevanten Faktoren

Da die Supervisor:innenvariable eine wichtige Rolle für die Supervision darstellt, setzen die in dieser Arbeit vorgestellten Übungen bei der Entwicklung der Supervisor:in an.

Es besteht ein Gefälle zwischen Supervisor:in und Supervisand:in, da die Supervisor:in Kompetenz besitzt und Supervisand:innen in der Regel Unterstützung suchen. Supervisor:innen beeinflussen den Prozess durch die Persönlichkeit, Empathie sowie die Fähigkeit der Perspektivübernahme und dem Versetzen in andere Rollen (Petzold, 2007). Die Klient:innen der Supervisand:innen und ihre jeweilige Lebenswelt (social World) ist die relevante Bezugsgröße. Diese muss daher unbedingt von der Supervisor:in berücksichtigt werden. Hier hilft der mehrperspektivische Ansatz der integrativen Supervision beim Verstehen der social Worlds aller Beteiligten, auch die eigene Brille auf die Lebenswelt.

Die Supervisorische Beziehung als Kernstück der Supervision wird durch Supervisor:in und Supervisand:in gestaltet. Entsprechend können die Wirkfaktoren Einführendes Verstehen, Empathie sowie Emotionale Annahme, Stütze und Solidarität zum Tragen kommen, sodass die Beziehungsqualität positiv ist und zum Gelingen der Supervision beiträgt. Wie oben beschrieben unterscheiden wir in Bereich der Beziehung unter anderem zwischen den Relationalitäten Kontakt, Begegnung, Beziehung (vgl. Petzold, 1991b, 1993).

Der Relationalität und Affiliation muss im supervisorischen Prozess Aufmerksamkeit geschenkt werden, da sie wesentlich über die Qualität der Supervision entscheidet (Petzold, 2007 S. 381). Es wird deutlich, dass in dieser Beziehung auch die interkulturelle Perspektive im intersektionalen Ansatz einen wichtigen Beitrag leisten kann:

„Es ist unschwer einzusehen, dass das Affiliationskonzept für alle Situationen zwischenmenschlicher Relationalität – sei es im Alltags- oder Hilfekontext, sei es in Dyaden, Polyaden, Gruppen, Netzwerken, Konvois, Verbundsystemen – eine hohe Bedeutung hat, und dass die erwähnte Genderperspektive (um Schicht-, Alters- und Ethnieaspekte jeweils ergänzt) dabei eine herausragende Wichtigkeit gewinnen kann (Petzold, 2007, 380).

Der Wirkfaktor Empathie kommt nach *Petzold* und *Wiedemann* (2019a/2020) in allen Relationalitäten vor. Auch wenn von einem Erstkontakt gesprochen wird, versteht der integrative Ansatz den Kontakt als Wahrnehmung, in der eine Unterscheidung zwischen dem Eigenen und Fremden passiert und daher die Grundlage der Identität bildet. Die Begegnung geht über den Kontakt hinaus und ermöglicht ein wechselseitiges empathisches Erfassen in der Gegenwart. In Kontakt und Begegnung wird Intersubjektivität möglich. Eine Beziehung entsteht durch mehrere Begegnungen, die dadurch eine gemeinsame Perspektive in die Zukunft ermöglicht. Dabei sind Verbindlichkeit und Zuverlässigkeit wesentliche Elemente (*Petzold, 2007, 408f*). Die Beziehung beruht auf der freiwilligen Entscheidung, diese fortführen zu wollen, was im supervisorischen Kontext durch Empathie sowie das Anbieten einer emotionalen Stütze bestärkt wird.

Petzold und *Mathias-Wiedemann* (2019a/2020, 2) beschreiben, dass „SupervisorInnen [...] auf jeder Ebene dieses „Mehrebenenmodells der Supervision“ pluridirektional, empathische Leistungen zu erbringen [haben]. Sie müssen ihren Supervisanden, seinen Patienten ggf. mit relevanten Angehörigen, zuweilen auch am Prozess beteiligte TeamkollegInnen empathisch erfassen, um weiterführende Hilfen geben zu können und dürfen keine Ebene auslassen“. Dies bedeutet, dass die komplexe wechselseitige / transversale Empathie in alle Richtungen vorhanden sein muss, damit Supervision auf alle Ebenen wirken kann. Studien belegen, dass die Wirkungen auf das Klient:innen/Patient:innensystem kaum vorhanden sind, weshalb dieser Aspekt nicht vernachlässigt werden darf. Im Kontext des interkulturellen Themas muss dieser Aspekt daher mitgedacht werden und durch vorherige Auseinandersetzung und empathische Betrachtung ermöglicht werden.

„**Transversale Empathie** bedeutet eine multidirektionale Annäherung an zu Empathierendes (Mensch, Tier, Pflanze, Ökotope) durch ein weitgreifendes, exzentrisches Umkreisen und ein tiefgreifendes, zentrisches Durchdringen in dem Versuch, das Andere/den Anderen in hinreichend komplexer Weise¹⁷ und mit positiver Zielsetzung zu erfassen (complex, positive empathy¹⁸) und zwar: kognitiv/metakognitiv durch reflexive, ko-reflexive, hyperreflexive Versuche des Begreifens, weiterhin durch Versuche eines emotionalen/metaemotionalen Empfindens und Erfühlens (Ko-Empfinden, Nachfühlen) und des 'zwischenleiblichen' somatosensumotorischen Mitschwingens und Mitspürens (Komotilität, motorische Synchronisation). Empathie geschieht in dem ernsthaften, positiv-zugewandten Wollen, soweit es eben möglich ist und vom Anderen zugestanden und gleichfalls gewollt ist, ihm nahe zu kommen. – Jegliche intrusive und nicht im informed consent konzidierte empathische Exploration ist ethisch prekär! Nur in dieser konsensuellen Weise kann man dem Gegenüber in seinen Bedürfnissen, Wünschen, Entwicklungspotentialen und Heilungserfordernissen gerecht werden. Dabei ist selbstempathisch stets im Bewusstsein zu behalten, dass solches transversal-empathisches Erfassen immer nur näherungsweise möglich ist – der Andere bleibt immer opak. Er ist nie vollauf ergründbar. Weiterhin muss auch immer wieder geprüft werden, was im empathischen Streben die eigene Belastbarkeit zu leisten vermag. Die strukturelle Wechselseitigkeit der Empathie zwischen Menschen ist von allen an empathischen Prozessen Beteiligten stets im Blick zu behalten und im gemeinsamen Austausch zu steuern. Nur so kann man in komplexen, transversal-empathischen Prozessen einander in positiver Weise gerecht werden.“ (Petzold 2015f, vgl. Petzold, Mathias-Wiedemann, 2019a/2020)

Der Wirkfaktor 11 *Förderung eines positiven, persönlichen Wertebezugs* ist im Kontext der Arbeit im interkulturellen Bereich äußerst wichtig. Wie in den nachfolgenden Kapiteln erläutert, sind Werte und Wertebezug ein Teil im supervisorischen Prozess. Um Supervisand:innen bei Entwicklung von Werten und positiven Wertebezügen zu unterstützen, ist es sinnvoll, dass sich die Supervisor:innen mit den eigenen Werten und ihren social Worlds auseinandersetzen sowie ein Verständnis für die Werte in der Social World des Supervisanden bzw der

Supervisandin oder deren Klient:innen zu entwickeln. Die Werte führen zu einer spezifischen System- und Situationsbewertung durch kognitive Einschätzung (*appraisal*) und emotiver Bewertung (*valuation*) anhand normativer ethischer Konzepte (*Galas, 2013*). Beispielsweise kann die gleiche Situation durch Kollektivistische oder individualistische Wertedimensionen (*Trompenaars, 1993*) und Normen sehr unterschiedlich bewertet werden. *Petzold (2003a)* stellt heraus, dass in der Therapie die Auseinandersetzung mit Normen und Werten von entscheidender Bedeutung ist. Dies gilt auch für die Supervision.

Da der Wirkfaktor 12 *Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, Souveränität* stark durch unsere Social Worlds und den Wertebezug geprägt ist, trägt die Reflexion dieser zu einer Entwicklung einer persönlichen und professionellen Identität bei.

Ein Blick auf die Aufgaben und Funktion von Supervision verdeutlicht ebenfalls die Notwendigkeit, sich mit interkulturellen Aspekten auseinanderzusetzen. *Petzold* führt als eine Aufgabe das Verständnis von Kontexteinflüssen als mikroökologischen Faktoren *affordance/effectivity* (*Petzold, 1994a*) ein. Der Ansatz der Mehrperspektivität der integrativen Theorie fußt unter anderem auf Vorstellungen und Forschungen aus der Wahrnehmungs-, Handlungs- und Entwicklungstheorie (*Petzold, 1994a/2018*).

Angenommen wird, dass der Kontext und Kontexteinflüsse Informationen enthält, die einen für die Person spezifischen Aufforderungscharakter haben. Diesem Aufforderungscharakter kann dann mit unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten begegnet werden. In Untersuchungen wurde deutlich, dass es sowohl transkulturelle Handlungsmuster gibt (*Ekman 1988*), die genetisch bedingt sind, jedoch auch durch komplexe Lernerfahrungen und Sozialisationsprozesse geprägt werden (*Petzold et al., 1994a*, zitiert nach *Petzold 1994a/2018, 253; Petzold, Beek, van Hoek, 1994/2016*).

Verbale und Non-verbale Repräsentationen prägen den Kommunikations- und Interaktionsprozess. Hier wird deutlich, dass Kommunikation durch ein komplexes Modell erklärt werden muss. Wahrnehmungs-Verarbeitungs-Handlungspiralen (WVH) in Kontext/Kontinuum gestalten die Relationalität zwischen den Menschen, also auch

Supervisor:in und Supervisand:in. Der Kontext gilt hierbei als aktive soziale und ökologische Einflussgröße (idem, 254; *Brinker, Petzold* 2019).

Es gibt neben den transkulturellen Kommunikationsaspekten oder emotionalen Ausdrücken kulturspezifische, früh erlernte Muster (*Petzold et al., 1994a/2018, Petzold, Beek, van Hoek, 1994/2016*). Der Einbezug des Kontextes, der kulturellen Folie, ist dementsprechend in den Wahrnehmungs-Verarbeitungs-Handlungsspiralen zu betrachten, die in der Supervision expliziert werden können, was eine weitere Funktion von Supervision darstellt. Hinzu kommen die theoretische Explikation und das Verständnis der eigenen Wahrnehmung, Selbsteinschätzung (*Holloway, 1995*) und der emotionalen Bewusstheit in Verbindung mit theoretischen Modellen wie der Mehrperspektivität oder den WVHs.

„Wirklichkeit verlangt Mehrperspektivität. Diese impliziert immer Handlungsaufforderungen, Handlungskonsequenzen. Supervision als eine an der Wahrnehmung von Situationen und an der Wahrnehmung und Interpretation von Situationen in handlungsleitender Absicht orientierte Disziplin muss deshalb auch immer wieder in das Handeln führen, und je komplexer, differenzierter die Wahrnehmung und ihre Auswertung ist, desto höher ist die Chance, dass komplexes und differentielles Handeln als adäquate Antwort auf die Gegebenheiten der Situation (Kontext/Kontinuum) möglich wird“ (*Petzold, 1994a/2018, 256*).

Auch die sozialökologische Perspektive wird von *Petzold* (1994a/2018, 253) herausgestellt:

„Für diese ist spezifisch, dass Wahrnehmungen Erinnerungen, d. h. Soziale Erfahrungen, „aufrufen“, die den Prozess des Wahrnehmens mitbestimmen. Dabei sind Erinnerungen keineswegs als nur ‚ikonisch‘ bzw. gestalthaft-repräsentational aufzufassen, Nachbildungen vergangenen Sehens (Hörens etc.), sondern als Prozesse, in denen Informationen andere Informationen für komplexe Verarbeitungsprozesse abrufen, welche wiederum zu Handlungen führen können.“

Supervisor:innen sollten mit ihrem Verhalten eine Modellfunktion geben. Daher ist die Reflexion der eigenen Einstellungen, Werte und Normen unerlässlich. Der professionnelle Umgang damit kann in der Supervision deutlich und transparent werden, sodass Supervisand:innen eine Idee von einem professionellem interkulturell sensiblen Verhalten gewinnen können. Die gemeinsame Reflexion in Ko-

Respondenz sowie die Metareflexion oder die Einnahme eines exzentrischen Standpunktes helfen dabei.

Eine weitere Aufgabe ist, dass Supervisor:innen nach *Holloway* (1995) und *Petzold* (2007) die Beratungsfähigkeiten (Kompetenzen) und -fertigkeiten (Performanzen) der Supervisand:innen fördern sollen. Dies muss neben der allgemeinen theoretischen und praxeologischen Einordnung auch auf die konkreten Lebensumstände und Lebensansichten (*social networks/convoys* and *social worlds*) angepasst werden. Ein Aspekt davon sind interkulturelle Verständigungsprozesse. Zwar ist bekannt, dass ebenso Unterschiede zwischen den Menschen „innerhalb einer Kultur“ bestehen. Dies muss, genauso wie mögliche kulturelle Folien, reflektiert, eventuell benannt und in die Supervision einbezogen werden. Ebenfalls sollen die Beziehungsmodalitäten in der Beziehung zwischen Supervisand:in und Klient:in gehandhabt und berücksichtigt werden. Dies ist, wie zuvor beschrieben nur möglich, wenn diese jeweils vor der Folie der jeweiligen Social World betrachtet wird und darüber ggf. metareflexiv kommuniziert wird. Schon häufig ist es zu besonderen Situationen gekommen, wenn Klient:innen mit einem anderen kulturellem Hintergrund als der der Supervisand:in zum Abschied eine Umarmung aufgrund von Dankbarkeit und einer guten Beziehung angebahnt haben. Auch die Verwendung des Vornamens ist nicht in jedem professionellen Kontext in Deutschland üblich. Folglich muss zum Beispiel diese Form der Beziehungsgestaltung einbezogen und besprochen werden. Dies bietet die Chance, dass die Supervisand:in das Verhalten als in der jeweiligen Kultur üblich einordnen könnte und damit eine empathische Reaktion geben kann anstatt beispielsweise entrüstet zu sein, da es auch als eine Grenzüberschreitung wahrgenommen werden kann.

Solidaritätserfahrungen in der Supervision können sehr wichtig sein. Dies ist insbesondere der Fall, wenn das soziale Netz nicht als sichere Säule (vgl. Fünf Säulen der Identität; *Petzold*, 2007, 2012q) steht und Gefühle des Unverständnisses mit anderen oder Diskriminierungserfahrungen vorherrschen. Solidaritätserfahrungen haben einen eigenen Wert und können zum Empowerment und damit Stärkung der eigenen Persönlichkeit, der eigenen Werte und Handlungen beitragen. *Petzold* und *Orth* (2011, 267) konstatieren in diesem Zusammenhang, dass „zur supervisorischen Kulturarbeit [...] u. a. das Aufspüren von Macht-Potentialen [gehört], um durch

„Empowerment“ dazu beizutragen, solche Macht zu nutzen und Machtverhältnisse in transparenter, partizipativer und gemeinwohlorientierter Weise zu gestalten“.

Der Aspekt einer generellen Kompetenz- und Performanzförderung in der Supervision im Blick zu behalten, soll hier nicht vergessen werden. Die Erweiterung von Kompetenz und Performanz stellt eine wichtige Variable dar und ist grundsätzliches Ziel. Dementsprechend ist die Erweiterung der interkulturellen Kompetenz und Performanz mit den nachfolgend beschriebenen Übungen im Sinne der integrativen Theorie.

Der siebzehnte Wirkfaktor „synergetische Multimodalität“ als Bündelung verschiedener Maßnahmen (ursprünglich therapeutischer Maßnahmen, hier auf supervisorische Maßnahmen bezogen, vgl. *Petzold et al.*, 2014b) spielt in der Supervision ebenfalls eine wichtige Rolle. Gemeinsame und divergente Aspekte aus Psychotherapien bzw. verschiedenen Methoden, die theoriegeleitet eingesetzt werden und insgesamt ein „Mehr“ als die einzelnen Methoden bilden, sind schon lange Tradition in der integrativen Theorie / Therapie. Die praktischen Übungen können im supervisorischen Kontext als erlebnisorientierte Maßnahme betrachtet werden und damit ihren Teil beitragen.

6. Übungen und theoretische Einordnung

Petzold und *Orth* beschreiben 2011, dass „Gender- und Diversityfragen [...] mit dem Stigmathema und damit mit Identitätsfragen unlösbar verbunden [sind].

Dies muss daher unbedingt in der Supervision berücksichtigt werden. Die integrative Supervision hat den Anspruch, sowohl relevante Informationen zu vermitteln, als auch entsprechend den Wirkfaktoren und Modellkomponenten theoriegeleitet zu unterstützen. In der Einleitung wird zudem deutlich, dass die Vernachlässigung des Themas von Diversity und im Spezifischen der Interkulturalität einen negativen Einfluss auf die Supervision hat.

Die vorgestellten Übungen haben nicht den Anspruch universell oder erschöpfend zu sein, sondern innerhalb dieser Gesellschaft strukturelle Diskriminierung zu verdeutlichen sowie Unterschiede in Wertvorstellungen sichtbar zu machen (die nicht

unbedingt kulturell bedingt sein müssen) und darüber in der Supervisionsausbildung einen ersten Zugang zu bekommen.

Die nachfolgenden Übungen sind exemplarisch und können in der Ausbildung als Supervisor:in hilfreich sein, Empathie zu entwickeln und eigene Überzeugungen und mentale Repräsentationen zu überprüfen. Ein Ziel hiervon kann sein, den supervisorischen Raum zu einem diskriminierungsarmen, das heißt „gastlichen Raum“ (Orth, 2010) zu machen. Petzold et. al. (2016) weisen explizit auf die notwendige Transparenz von Diskursen wie Rassismus in der Supervision als explizite Aufgabe hin.

Die nachfolgenden beiden exemplarischen Übungen wurden entnommen aus: Dokumentation Ethnisierung von Religion und Kultur (Krumpholz, Schmidt; Schulungsdokumentation von Platz, Wessendorf, 2014)

Übung 1: Walk of diversity

Auswahl der Übung

Diese Übung wurde ausgewählt, da sie mit einfachen Mitteln einen Perspektivwechsel und damit eine Perspektivübernahme für andere Rollen und soziale Welten fördert. Die Übung fördert nicht nur die Reflexion auf einer theoretischen Ebene, sondern regt durch die Kombination mit der räumlichen Erfahrung (Schritt vor oder zurück bleiben) auch leibliche und emotionale Prozesse an, die im Anschluss reflektiert werden können. Gleichzeitig ist die Übung nicht tiefend, sodass sie gut als Einstieg genutzt werden kann.

Die Bundeszentrale für politische Bildung schreibt, die Übung „regt dazu an, sich in die Rolle von weniger gut in die Gesellschaft integrierten Menschen hineinzusetzen und darüber nachzudenken, welche Gefühle mit Ausgrenzung verbunden sind und welche Folgewirkungen entstehen können. Es wird deutlich, dass manche Menschen nur begrenzten Einfluss auf ihre Lebenssituation haben und dass Vergesellschaftung (Dazugehören – Nichtdazugehören) viel mit Etikettierung zu tun hat.“

Die Übung ermöglicht eine Annäherung an Diskriminierung und die Einschränkung von Menschen durch die Gesellschaft.

Im engeren Sinne wird bei der Übung ein Wissen über die Situationen der „Rollencharaktere“ vorausgesetzt, da jeweils eine Entscheidung getroffen werden muss, ob eine Einschränkung in der genannten Situation vorliegt. Dies führt zum Problem, dass dies natürlich nie im Konkreten akkurat angenommen werden kann. Durch die absolut verkürzte Beschreibung ist das gar nicht möglich, wie dies auch häufig bei Rollenspielen zum Erlernen von Techniken (z. B.: in der Supervisionsausbildung) vorkommt. Hier müssen für die Antwort immer konkrete Aspekte angenommen und ergänzt werden, damit eine sinnvolle Reaktion möglich ist. Allerdings kann dies aus meiner Sicht vernachlässigt werden, da die innere Auseinandersetzung an sich schon ein Ziel ist.

Die Beschreibungen sind daher eher Attributionen, um eine Situation zu verdeutlichen. Im Rollenkonzept der integrativen Theorie ist dies natürlich viel zu kurz gegriffen. Durch diese kurze Übung und fehlende Informationen und Zeit, ist ein starkes Hineinversetzen, ein *Verkörpern* der „Rolle“ gar nicht möglich (vgl. *Heuring, Petzold, 2004*), aber durch das Konzept der Übung auch nicht unbedingt nötig. Hierbei muss beachtet werden, dass dies als Einstieg zu einer Reflexion in der Gruppe dienen soll und nicht als konkrete Situationen besprochen werden sollen. Hierzu sollte eine andere Methode gewählt werden (beispielsweise eine Stuhlarbeit, um einen Perspektivwechsel anzuregen).

Die räumliche Erfahrung zurückzubleiben oder „vorzupreschen“ kann emotionale und leibliche Erfahrungen auslösen, die reflektiert werden können.

Diese Übung habe ich daher als Beispiel ausgewählt, da sie die Reflexion verschiedener Perspektiven (neben Kultur/Ethnie auch Gender-, Schicht (Class-) perspektive sowie Behinderung) betrachtet und erfahrbar macht. Auch wird dabei eine Sensibilität bezogen auf die vielen möglichen Perspektiven bzw. Social Worlds erreicht. Durch das „Eintauchen“ in die Social World einer fiktiven Person mit bestimmten Zuschreibungen, werden die Relevanz und auch die Auswirkungen der jeweiligen Social World(s) verdeutlicht. Zudem wird ein Bezug zum gesellschaftlichen Rahmen gezogen und damit die Einordnung erleichtert. Durch das Einnehmen des

Standpunktes der attribuierten "Rolle" und das Beantworten der Fragen von diesem angenommenen Standpunkt heraus, wird durch die Verortung im Raum auch ein eigenleibliches Spüren angeregt, eine Verdeutlichung von angenommenen Privilegien und Diskriminierungen, was wiederum die Sensibilität und Empathie fördert.

Beschreibung der Übung

Im Folgenden wird die Übung kleinschrittig beschrieben.

Diese Übung wird zitiert nach RisP - Ethnisierung von Religion und Kultur (*Krumpholz, Schmidt*; Schulungsdokumentation von *Platz, Wessendorf*); Methode nach: Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hrsg.): Zeitzeugengespräche mit Migrantinnen und Migranten. "Interessante Erwachsene" im interkulturellen Unterricht und in der Jugendbildungsarbeit, Frankfurt am Main 2006, 82-86:

Durchführung: Die Teilnehmenden (TN) stellen sich an der schmalen Seite des Raums in einer Reihe auf. Jede(r) TN erhält eine Karte, auf der eine Rolle notiert ist, in die sie/er sich im Folgenden hineindenken soll. Diese darf sie/er bis zur Auswertung niemandem mitteilen.

Dann wird erläutert, worum es gehen soll: "Wir machen jetzt eine Übung, bei der es wie im richtigen Leben zugeht: Jeder hat das Bedürfnis, in seinem Leben etwas zu erreichen, die einen kommen weiter, während die anderen zurückbleiben. Ich werde jetzt eine Reihe von Fragen stellen. Überlegt bitte jeweils, ob ihr sie - in eurer Rolle! - mit "Ja" beantworten könnt. Wenn das so ist, geht ihr einen Schritt vorwärts. Wenn eure Antwort "Nein" lautet, bleibt bei dieser Frage einfach stehen. Es geht nicht darum, ob ihr die Fragen richtig beantwortet; entscheidet so, wie ihr es einschätzt und für realistisch haltet."

Die erste Fragerunde wird durchgeführt. Nach der letzten Frage bleiben alle TN in ihrer Rolle und an ihrem Platz, wo sie von der Gruppenleitung interviewt werden (evtl. die Szene per (Handy-)Kamera im Bild festhalten).

Nun folgt, im Kreis sitzend, die Auswertung.

Folgendes ist wichtig zu beachten: Anmerkung für die Gruppenleitung: Bei dieser Übung wird die Wirkung sozialer Unterschiede und struktureller Benachteiligung ansatzweise anschaulich. Während der Auswertung entsteht häufig eine nachdenkliche Stimmung, vor allem wenn viele [TN] zunächst die Überzeugung vertreten haben, dass jeder alles schaffen kann, wenn er sich anstrengt. Häufig wird eine sehr differenzierte Situation wahrgenommen: Nicht alle Nicht-Deutschen sind in gleichem Maße benachteiligt. Nicht alle Deutschen sind in gleichem Maße privilegiert. Der Vergleich zwischen der gespielten Rolle und der eigenen Situation bringt [TN] immer wieder dazu, auch von ihren Gefühlen und Erfahrungen zu berichten, besonders dann, wenn jemand, der sich selbst nicht als diskriminiert erlebt, plötzlich eine benachteiligte Rolle einnimmt, aber auch im umgekehrten Fall.

Durch die plakative Kennzeichnung der Rollen können leicht Stereotype reproduziert werden. Wenn das geschieht, muss es in der Auswertung angesprochen werden. Um zu verhindern, dass während der Übung Diskussionen aufkommen (zum Beispiel darüber, unter welchen Umständen man einen Bankkredit erhält), sollte mehrfach betont werden, dass es um subjektive Einschätzungen geht. Offen bleibende Fragen können im Anschluss geklärt werden.

Oft zeigen TN große Unsicherheit, wie sie sich zu der einen oder andere Frage positionieren sollen. Das spiegelt durchaus ein Stück Realität wider: Die betreffenden Personen sind sich ihrer Rechte oftmals nicht bewusst. Eine ausführliche Auswertung ermöglicht, sich eingehender mit Fragen auseinander zu setzen, auf die man während der Übung zunächst noch keine eindeutige Antwort gefunden hat.

„Rollenbeschreibungen“ [Attribuierungen]:

Quelle: „Diversity-Training“ Eva van Keuk psychosoziales Zentrum Dusseldorf

Du bist ein 18-jähriger marokkanischer Hilfsarbeiter mit Hauptschulabschluss.

Du bist eine 35-jährige deutsche Krankenschwester, verheiratet, Mutter eines Kindes.

Du bist eine 42-jährige ledige philippinische Krankenschwester.

Du bist ein 30-jähriger verheirateter deutscher Facharbeiter.

Du bist eine 28-jährige blinde Frau, die in einem Call-Center als Telefonistin arbeitet.

Du bist eine 18-jährige deutsche Bankkauffrau in der Ausbildung mit guten Noten.

Du bist ein 52-jähriger erfolgreicher Regisseur türkischer Herkunft.

Du bist ein 22-jähriger deutscher Maurer, der nach einem Unfall gelähmt ist und nicht mehr in seinem Beruf arbeiten kann.

Du bist ein 26-jähriger ghanaischer Asylbewerber, ledig.

Du bist eine 40-jährige, verheiratete russische Ärztin.

Du bist eine 19-jährige selbstbewusste libanesische Abiturientin muslimischen Glaubens.

Du bist eine 17-jährige Schwarzafrikanerin, die als Kind von einer deutschen Familie adoptiert wurde.

Du bist eine 18-jährige deutsche Schülerin, die stark übergewichtig ist.

Du bist eine 24-jährige türkische Friseurin ohne Anstellung, die ins Frauenhaus gezogen ist, um nicht heiraten zu müssen.

Du bist ein 26-jähriger eingebürgerter Deutscher italienischer Herkunft, der als Kfz-Mechaniker arbeitet.

Du bist ein 32-jähriger wohnsitz- und arbeitsloser Fliesenleger.

Du bist ein 46-jähriger türkischer Besitzer eines Obstladens.

Du bist eine 17-jährige unverheiratete Schwangere in der Ausbildung.

Du bist eine 29-jährige russische Studentin, ledig, die zum Studium nach Deutschland gekommen ist.

Du bist ein 32-jähriger deutscher Inhaber eines Friseursalons.

Du bist eine 32-jährige deutsche Bankkauffrau, die mit einem Lehrer verheiratet ist.

Du bist ein 51-jähriger spanischer Facharbeiter, der nach einem Schlaganfall nicht mehr sprechen kann.

Fragen

- Kannst Du eine Lebensversicherung abschließen?
- Kannst Du Mitglied im örtlichen Tennisverein werden?
- Darfst Du wählen?
- Kannst Du eine Kfz-Versicherung abschließen?
- Gewahrt Dir die Bank ohne Probleme einen Kredit?
- Kannst Du eine öffentliche Toilette in der Stadt ohne Probleme aufsuchen?
- Findest Du leicht eine neue Wohnung?
- Kannst Du eine Familie planen?
- Kannst Du eine zahnärztliche Behandlung erhalten, wenn Du es mochtest?
- Kannst Du reisen? Dir einen Urlaub leisten?
- Kannst Du in das Herkunftsland reisen?
- Bist Du bei Einbruch der Dunkelheit auf der Straße sicher?
- Kannst Du Dir der Unterstützung deiner Familie sicher sein?
- Kannst Du Jahre im Voraus planen?
- Kannst Du deinen Vermieter um Hilfe bitten, wenn deine Nachbarn dich stören?

Zweite Fragerunde:

- Wer sind Sie?
- Wie geht es Ihnen, wie fühlen Sie sich hier an diesem Platz in der Gesellschaft?
- Hat eine Frage besondere Empfindungen in Ihnen ausgelöst?
- Fühlt es sich gut an, weit vorne zu stehen?
- Wie fühlt man sich, wenn man offensichtlich weit zurückbleibt?
- Bei welchen Fragen sind Sie nicht vorangekommen?

Übung 2: Werte priorisieren

Auswahl der Übung

Diese Übung habe ich ausgewählt, da in der theoretischen Auseinandersetzung die Wichtigkeit der Reflexion der eigenen Werte und Normen, die von der eigenen social world / den kollektiven mentalen Repräsentationen geprägt sind. Diese sind häufig unbewusst internalisiert und teilweise ist ebenfalls nicht bewusst, dass andere Menschen mit anderer Sozialisation ihre Werte ganz anders priorisieren. Dies kann beispielsweise an Trompenaars Individualistischer oder kollektivistischer Dimension verdeutlicht werden.

Handschuk (2014) beschreibt, dass „die Durchsetzung der eigenen Wertehierarchie (...) der Erlangung, Absicherung oder dem Abbau von Herrschaft [dient] und (...) von Machtkonstellationen abhängig [ist].“ *Erpenbeck* (1996) fügt hinzu: „Alle Kulturen verfügen über eine Vielzahl von arbeitsorientierten, politischen, juristischen, religiösen, pädagogischen, künstlerischen, spielerischen, therapeutischen Verfahren, um den Aneignungsprozess der für sie wesentlichen Werte durchzusetzen“ (*idem* 1996, 244). Vor allem in modernen Gesellschaften ist das gesamtgesellschaftliche Wertesystem durch unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen, soziale Bewegungen, soziale Schichten und Milieus, ethnische Gruppen und Minderheiten sowie durch die verstärkte Bestrebung nach individueller Persönlichkeitsentfaltung sehr vielfältig. Interkulturelle Arbeit findet immer im Spannungsfeld unterschiedlicher Werteorientierungen statt und verlangt nach Aushandlungsprozessen zwischen den Beteiligten.“

Die Aushandlung findet im Ko-Respondenzprozess statt. Allerdings sind Aushandlungsprozesse sichtbarer und transparenter, wenn die eigenen Normen und Werte bewusst sind und nicht unbewusst internalisiert wurden. Diese Übung setzt daher eine Bereitschaft zur Reflexion der eigenen Werte voraus und kann auch zu Frustration führen, wenn der Aushandlungsprozess weniger in Ko-Respondenz sondern intransparent zum Beispiel durch dominantes Redeverhalten verläuft.

Auch hier sollte die Übung als Einstieg im Gruppenkontext betrachtet werden, der vor allem verdeutlicht, dass unterschiedliche Werte vorhanden sind. Die Schlagwörter

müssen in Ko-Respondenz gefüllt werden. In diesem Prozess kann es auch sein, dass Differenzen verschwinden.

Diese Übung ersetzt nicht die individuelle vertiefte Auseinandersetzung mit den eigenen Werten.

Für diesen Zweck der weiterführenden Entwicklung bietet sich beispielsweise das Erstellen eines Charts zu diesem Thema an.

Beschreibung der Übung

Entnommen und abgewandelt aus: RisP - Ethnisierung von Religion und Kultur (*Krumpholz, Schmidt*; Schulungsdokumentation von *Platz, Wessendorf*); Methode: Inkutra Nürnberg interkulturelles Training (AWO).

Es werden Gruppen mit drei Personen gebildet. Dann erfolgt die erste Arbeitsanweisung.

Bitte nehmen Sie das Arbeitsblatt und lesen sich die Arbeitsanweisung durch. Überlegen Sie zunächst alleine, in welche Reihenfolge Sie die folgenden Werte bringen möchten. Sie haben dafür 5 Minuten Zeit.

In der Dreiergruppe: Nun bitten wir Sie, sich in Ihren Gruppen zusammen zu finden und in dieser Gruppe eine gemeinsame Reihenfolge der Werte zu erstellen. Sie haben dafür 10 Minuten Zeit.

Auswertung im Plenum (10 min): Ziel ist es herauszufinden, wie schwierig eine Einigung ist und wie individuell unterschiedlich wir einzelne Werte interpretieren und definieren.

Arbeitsblatt „Werteranking“

Bitte tragen Sie in die erste Spalte der Tabelle die folgenden Werte in der Rangfolge ihrer Wichtigkeit ein, die sie für Sie selbst haben. Tragen Sie den für Sie wichtigsten

Wert in die oberste Zeile der Tabelle ein. Den für Sie unwichtigsten Wert setzen Sie an die letzte Stelle.

Werte:

Bescheidenheit, Disziplin, Ehrlichkeit, Familienbindung, Gastfreundschaft, Gehorsam, gute Manieren, gute Schulbildung, Hilfsbereitschaft, Religion, Respekt vor dem Alter, Selbstständigkeit, Selbstvertrauen

Werte

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

6.1 Reflexion für die Supervision

Nachfolgend sollte ein Übertrag auf die Supervision passieren. Folgende Fragen könnten dazu dienen, eine Reflexion in den Kontext der Supervision zu stellen und eine Diskussion anzuregen:

- Wie können die Erkenntnisse hilfreich sein?
- Inwiefern habe ich mehr Empathie und Verständnis, wenn ich ein Verhalten nicht nachvollziehen kann oder ungünstig finde?
- Wie kann ich darüber in Kontakt treten?
- Wie kann ich die neu gewonnene Mehrperspektivität anwenden und Supervisand:innen dorthin begleiten?
- Wie reagiere ich, wenn Stereotype in der Supervision genannt werden?
- Wie kann ein Ko-Respondenzprozess gelingen, wenn möglicherweise eigene Werte betroffen sind?
- Wie verhalte ich mich, wenn Abwertung oder Diskriminierung meinerseits im Kontext kollektiver mentaler Repräsentationen auftauchen?
- Welche Situationen könnten nun anders betrachtet bzw. ergänzt werden?
- Welchen Einfluss hat die Übung auf Empathie im Kontext der Interkulturalität und Diversitätsthemen?
- Welche Schlussfolgerung ziehe ich für die Supervision?
- Wie und wo kann ich Stigmatisierung in der Supervision mitdenken?

Wie bereits zuvor beschrieben, können diese Übungen nur ein Auftakt sein für die Beschäftigung mit Stigmatisierung, Diskriminierung und eigenen Werten.

Nachfolgend möchte ich einige Vertiefungen für die Beschäftigung zu den Themen erwähnen, die Teil des Repertoires in der integrativen Supervision sind:

- Metahermeneutische Triplexreflexion
- Stuhlarbeit
- Kreative Arbeiten wie Charting zu Werten, Lebenspanorama zu potenziellen Diskriminierungserfahrungen

- Rollenspiele
- Aufstellungen
- Psychodrama

7. Fazit

Wie das Konzept der Genderintegrität (*Petzold, Orth, 2011*) braucht es in der Supervision ein interkulturelles, wenn nicht sogar intersektionales Konzept. Dies kann die vorliegende Arbeit nicht liefern, jedoch theoretische Einordnungen sowie zwei exemplarische Übungen für Supervisor:innen, die im Bereich der Interkulturalität sensibilisieren.

Die Übungen regen an, Mehrperspektivität, Empathie und die Fähigkeit zu Perspektivwechsel zu gewinnen, da potenziell Standpunkte anderer sozialer Welten erfahrbar werden. Sie tragen damit dazu bei, interkulturelle Kompetenz zu entwickeln und auszubauen. Die Sensibilisierungsübungen bieten die Möglichkeit des Einspürens in unterschiedliche Lebensbedingungen und Kulturerfahrungen über (subjektive) Attributionen. Die (geleitete) Aufarbeitung über eigenleibliches Spüren erfolgt in Ko-Respondenz und in Ko-Kreativität.

Die Übungen erweitern die Fähigkeiten zum Perspektivwechsel und eigenleiblichen Spüren von verschiedenen Standpunkten und abstrakten Diskriminierungen sowie der Reflexion. Da die integrative Theorie herausgearbeitet hat, dass immer eine Einleibung / Verleiblichung geschieht, ist das Üben des häufig ungewohnten eigenleiblichen Spürens ein wichtiges Element, nicht nur im interkulturellen Kontext.

Das eigene Verständnis von Identität und die Fähigkeit die Identitätsbildung bei Supervisand:innen zu unterstützen, wird ebenfalls gefördert. Werte und Normen werden reflektiert und kommen vom Unbewussten ins Bewusstsein, sodass Transparenz und Ko-Respondenz im interkulturellen Kontext wahrscheinlicher wird. Zudem werden dadurch solidarische Erfahrungen möglich.

Dementsprechend werden durch die Übungen viele Wirkfaktoren angesprochen, und wirken im Kontext der Supervisionsvariablen, die in Kapitel 4 beschrieben werden.

Die Auswertung sollte geleitet werden, da die Übungen in ihren knappen „Rollen“-zuschreibungen oder Werteanalysen Raum bieten kann für die Reproduktion von Stereotypen. Diesen soll ja gerade entgegengewirkt werden. Hier muss auf die Komplexität und die Intersektionale Perspektive im Diversity-Ansatz hingewiesen werden, denn auch innerhalb von „Kulturen“ gibt es interpersonal große

Unterschiede, und zwischen den Menschen verschiedener „Kulturen“ große Gemeinsamkeiten.

Zum Abschluss soll in Kleingruppen ko-respondent überlegt werden, welche Relevanz diese Übungen für die integrativ-supervisorische Praxis haben und wie sie die neuen Erfahrungen um- und einsetzen können. Damit kann eine Transparenz, die essentielle Aufgabe in der Supervision ist, erreicht werden.

Die Studienlage ist eindeutig, dass die Auseinandersetzung und Sensibilisierung zu interkultureller Kompetenz sich auf die Performanz in der Supervision auswirkt und dadurch die Wirkfaktoren und Ziele in der Supervision erfolgreicher umgesetzt werden können (*Schigl et al., 2020; Burkhard, 2006; Lideth Ortega-Villalobos, 2011*).

8. Zusammenfassung / Summary

Zusammenfassung: Kulturelle Kompetenz und Performanz in der integrativen Supervision Zwei Übungen zum bewussten Umgang mit heterogenen Lebenswelten in der Supervision

Diese Arbeit diskutiert, warum kulturelle Kompetenz und Performanz in der Supervision eine wichtige Rolle spielt. Der theoretische Teil beschreibt, welche Aspekte von Diversität/Diversity und kultureller Kompetenz wichtig sind. Auch die Theorie der sozialen Welten /kollektiven mentalen Repräsentationen sind in diesem Feld relevant. Es wird untersucht, inwiefern die genannten Aspekte auf die Variablen des Supervisionsmodells und die Wirkfaktoren der Supervision wirken. Im Anschluss werden zwei Übungen aus interkulturellen Trainings beispielhaft erläutert. Deutlich wird die Notwendigkeit, sich als Supervisor:in mit diesem Thema zu befassen.

Schlüsselwörter: kulturelle Kompetenz, Performanz, Diversität, soziale Welten, integrative Supervision

Summary: Cultural competence and performance in integrative (clinical) supervision Two exercises for sensible interaction with heterogenuous social worlds in (clinical) supervision

This thesis is discussing, why cultural competence and performance in (clinical) supervision plays an important role. The theoretical part describes, which aspects of diversity and cultural competence are important. Also, the theory of social worlds / collective mental representations are relevant. This work is investigating how the former mentioned aspects have an effect on the variables of the model of supervision and the impact factors of supervision. Subsequently two exercises of intercultural trainings are explained as an example. Overall the necessity becomes clear to address this subject as a (clinical) supervisor.

Keywords: cultural competence, performance, diversity, social worlds, integrative supervision

Literatur

Ates-Ünal, N. (2019): Verbindung über Verständigung. Interkulturelle Elternarbeit erfordert eine sozialpädagogische Perspektive. In *üben & musizieren*. 1/2019. <https://uebenundmusizieren.de/artikel/verbindung-ueber-verstaendigung/>

Brinker, P., Petzold, H. G. (2019): Ökologische Dimension in der Supervision - Ökologische Psychologie. *Supervision* 3/2019. <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/03-2019-brinker-p-kologische-dimension-in-der-supervision-kologische-psychologie-ressourcen.html>

Brühlmann-Jecklin, E., Petzold, H. G. (2004). Die Konzepte der „social networks“ und ihre Bedeutung für Theorie und Praxis der Supervision. Bei *www. FPI-Publikationen. de/materialien. htm-SUPER ISION: Theorie–Praxis–Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift-Jg.*

Bundeszentrale für politische Bildung (2007). Internetseite: <https://www.bpb.de/lernen/angebote/grafstat/projekt-integration/134550/info-01-01-wie-im-richtigen-leben/> abgerufen am 09.09.2022

Butler, J. (1998): Haß spricht. Zur Politik des Performativen, Berlin: Suhrkamp.

Ekman, P. (1988): Gesichtsausdruck und Gefühl. Paderborn: Junfermann

Erpenbeck, J. (1996): Interkulturalität, sozialer und individueller Wertewandel. Amsterdam.

Falender, C. A., Shafranske, E. P., & Falicov, C. J. (2014). *Multiculturalism and diversity in clinical supervision: A competency-based approach.* American Psychological Association.

Goffman, E. (1963): Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity, Upper Saddle River NJ: Prentice-Hall Stigma. Ditsch: Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt 1974.

Handschuk, S. (2014). Grundlagen interkultureller Kompetenz für Jobcenter und Arbeitsagenturen. Modulhandbuch. IQ Competence Centre for Intercultural Opening and Anti-Discrimination IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung. https://www.netzwerk-iq.de/fileadmin/Redaktion/Downloads/Fachstelle_IKA/Publikationen/FS_IKA_Grundlagen_Interkultur_Kompetenz_JC_AA_2014.pdf

Hardmeier, S., Vinz, D. (2007). Diversity und Intersectionality. Eine kritische Würdigung der Ansätze für die Politikwissenschaft. *Femina Politica–Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 16(1), 7-8.

Holloway, E. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. Sage.

Jugendbegegnungsstätte Anne Frank (Hrsg.): Zeitzeugengespräche mit Migrantinnen und Migranten. "Interessante Erwachsene" im interkulturellen Unterricht und in der Jugendbildungsarbeit, Frankfurt am Main 2006, S. 82-86:

Kelso, J. A. S., *Dynamic patterns. The self-organization of brain and behavior*, MIT-Press, Cambridge, Massachusetts 1995

Krumpholz, P., Schmidt, A. (2014). Ethnisierung und Kultur. Dokumentation. [https://www.risp-
duisburg.de/media/risp_dokumentation_ethnisierung_von_religion_und_kultur.pdf](https://www.risp-duisburg.de/media/risp_dokumentation_ethnisierung_von_religion_und_kultur.pdf)

Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. New York, NY: Harcourt, Brace, Evanovich.

Loden, M., Rosener, J.B. (1991). *Workforce America! Managing Employee Diversity as a Vital Resource*, 1991. Illinois: Business One Irwin.

Moscovici, S. (1961): *La psychanalyse son image et son publique*. Paris: P.U.F.

Moscovici, S. (2001): *Social Representations. Explorations in Social Psychology*. New York.

Moser, A. (2015): SELBSTSTEUERUNG - DER WILLE ZUM SOUVERÄNEN SELBST! Konzepte für die Supervision, *Supervision: Ausgabe 08/2015*, <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/08-2015-moser-a-selbststeuerung-der-wille-zum-souveraenen-selbst-konzepte-fuer-die-supervision.html>

Nelson, T. D. (2006). *The psychology of prejudice*. Boston, Mass. [u.a.]: Allyn and Bacon.

Ortega-Villalobos, Lideth. (2011). *Confirmation of the structure and validity of the Multicultural Supervision Inventory*. *ProQuest Information & Learning*. 72: 1802–1802.

Petersen, L., Six, B. (2008). *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung*. Weinheim [u.a.]: Beltz, PVU.

Petzold, H.G. (1975h): Integrative Therapie ist kreative Therapie. Düsseldorf: Fritz Perls Institut.

Petzold, H. G. (1991b): Die Chance der Begegnung. Dapo, Wiesbaden, 1991b; repr. in: Petzold (1993a) 1047-1086, (2003a) 781-808.

Petzold, H. G. (1994a/2018). Mehrperspektivität – ein Metakonzepkt für Modellpluralität, konnektivierende Theorienbildung und sozialinterventives Handeln in der Integrativen Supervision. Bei [www. FPI-Publikationen. de/materialien. htm](http://www.fpi-publikationen.de/materialien.htm)-SUPERVISION: Theorie–Praxis–Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift-Jg. 3/2018

<https://www.fpi-publikation.de/download/16978/>

Petzold, H.G. (2000h): Wissenschaftsbegriff, Erkenntnistheorie und Theorienbildung in der „Integrativen Therapie“ für ihre biopsychosoziale Praxis der Hilfe in „komplexen Lebenslagen“ (Chartacolloquium III). Düsseldorf/Hückeswagen: Europäische Akademie für Psychosoziale Gesundheit. Teilweise in: Petzold, Sieper 2009. .

<http://www.fpi-publikation.de/downloads/download-polyloge/download-nr-14-2009-petzold-sieper-2001o.html>

Petzold, H.G. (2002h/2011i): „Klinische Philosophie“ – Menschen zugewandtes Lebenswissen von Natur und Kultur in der Integrativen Therapie -Collagierte Materialien (I) zu einer „intellektuellen Biographie“. Düsseldorf/Hückeswagen. Bei [www. FPI-Publikationen.de/materialien.htm](http://www.fpi-publikationen.de/materialien.htm) - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 05/2002. Revid. In:

(2006e). Endfassung in: Textarchiv 2011: <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/textarchiv-petzold/petzold-2002h-2011i-klinische-philosophie-menschen-zugewandtes-lebenswissen-textarchiv-2011.pdf>

Petzold, H.G. (2003b): Integrative Beratung, differentielle Konflikttheorie und „komplexe soziale Repräsentationen“. Düsseldorf/Hückeswagen. Bei [www. FPI-Publikationen.de/materialien.htm](http://www.fpi-publikationen.de/materialien.htm) - Supervision: Theorie - Praxis – Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift 01/2003;

<http://www.fpi-publikation.de/downloads/download-supervision/download-2003b-01-2003-petzold-h-g.html>

Petzold, H.G. (2003m): "POLYLOGE" in Europa auf dem Wege zu einer „transversalen europäischen Kultur“. Die „Europäische Akademie für psychosoziale Gesundheit und Kreativitätsförderung“- ein Ort der Gespräche und der Konvivialität zwischen Europäern - Düsseldorf/Hückeswagen. Bei [www. FPI-Publikationen.de/materialien.htm](http://www.fpi-publikationen.de/materialien.htm) - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 12/2003; erw. in 2007s, auch in: Sieper,

Orth, Schuch (2007) 651-670. <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/12-2003-2003m-petzold-h-g-polyloge-in-europa.html>

Petzold, H.G. (2008b): „Mentalisierung“ an den Schnittflächen von Leiblichkeit, Gehirn, Sozialität: „Biopsychosoziale Kulturprozesse“. Geschichtsbewusste Reflexionsarbeit zu „dunklen Zeiten“ und zu „proaktivem Friedensstreben“ – ein Essay. Bei: www.fpi-publikation.de/materialien.htm - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für Psychosoziale Gesundheit 28/2008 – <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/28-2008-petzold-h-g-mentalisierung-an-den-schnittflaechen-von-leiblichkeit-gehirn-sozialitaet.html>. Und in: Thema. Pro Senectute Österreich, Wien/Graz, Geschichtsbewusstsein und Friedensarbeit - eine intergenerationale Aufgabe. Festschrift für Prof. Dr. Erika Horn S. 54 - 200. Umfassend Überarb. und erw. in Petzold, Orth, Sieper 2014a.

Petzold, H. G. (2009b): Stigma – die dunkle Seite der Identität. Vortrag auf der Tagung: Identität in Beratung und Therapie, 05.06.2009 bis 06.06.2009. Donau Universität Krems. <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/petzold-h-g-2009b-stigma-die-dunkle-seite-der-identitaet.html>.

Petzold, H. G. (2012q). Transversale Identität und Identitätsarbeit “Die Integrative Identitätstheorie als Grundlage für eine entwicklungspsychologisch und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie– Perspektiven „klinischer Sozialpsychologie. Bei: www.fpi-publikation.de/materialien.htm – POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für Psychosoziale Gesundheit. 04/2020 <https://www.fpi-publikation.de/download/19671/>

Petzold, H. G. (2016q): Kulturtheoretische und neuropsychologische Überlegungen zu Fundamentalismusproblemen, Migration und prekärer Identitätsbildung in „unruhigen Zeiten“ am Beispiel dysfunktionaler neurozerebraler Habitualisierung durch Burka, Niqab, Genital Mutilation POLYLOGE 21/2016, <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/21-2016-petzold-h-g-2016q-kulturtheoretische-und-neuropsychologische-ueberlegungen-zu.html>

Petzold, H. G. (2019d/2020c): Notizen zur „OIKEIOSIS“, Selbstfühlen und Naturfühlen. Transversale Selbst-, Natur-, Welterkenntnis, „Green Meditation“, „Green Writing“, „Grünes Handeln“ – anthropologische und mundanologische Konzepte der Integrativen Therapie. Grüne Texte 14/2019 <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2019d-2020c-oikeiosis-selbstfuehlen-naturfuehlen-transversal-gruene-texte-14-2019.pdf>; Ohne Vorspann: POLYLOGE 5/2020, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2019d-oikeiosis-selbstfuehlen-naturfuehlen-transversal-polyloge-05-2020.pdf>.

Petzold, H. G., Beek, Y. van, Hoek, A.-M. van der (1994/2016): Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. In: *Petzold,*

H.G. (1994j): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung Bd. 2.: Paderborn: Junfermann, 491-646. <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>

Petzold, H. G., Mathias-Wiedemann, U. (2019a/2020): Das integrative Modell „komplexer, wechselseitiger Empathie“ und „zwischenleiblicher Mutalität“ als Grundlage melioristischer Lebenspraxis, Therapie und Supervision. Forschungsbericht aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen. *POLYLOGE* 3/2019, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-mathias-2019a-integrative-modell-wechselseitige-empathie-zwischenleiblich-polyloge-03-2019.pdf>

Petzold, H. G., Orth, I. (2011): „Genderintegrität“ – ein neues Leitparadigma für Supervision und Coaching in vielfältigen Kontexten. In: *Abdul-Hussain, S.* (2011): Genderkompetente Supervision. Mit einem Beitrag von Ilse Orth und Hilarion Petzold zu „Genderintegrität“. Wiesbaden: Springer VS Verlag. 195-299. <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/04-2014-petzold-h-g-orth-i-genderintegritaet-als-neues-leitparadigma-fuer-supervision.html>

Petzold, H.G., Orth, I., Sieper, J. (2014b): „14 plus 3“. Einflussfaktoren und Heilprozesse im Entwicklungsgeschehen: Belastungs-, Schutz- und Resilienzfaktoren – Die 17 Wirk- und Heilfaktoren in den Prozessen der Integrativen Therapie – A preliminary report (2014) Hückeswagen: EAG und Textarchiv 2014. <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-orth-sieper-2014d-2016n-14-plus-3-einflussfaktoren-integrative-therapie-polyloge-31-2016pdf.pdf>

Petzold, H.G., Orth-Petzold, S., Sieper, J. (2016): Theoriegeleitete Arbeit und Prozesstransparenz im „biopsychosozialökologischen“ Ansatz der „Integrativen Supervision“ – Perspektiven für SupervisorInnen zum „Transparenzdilemma“ (nicht nur) im Kontext „Sozialtherapie Sucht“ *SUPERVISION* 1/2016 <http://www.fpi-publikation.de/downloads/download-supervision/download-nr-01-2016-hilarion-g-petzold-susanne-orth-petzold-johanna-sieper.html>

Platz, A., Wessendorf, I. (2014): „Gummistiefel für interkulturelle Fettnäpfchen - Ein interkulturelles Training für SchulpsychologInnen“ – Dokumentation. In: *Krumpholz, P., Schmidt, A.* (2014). Ethnisierung und Kultur. Dokumentation. 65 – 127 https://www.risp-duisburg.de/media/risp_dokumentation_ethnisierung_von_religion_und_kultur.pdf

Schigl, B., Höfner, C., Artner, N. A., Eichinger, K., Hoch, C. B., & Petzold, H. G. (2020). Ergebnisse der qualitativ-inhaltlichen Analyse. In *Supervision auf dem Prüfstand* (pp. 67-168). Springer, Wiesbaden.

Strauss, A.L. (1978): A social world perspective, in: Denzin, M.K., *Studies in symbolic interaction*, Vol. I, Greenwich, JAI Press, 119-128.

Strauss, A.L. (1993): *Continual permutations of action*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.

Sorensen, M., Petzold, H.G. (2009): Stigma und Sexuelle Gewalt. Bei *www. FPI-Publikationen. de/materialien. htm-SUPERVISION: Theorie–Praxis–Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift-Jg. 10/2009*.

<https://www.fpi-publikation.de/supervision/10-2009-sorensen-m-petzold-h-g-stigma-und-sexuelle-gewalt/>

Trompenaars, F. (1993). *Handbuch Globales Managen*, Wien/New York/Moskau 1993 (ECON)

Welsch, W. (1997): *Transkulturalität - Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen*. In: *Texte zur Wirtschaft und zur Wissenschaft*, 1997, fortlaufender Text ohne Seitenangabe (www.tzw.biz).

Whitley, B. E. & Kite, M. E. (2005). *The psychology of prejudice and discrimination*. Belmont, Calif: Thomson Wadsworth.

Zick, A., Küpper, B. (2020). *Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland*, 21.