

ÖAGG | FEEDBACK 3&4/2019

Zeitschrift für Gruppentherapie und Beratung

→ Gruppe und Gesellschaft

Mit Beiträgen von:

Michael Schacht, Christoph Hutter

Sama Maani

Ulla Diltzsch, Günther Kuhn-Ditzelmüller

Johann Steinberger

Wolfgang Till, Claudius Stein

ÖAGG Feedback

Doppelheft 3&4 2019

Herausgeber

Günter Dietrich und Markus Daimel

Forschungsbeirat des ÖAGG

Hon.-Prof.Mag. Dr. Günter Dietrich, *Wien*

Ao. Univ. Prof. Dr. Johannes Krall, *Klagenfurt*

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elisabeth Krommer, *Wien*

Ao. Univ. Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Gabriele Sachs, *Wien*

Dr. Klaus Schulte, *Wien*

Privat Doz. Dr. Dr. Mag. Human-Friedrich Unterrainer, *Wien*

Ass.-Prof. Mag. Dr. Michael Wieser, *Keutschach*

Mag.^a Karin Zajec

Internationaler Beirat

Renate Cogoy, Dr.ⁱⁿ, *Triest*

Robi Friedman, Dr., *Haifa*

Zerka Moreno, *Charlottesville VA* †

Josef Shaked, Prof. Dr., *Wien und Altaussee*

Inhalt

Editorial.....	5
Fachbeiträge	8
Mensch und soziokulturelles Atom. Haben und Sein	
Michael Schacht und Christoph Hutter	8
Vögeln ist schön – warum wir aber nicht fliegen	
Sama Maani	24
Was braucht eine Gruppe, um zur Gruppe zu werden? Was unterstützt einzelne dabei, in einer Gruppe das Wagnis von Kontakt einzugehen?	
Ulla Diltsch und Günther Kuhn-Ditzelmüller	37
Supervision als intersubjektiver, relationaler Prozess	
Johann Steinberger	51
Fort- und Weiterbildungscurriculum Krisenintervention – ein Abschied nach 24 Jahren	
Wolfgang Till und Claudius Stein.....	64
ÖAGG Fachsektionen.....	69
Gruppenangebote	70
Crossover	76
Rezensionen.....	78

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser!

Editorial

„Der Zweck des ÖAGG ist ... die Erforschung der Strukturen und der psychodynamischen Bedingungen des Gruppenlebens sowie die Nutzbarmachung der Forschungsergebnisse für die Anwendung in der Praxis der ... Therapie, der Fürsorge, der Erziehung und in der allgemeinen gesundheitlichen Lenkung des Gemeinschaftslebens. Seine Aufgabengebiete umfassen den Zusammenschluss aller Personen, die auf dem Gebiet der Gruppenpsychologie, der Gruppendynamik und der Gruppentherapie praktisch oder in der Forschung tätig sind, den Gedankenaustausch in Bezug auf Anwendung, Fortschritt und Forschung innerhalb Österreichs und mit dem Ausland, die Wahrung und die Sicherung wissenschaftlicher einwandfreier Arbeit, die Ausarbeitung von Richtlinien, insbesondere im Bereich der Gruppentherapie, und die fachliche Beratung der am Fragenkreis der Gruppentherapie und der Gruppendynamik interessierten Institutionen“ (Schindler 2010, 6)

Mit dieser Kurzcharakteristik hat Raoul Schindler in einem Referat anlässlich der Gründung des österreichischen Arbeitskreises für Gruppentherapie und Gruppendynamik am 3. Juni 1959 die Ausrichtung des ÖAGG beschrieben. 2019 feiert der ÖAGG sein 60-jähriges Bestehen, für uns als Herausgeber dieser Zeitschrift ein Grund, mit diesem Schwerpunktheft an die inhaltliche Konzeption der Methoden des ÖAGG zu erinnern: Der Mensch ist nur in seiner Eingebundenheit in Gruppen und in die Gesellschaft angemessen zu beschreiben und zu verstehen. Was am Beginn der modernen Theoriebildung als „Herdeninstinkt“ des Menschen bezeichnet worden ist, hat heute im Mainstream der Sozialwissenschaften zu einer Abkehr vom Mythos des „isolated Mind“ geführt. In den vielfältigen Anwendungen von gesundheitswissenschaftlich fundierter Praxis, Beratung, sozialer Arbeit, Lehre und Forschung bleiben „Gruppe und Gesellschaft“ als zentrale Referenzpunkte im Menschenbild bestehen.

Die Beiträge dieser Schwerpunktausgabe werden durch die Arbeit „Mensch und soziokulturelles Atom, Haben und Sein“ von Michael Schacht und Christoph Hutter eingeleitet. Der Beitrag befasst sich mit der in der deutschsprachigen Psychodramaliteratur populären These, der Mensch habe kein soziales Atom, er sei eines. In fundierter und differenzierter Weise setzen die Autoren Morenos Konzept des sozialen Atoms in die Fachentwicklung der Gegenwart fort, wichtig erscheint dabei das Modell

des Ko-Unbewussten sowie ein systemisches Verständnis des Menschen als Teil eines sozialen Netzwerkes. Der zweite Fachbeitrag „Vögeln ist schön – warum wir aber nicht fliegen“ von Sama Maani steht in der Tradition der psychoanalytischen Kulturtheorie. In einer gesellschaftsbezogenen Perspektive untersucht Maani mit der Methode des Kulturvergleichs das sexuelle Verhalten in der iranischen und in den westlichen Gesellschaften. Ein zentrales Ergebnis dabei ist, dass politische Revolutionen zugleich immer auch sexuelle Revolutionen sind.

Der folgende Artikel von Ulla Diltsch und Günther Kuhn-Ditzelmüller führt uns in eine anwendungsbezogene Richtung der Gruppenarbeit: Was braucht eine Gruppe, um zur Gruppe zu werden? Was unterstützt einzelne dabei, in einer Gruppe das Wagnis von Kontakt einzugehen? Der Fachbeitrag gibt Einblick in die gestalttherapeutische Arbeit mit Gruppen anhand eines Erfahrungsberichts, beschreibt Faktoren der Gruppenleitung und bietet eine Übersicht zu zentralen Theoriepositionen, die für die Gruppenarbeit als hilfreich herangezogen werden können.

Auch der vierte Fachbeitrag von Johann Steinberger folgt einem anwendungsbezogenem Thema, nämlich der supervisorischen Arbeit mit Studierendengruppen der psychiatrischen Pflege. Der Titel lautet „Supervision als intersubjektiver, relationaler Prozess. Affektresonanztraining in Studierendengruppen der psychiatrischen Ausbildung“. Dabei zeigen die Ausführungen des Autors in der Darstellung eines intersubjektiven und relationalen Verständnisses von Supervision, wie dieses bei den Studierenden in der Supervision in der psychiatrischen Pflegeausbildung als Affektresonanztraining angewendet werden kann. Gerade bei der Zielgruppe, die im letzten Studienjahr zeitintensive Praktika bei psychisch schwer kranken PatientInnen absolviert, wird die Wirksamkeit des Konzepts, das an der Resonanz des eigenen psychischen Verstehens von Gefühlen ansetzt, nachvollziehbar illustriert.

Außerhalb des Schwerpunktthemas erscheint der abschließende Artikel von Wolfgang Till und Claudius Stein. „Fort- und Weiterbildungscurriculum Krisenintervention – ein Abschied nach 24 Jahren“ ist ein Rückblick auf eine langjährige und erfolgreiche Tätigkeit in der psychotherapeutischen Weiterbildung. Die Autoren Till und Stein haben dieses Weiterbildungscurriculum gemeinsam entwickelt, geleitet und umgesetzt und ermöglichen im Beitrag eine Übersicht zu diesem Projekt, das nun ausgelaufen ist und so für den ÖAGG einen Abschied sowie einen fachlichen Verlust bedeutet.

Mit dem Wunsch auf eine anregende Lektüre und mit kollegialen Grüßen
Günter Dietrich und Markus Daimel

Literatur:

.....
Schindler, Raoul, 2010: Sinn, Zweck und Aufbau des Österreichischen Arbeitskreises für Gruppentherapie und Gruppendynamik (ÖAGG). Einleitungsreferat zur konstituierenden Versammlung des ÖAGG am 3. Juni 1959. Zeitschrift ÖAGG Feedback 339, 5-9.

Mensch und soziokulturelles Atom Haben und Sein

Michael Schacht und Christoph Hutter

Zusammenfassung

Der Beitrag befasst sich mit der in der deutschsprachigen Psychodramaliteratur populären These, der Mensch habe kein soziales Atom, er sei eines. Unter anderem mit Bezug auf Philosophie, Epigenetik, Embryologie und Entwicklungspsychologie untersuchen die Autoren die Frage, ob die Aussage wissenschaftlich tatsächlich stichhaltig ist, der Mensch sei ein soziales Netzwerk. Sie vertreten die Position, dass Menschen „als Individuen“ soziokulturelle Atome haben und zudem „als soziale Netzwerke“ ebensolche Atome seien.

Schlüsselwörter

soziokulturelles Atom, soziales Netzwerk, KoUnBewusstes, gemeinsamer Hintergrund, Psychodrama, Soziometrie

Abstract

The article is concerned with the notion – popular in the German psychodrama discourse – that the human being rather than having a social atom is such an atom. Referring among others to philosophy, epigenetics, embryology, and developmental psychology, the authors examine the question whether it is indeed scientifically sound to proclaim that human beings are social networks. They argue in favor of a position according to which human beings “as individuals” have and “as social networks” are sociocultural atoms.

Keywords

sociocultural atom, social network, co-un-conscious, common ground, psychodrama, sociometry

Einleitung

Eine der zentralen Provokationen der therapeutischen Philosophie Morenos ist mit seinem Menschenbild verbunden. Der Mensch ist nicht im engen Wortsinn Individuum, Individualität entsteht vielmehr aus Interaktionszusammenhängen. So denkt Moreno

die kleinste soziale Einheit als soziokulturelles Atom. In Petzolds (1982) pointierter Zuspitzung hat der Mensch kein soziales Atom, sondern er ist ein solches. Wie kann das Selbst eines Menschen gedacht werden, wenn er ein soziales Netzwerk ist? Bei der Inszenierung eines sozialen Atoms in der Gruppenarbeit steht eine Reihe von Menschen in Beziehung zur Protagonistin. Besteht diese tatsächlich aus dem kompletten Arrangement? Das kann kaum sein. Aber was dann?

Hat der Mensch oder *ist* er ein soziokulturelles Atom? Wir ziehen Positionen verschiedener Wissenschaftsdisziplinen zu Rate und kommen gleich zu einem ersten Ergebnis: Die Frage lässt sich nicht empirisch beantworten. Aktuellen und klassischen Theorien zufolge sind beide Antworten möglich. Die Bedeutung sozialer Prozesse ist unbestritten, dennoch gehen die akademische Meinung und der intuitive alltägliche Sprachgebrauch mehrheitlich davon aus, der Mensch sei als Individuum zu beschreiben. Nur eine Minderheit sieht Menschsein *essentiell* in Beziehungen verankert (Todorov 1998). Widersprechende aktuelle Forschungen haben an diesen Positionen nichts geändert (u.a. Metzinger 2014, vgl. dazu Fuchs 2013).¹ Unsere Hypothese ist, dass sich Gegensätze nicht ausschließen, sondern komplementäre Aspekte *einer* Wirklichkeit sind (Kelso & Engstrøm 2006). Es wäre fatal, einen der Pole unberücksichtigt zu lassen.

Nach einer Annäherung an Morenos Modell des soziokulturellen Atoms geht es um die Frage, wie das Verhältnis von lebenden Organismen zu ihrer Umwelt theoretisch zu erfassen ist, um überhaupt vom Menschen als soziokulturellem Atom sprechen zu können. Im dritten Abschnitt befassen wir uns mit der systemischen Eigendynamik von Interaktionen zwischen Menschen, dem Zwischen-Menschlichen, um uns anschließend eingehend mit der Bedeutung des KoUnBewussten zu befassen und in einer entwicklungspsychologischen Skizze zu zeigen, dass der Mensch als soziokulturelles Atom auf verschiedenen Ebenen dem Individuum vorausgeht. Abrundende Anmerkungen beschließen den Beitrag.

1. Was wir meinen, wenn wir vom soziokulturellen Atom sprechen

Das soziokulturelle Atom ist eines der bekanntesten Modelle Morenos. So genügt es an dieser Stelle in groben Linien die Grundannahmen zu skizzieren, die mit dieser Denkfigur verbunden sind.

¹ Dies gilt auch für die Entdeckung der Spiegelneurone (aus Platzgründen kann hier lediglich darauf hingewiesen werden) und für Forschungsbefunde der Epigenetik).

- Der Beziehungsnukleus: Moreno beobachtet in seiner soziometrischen Forschung, dass jeder Mensch im Kern eines Beziehungsnetzes steht. Diese Beziehungen gehören für ihn untrennbar zum Menschen und machen sein soziales Atom aus.
- Tele, Kriterium und Wahl: Aufgebaut ist dieses Beziehungsnetz aus einzelnen Wahlen, die an Wahlkriterien gebunden sind und ihrerseits auf Telebeziehungen beruhen.
- Das Rollenatom: In Analogie zum sozialen Atom postuliert Moreno rollentheoretisch, dass der Mensch in einen Nukleus von Rollenkonfigurationen eingewoben ist. Dieses Muster von Rollenbeziehungen benennt er als kulturelles Atom.
- Die Einheit des soziokulturellen Atoms: Die getrennte Analyse der Beziehungs- und der Rollenkonfiguration kann für die Beantwortung spezifischer Fragestellungen sinnvoll sein. Möchte man der Komplexität einer Situation aber gerecht werden, dann müssen die beiden Modelle miteinander integriert werden. Menschen treffen immer in bestimmten Rollenkonstellationen aufeinander und wählen sich in diesen Rollen. Das Zusammenspiel von Rollen- und Beziehungsmustern formt das soziokulturelle Atom. Erst dieses Modell beschreibt die soziale Realität des Menschen.
- Das KoUnBewusste: Im Zusammenspiel von Rollen und Beziehungen entsteht gemeinsames Wissen, das die Beteiligten teilen und das nur in einem gemeinsamen Akt aktualisiert werden kann. Losgelöst von den anderen ist es nicht zugänglich. Moreno bezeichnet es als gemeinsam Bewusstes und gemeinsam Unbewusstes. Wir sprechen hier knapp vom KoUnBewussten.
- Soziostasis: Das soziokulturelle Atom hat nach Moreno eine hohe strukturelle Konstanz. Durch soziale Regenerationsprozesse werden Menschen, die das soziokulturelle Atom verlassen, bald durch andere ersetzt, die eine ganz ähnliche Funktion einnehmen. Dadurch wird die charakteristische Beziehungsstruktur eines soziokulturellen Atoms relativ verlässlich erhalten.
- Wandelbarkeit: Dennoch ist es nicht statisch. Mit jedem Menschen, dem wir begegnen, verändert sich unser soziokulturelles Atom. Manche Verluste lassen sich nicht kompensieren, sodass der Soziostasis eine dynamische Veränderung des Atoms gegenübersteht.
- Slow-Change-Modell: Verbindet man das Beharrungsvermögen soziokultureller Konstellationen mit ihrer prinzipiellen Wandelbarkeit, so kommt man mit Moreno zur Betrachtungsweise eines Slow-Change-Modells, in dem bei großer struktureller Stabilität dennoch langfristige, oftmals schleichende, manchmal aber auch dramatische punktuelle Veränderungsprozesse im Atom beobachtbar sind.

- Das Netzwerk: Soziokulturelle Atome sind verwoben mit anderen soziokulturellen Atomen und formen mit ihnen die soziale Realität einer Gesellschaft. Diese stellt sich Moreno als Netzwerk von Atomen vor.

2. Organismus und Umwelt: ein System!

Das Konzept des soziokulturellen Atoms zielt auf die Einheit von Mensch und Umwelt. Moreno geht es um soziologische, aber auch um „kulturelle, ökologische, biologische und andere Kategorien“ (Moreno 1974, S. 33). „Die einzige Kategorie, die wirklich volle soziometrische Gültigkeit hat, ist daher das ganze lebendige soziale Aggregat“ (ebd.). Der „wichtigste Teil in [dieser] Umwelt ... sind die interagierenden individuellen Organismen“ (Moreno 1980, S. 49). Der Mensch ist nur dann ein soziokulturelles Atom, wenn er mit seiner Umwelt eine Einheit bildet. Geht das? Ja, allerdings nicht im Rahmen von (kognitivistischen) Informationsverarbeitungsmodellen. Neuronale Prozesse des Wahrnehmens, Fühlens und Denkens ähneln danach denen eines Computers. „Gerechnet“ wird mit inneren Repräsentationen der Außenwelt. Es gibt keinen direkten, sondern lediglich einen durch Repräsentationen vermittelten Kontakt zwischen Organismus und Umwelt – für Metzinger (2014) lebt der Mensch im „Ego-Tunnel“. Derartige Modelle erlauben nicht, den Menschen als soziokulturelles Atom zu sehen.

Der Mensch kann nur dann ein soziokulturelles Atom sein, wenn Organismus und Umwelt als ein System gesehen werden. In entsprechenden theoretischen Ansätzen spielt körperliche Bewegung eine entscheidende Rolle. Sie erst ermöglicht Wahrnehmung, mittels derer wir unserer Welt Bedeutung verleihen. Wir sind von unserer Umwelt nicht getrennt, sondern mittels Resonanz mit ihr verbunden. Wahrnehmung ist die „Rekonfiguration des Gesamtsystems von Organismus und Umwelt, in der sich eine bereits vorbestehende komplementäre Beziehung neu aktualisiert“ (Fuchs 2013, S. 144).

3. Zwischen-Menschliches: die Eigendynamik der Interaktion

Den oben kritisierten Modellen zufolge kann Zwischenmenschliches nur vom Individuum ausgehend gedacht werden. Morenos Konzepte wie Inter-Psyche oder soziokulturelles Atom lassen sich so nicht erfassen. Es fehlt ein Konzept für die grundsätzlich eigenständige, übersummativ, d. h. über individuelle Fähigkeiten von Ich und Du hinausgehende, Dynamik jedes zwischen-menschlichen Geschehens. Lässt sich das zwischen-menschliche Beziehungsgeschehen, das Zwischen, durch die Dynamik eines Systems verstehen? Nur wenn die Antwort ja heißt, lässt sich vom Menschen als sozialem Atom sprechen. Philosophisch hat dieses Zwischen als einer der ersten Buber

beschrieben. Er unterscheidet zwischen einer sozialen und einer zwischenmenschlichen Situation. Bei sozialen Phänomenen führt die Gleichzeitigkeit menschlichen Handelns zu einem Eindruck von Verbundenheit. Es ist bloße Kollektivität. Wenn zwei Menschen dagegen der je „andere als dieser bestimmte Andere widerfährt“, so entsteht eine gemeinsame Situation, die Buber als „Sphäre des Zwischenmenschlichen“ benennt. Der Sinn so eines Ereignisses findet sich „weder in einem der beiden Partner noch in beiden zusammen [...] sondern nur in diesem ihrem leibhaften Zusammenspiel, diesem ihrem Zwischen“ (Buber 1994, S. 271-276).

Eine Reihe aktueller Untersuchungen bestätigen mittlerweile die Bedeutung dieses Zwischen (Auvray et al. 2009; De Jaegher & Di Paolo 2007; Torrence & Froese 2011). In der Beziehung zweier Menschen entwickelt sich neben der jeweiligen individuellen Dynamik eine eigenständige Beziehungsdynamik. Im Alltag zeigt sich diese gerade dann, wenn die Beteiligten die Interaktion eigentlich beenden möchten. Bei Streitigkeiten unter Ehepartnern merken diese oft, dass sich ein Konflikt anbahnt, und versuchen ihn zu verhindern. Die Dynamik der vertrauten Beziehungsmuster – ein Wort führt zum anderen – ist jedoch oft stärker. In der Psychodramaliteratur ist der Gedanke einer Eigendynamik von Beziehungen natürlich vertraut. Das Konzept der Rollenkonfiguration als System von Rolle und Komplementärrolle beinhaltet ihn. Jede Rolle wird in ihrem spezifischen Charakter sowohl durch das jeweilige Individuum wie auch durch die Rollenkonfiguration beeinflusst. Zwischen Täter und Opfer, zwischen Lehrerin und Schüler, zwischen Pfleger und Pflegegling entspinnt sich schnell eine jeweilige Dynamik, der sich die Beteiligten kaum entziehen können.

Wie wir später zeigen werden, spielt die Interaktionsdynamik für die Entwicklung des Menschen eine entscheidende Rolle. Hier sind zwei grundlegende Entwicklungsprinzipien von Bedeutung: 1) Morenos Aussage, das Selbst entstehe aus Rollen, besagt, dass ein Mensch zunächst in sozialen Situationen auf bestimmte Weise funktioniert, bevor sich aus diesen funktionellen Formen (den Rollen) Struktur (das Selbst) entwickelt. In verallgemeinerter Form ist diese Position in der Wissenschaft als „Grundprinzip der funktions- und nutzungsabhängigen Strukturierung“ (Hüther & Krens 2008, S. 61) von hoher Aktualität. 2) Physiologische und psychische Kompetenzen des Organismus treten häufig erst im sozialen Kontext auf, um später auch individuell verfügbar zu sein (Wygotski 1987). Psychodramatisch formuliert zeigen Kinder in der Interaktion mit Erwachsenen, die als Hilfs-Ich fungieren, Handlungskompetenzen, über die sie zunächst noch nicht eigenständig verfügen. Essen beginnt als Gefüttertwerden und Sprechen als Angesprochenwerden. So werden ganz viele Funktionen erst später individuell regulierbar. Das gemeinsame System, die Rollenkonfiguration, bzw. der Mensch als

soziokulturelles Atom kommt zuerst. Die Struktur, die eine individuelle Regulation der Rolle ermöglicht, folgt nach. Zwischenmenschliches wird zu Individuellem. Der Mensch ist deshalb ein Beziehungsnetz, weil er als Individuum durch Beziehungsmuster, sprich Rollenkonfigurationen, geprägt wurde und wird.

4. Das KoUnBewusste als Matrix des soziokulturellen Atoms

„Die erste Begegnung zwischen zwei Individuen, die dazu bestimmt sind, eine vertraute Beziehung auszubilden, ist der Anfangspunkt ko-bewusster und ko-unbewusster Zustände. Diese Zustände werden von Begegnung zu Begegnung bedeutungsvoller. Sie werden gemeinsam erfahren und produziert und sie können deshalb nur gemeinsam reproduziert oder reinszeniert werden“ (Moreno zit. in Hutter & Schwehm 2009, S. 206). Das KoUnBewusste basiert auf gemeinsam erlebten und gestalteten Situationen – „gemeinsam-bewussten und gemeinsam-unbewussten Lagen“ (Moreno 1993, S. 49) – sowie den im Verlauf der gemeinsamen Geschichte entwickelten Mustern des Erlebens und Handelns, d.h. den gemeinsamen Rollenkonfigurationen. Diese speichern implizites (unbewusstes) und explizites (bewusstes) geteiltes Wissen über frühere Erfahrungen.

So wie geteilte Rollenkonfigurationen der individuellen Regulation von Rollen vorausgehen, entsteht auch das KoUnBewusste vor dem (Un-)Bewussten des Individuums. Insofern stellt das KoUnBewusste ein Schlüsselkonzept für das Verständnis des Menschen als soziokulturelles Atom dar. Die folgenden Abschnitte befassen sich skizzenartig mit den ersten Entwicklungsabschnitten des heranwachsenden Menschen. Beispielfhaft zeigen diese, wie die genannte Entwicklungsfolge in den einzelnen Lebensphasen erkennbar wird.

4.1 Epigenetik

Der klassischen Genetik zufolge wird die Entwicklung des Organismus grundsätzlich losgelöst von der Umwelt allein durch Gene bestimmt. Der Mensch wäre damit im Kern ein Individuum, könnte ein soziokulturelles Atom lediglich haben. Das Modell der probabilistischen Epigenetik (vgl. Hood et al. 2010, Petermann et al. 2004) ist dagegen mit der These, dass wir soziokulturelle Atome sind, grundsätzlich vereinbar. Die Entwicklung von Organismen ist nur aus den wechselseitigen Ko-Aktionen unterschiedlichster Komponenten eines Entwicklungssystems zu begreifen – von der molekularen, zellulären und organismischen Ebene bis hin zur physischen, sozialen und kulturellen Umwelt. Gene sind lediglich eine Komponente dieses Prozesses.

Umwelteinflüsse aller Art beeinflussen, wann welche genetischen Informationen aktiviert und damit für die Entwicklung des Organismus wirksam werden. Angesichts des vielschichtigen Geflechts wechselseitiger Ko-Aktionen kann die zukünftige Entwicklung eines Organismus nur mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit vorhergesagt werden. West-Eberhard geht sogar so weit anzunehmen, dass im epigenetischen Prozess entstehende Mutationen auf den evolutionären Wandel einen größeren Einfluss haben könnten als genetische (West-Eberhard zit. in Kegel 2011, S. 303).

4.2 Embryologie: Die Anfänge des soziokulturellen Atoms in utero

Im Folgenden skizzieren wir einige Aspekte der pränatalen Entwicklung, die uns für unser Thema wichtig erscheinen (Hüther 2005; Hüther & Krens 2008; Krens & Krens 2006; vgl. auch Stelzig 2014). Zunächst lässt sich der junge Mensch von Beginn an sowohl als individuelles Lebewesen wie auch als Teil eines Organismus-Umwelt-Systems verstehen. Er steht von Anfang an im wechselseitigen Austausch mit seiner Umwelt und entwickelt dabei ein zunehmend autonomes Eigenleben. Wenige Tage nach der Befruchtung und den ersten Zellteilungen heftet sich der kleine Zellhaufen an die Gebärmutterwand. Aus einem Teil der ersten Zellen entwickelt sich die Plazenta „Das heißt, dass das spätere Versorgungssystem des Embryos nicht vom mütterlichen Gewebe abstammt, sondern seine ‚eigene‘ Kreation ist. Schon hier beginnt also das ungeborene Kind, nicht nur sich selbst, sondern auch seine Umgebung innerhalb seines mütterlichen Lebensraumes eigenständig zu gestalten“ (Hüther und Krens 2008, S. 53). Dies geschieht in enger Wechselwirkung mit dem mütterlichen Organismus, der z.B. auf der mütterlichen Seite der Plazenta ein hochwirksames Blutzufuhrsystem anlegt. Im weiteren Verlauf der Entwicklung verfügen Mutter und Kind mit der Nabelschnur über ein differenziertes Medium der Kommunikation.

Im Verlauf der Entwicklung zeigt sich das Grundprinzip der funktions- und nutzungs-abhängigen Strukturierung daran, dass z.B. die Armknospen von Beginn an beugende und greifende Wachstumsbewegungen zeigen, während sich die Arme ausbilden. Auch das Herz schlägt bereits, während es als Struktur noch heranreift (Hüther & Krens 2008). Soziale Funktionen prägen individuelle Strukturen; dies sei an zwei Beispielen erläutert. Verbunden durch die Nabelschnur hat der Fötus an den physiologischen Prozessen teil, die mit dem emotionalen Erleben der Mutter einhergehen. Bereits ab der siebten Woche entwickeln sich wichtige Zentren des limbischen Systems. Nun verfügt der Fötus über eigene emotionale Bewertungsmechanismen, während er an die physiologischen Prozesse wohligh entspannten oder stresserfüllten Erlebens der Mutter gekoppelt ist. So erlebt er Ruhephasen mit, wenn die Mutter regelmäßig eine

Fernsehserie sieht. Wird dem jungen Säugling später die jeweilige Erkennungsmelodie vorgespielt, scheint er diese implizit wiederzuerkennen. Er verfällt zumindest in einen entspannten Ruhezustand (Hepper 2005). Wiederkehrende Stressbelastungen prägen ebenso nachhaltig seine eigene Körperphysiologie.

Der Fötus bewegt sich schon früh (Hepper 2005). Ab der siebten Woche lassen sich erste Bewegungen erkennen. Mit 14 Wochen nimmt er Berührungen fast am ganzen Körper wahr und reagiert auf sie. Während diese Bewegungen schon bald Muster zeigen, entwickeln sich entsprechende neuronale Strukturen ab der 15. Woche – ein weiteres Beispiel der funktionsabhängigen Strukturierung. Wie lassen sich die frühen Muster kindlicher Bewegung erklären? Lymer (2011) nimmt an, dass die Motorik, genauer das Körperschema, der Mutter die frühen Bewegungen des Fötus modelliert. Diese werden „auf eine Weise reguliert oder ‚praktiziert‘, die anfänglich ihren Ursprung nicht im Fötus hat. Vielmehr stärken, strukturieren und regulieren habituierte Bewegungsmuster der Mutter diese frühen Bewegungen, indem mütterliche Körperbewegungen den Fötus wiederkehrend auf bestimmte Weise bewegen“ (Lymer 2011, S.137). Dadurch wird die Entwicklung notwendiger neuronaler Strukturen angestoßen. Allerdings wirken auch spontane Bewegungen des Fötus in umgekehrter Richtung auf den mütterlichen Organismus ein. Ungefähr zwei Sekunden, nachdem der Fötus sich bewegt hat, lässt sich ein Anstieg des mütterlichen Hautwiderstands und Pulses messen – dies auch dann, wenn Mütter die Bewegungen ihres Kindes bewusst überhaupt nicht wahrnehmen (DiPietro et al. 2004).

Spontane Bewegungen des Fötus und mütterliche Regulation wirken systemisch zusammen. Wir verstehen dies als intrauterine Rollenkonfigurationen und damit als pränatale Anfänge des KoUnBewussten. Auf der Basis geteilter Interaktionsmuster entwickeln sich Strukturen des Fötus als Individuum.

4.3 Auf dem Weg zur Bindung: Primäre Intersubjektivität

Etwa in den ersten neun Monaten nach der Geburt entwickeln Kind und Bezugsperson eine Bindung. Beginnend mit dem dritten Lebensmonat spielt dabei die dyadische Interaktion – primäre Intersubjektivität (Trevarthen und Aitken 2001) – eine entscheidende Rolle. Bindung ist vor allem abhängig von Interaktion. Das Kind zeigt Bindungsverhaltensweisen „wie Anblicken und Anlächeln, gerichtete Laute, gerichtetes Weinen, Greifen nach und Festhalten an einer Person und schließlich [...] Hinterher-Krabbeln, Rutschen und Laufen“ (Zulauf Logoz 2012, S. 785). Die Bezugsperson antwortet darauf mit Zuwendung, Körperkontakt, Schutz, Trost etc. Speziell im hier interessierenden Säuglingsalter ist die Interaktion von Angesicht zu Angesicht von

herausragender Bedeutung. So ist denn auch der emotionale Gesichtsausdruck der Mutter „der mit Abstand wirksamste visuelle Stimulus in der Umgebung des Säuglings“ (Schore 2007, S. 31). Bindungsentwicklung wird auch unter dem Gesichtspunkt gemeinsamer psychophysiologischer Regulationsprozesse gesehen. So definiert Schore (2007, S. 65) Bindung als „interaktive Regulation biologischer Synchronisierung zwischen Organismen“.

Wieder ist erkennbar, dass das Zwischen-Menschliche der individuellen Entwicklung vorausgeht. Der Säugling entwickelt sich zunächst als soziokulturelles Atom im Rahmen der Mutter-Kind-Beziehung. Seine psychophysiologische Regulation vollzieht sich anfangs nicht innerhalb der eigenen Körpergrenzen, sondern im System der gemeinsamen Rollenkonfigurationen. Grossmann und Grossmann (2012, S. 117) interpretieren das feinfühlig antwortende Verhalten der bemutternden Person „als externe Organisation des Säuglings“. Also sprechen sie von „entrainment“ und meinen damit, dass „der Kreislauf, die Atmung, die Wärmeregulation des Säuglings [...] wie Eisenbahnwagen an den elterlichen Körper angekoppelt“ werden (zit. ebda., S. 118). Insbesondere Momente geteilter intensiver Freude spielen für die Synchronisation der neuronalen Prozesse eine entscheidende Rolle.

Das Wechselspiel komplementärer Rollen spielt sich im Verlauf der ersten Lebensmonate immer mehr ein. In den vertrauten Mustern der Rolleninteraktion schlägt sich das geteilte, implizite Beziehungswissen nieder. Das KoUnBewusste von Mutter und Kind wird um geteilte Erfahrungen von Angesicht zu Angesicht bereichert. Auf dieser Basis entwickeln sich Handlungskompetenzen bzw. intrapsychische Strukturen.

- 1) Sobald das Kind die Reaktionen der Hauptbezugspersonen zu antizipieren beginnt, verfügt es in Anfängen über ein inneres Arbeitsmodell, das auf einer emotionalen und kognitiven Ebene „Einstellungen und Erwartungen“ bezüglich der „Reaktion der Hauptbezugspersonen“ auf Bindungssignale (Zulauf Logoz 2012, S. 786) umfasst. Besteht die Bindung erst einmal, ist sie ein „imaginäres Band“, das „in den Gefühlen einer Person verankert“ ist und „kontinuierlich über Raum und Zeit hinweg“ besteht (Grossmann & Grossmann 2012, S. 73, 75).
- 2) Das innere Arbeitsmodell wird im Laufe der Entwicklung zunehmend unabhängiger von der Anwesenheit der Bezugsperson, da Beziehungserfahrungen sich in die Hirnstruktur einschreiben. So gibt es einen „über viele Jahre verlaufende[n] Prozess von Wechselbeziehungen zwischen Hirnreifung und emotional bedeutsamen“ Bindungsbeziehungen (Grossmann & Grossmann 2012, S. 63). Auf der Verhaltensebene zeigt sich dies in den bekannten, verschiedenen Bindungstypen kennzeichnenden Reaktionsmustern. Psychophysiologische Regulationsprozesse werden

fortan sowohl zwischenmenschlich als auch individuell reguliert (Schore 2007) – ein weiteres Zeichen dafür, dass der Mensch sowohl soziokulturelles Atom als auch Individuum ist.

- 3) Schließlich entwickelt das Kind eine neue Ebene bewussten Erlebens. Wenn es bislang das Gesicht der Mutter sah, wusste es um ihre Anwesenheit, ohne zu wissen. In der Literatur ist von Gewahrsein (awareness) die Rede (vgl. u.a. Nelson 2007). Nun weiß es, dass es weiß. Wenn sich diese neue Qualität entwickelt, so tritt sie neben und nicht an die Stelle der primären Intersubjektivität. Denn unser Bindungssystem begleitet uns das ganze Leben hindurch. Noch der Erwachsene ist in der Gestaltung intimer Beziehungen und in seinem Umgang mit Arbeit zutiefst geprägt von dem inneren Arbeitsmodell, dass er mit seinen primären Bindungspersonen entwickelt hat (Bowlby zit. ebda., S. 265).

4.4 Zusammen in der Welt: sekundäre Intersubjektivität

Bis zum Auftauchen der ersten Bindungen erfolgen soziale Interaktionen ausschließlich von Angesicht zu Angesicht. Mutter und Kind lachen sich an. Entdeckt das Kind in einer Pause ein Spielzeug und hantiert begeistert damit, gibt es nur dies. Sozialer Kontakt und Hantieren mit Spielzeug sind getrennte Sphären. Es ist nicht möglich, die Mutter in die Freude miteinzubeziehen. Nun jedoch gewinnt die Beziehung zwischen Mutter und Kind eine neue Qualität. Beide können sich gemeinsam auf ein Drittes beziehen. Zwischen 8 und 13 Monaten nutzen Kinder erstmals Zeigegeesten. Einjährige vergewissern sich noch selten, ob der Erwachsene tatsächlich ebenfalls auf das Objekt ihres Interesses schaut. Schon im Alter von 15 Monaten achten sie jedoch überwiegend darauf, ob dies geschieht. Immer umfassender kann das Kind zusammen mit seinen Mitmenschen die Aufmerksamkeit auf Ereignisse, Menschen oder Dinge lenken und so die Welt gemeinsam erleben. Wissend um eigenes und fremdes Wissen, ist es möglich, dieses miteinander zu teilen.

Wenn Kind und Erwachsener ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf die Umwelt richten, gewinnt ihr KoUnBewusstes eine neue Qualität. Es umfasst neben „mir und dir“ eben diese Umwelt. Letztere wird in der akademischen Literatur häufig als common ground, als gemeinsamer Hintergrund, bezeichnet (Clark 1996, Tomasello 2002, 2011). All unser Handeln fußt auf unserem Wissen über die Welt bzw. uns selbst mit unseren Gefühlen, Interessen und Zielen etc. Alles, was wir mit anderen gemeinsam tun, basiert auf dem Wissen, das wir mit ihnen gemeinsam teilen. Der common ground zweier Menschen ist letztlich „die Summe ihres wechselseitigen, gemeinsamen Wissens, ihrer geteilten Überzeugungen und Annahmen“ (Clark 1996, S. 93). Nur auf dieser Basis gelingt die Koordination gemeinsamen Handelns.

Zwölf Monate alte Kinder beobachteten, wie sich ein Erwachsener mit einem Gegenstand beschäftigte. Letzterer lag kurze Zeit später mit zwei in dieser Situation neuen Objekten auf einem Tablett. Auf die Bitte „gib es mir“ reichten die Kinder dem Erwachsenen genau den Gegenstand, mit dem er vorher hantiert hatte. Vierzehn Monate alte Kinder gaben einem Erwachsenen auf eine ähnlich unbestimmte Bitte hin genau den Gegenstand, mit dem sie zuvor gemeinsam gespielt hatten, und nicht etwa eins der Spielzeuge, mit denen sie sich zuvor jeweils allein befasst hatten (Carpenter 2011, Tomasello 2011). In beiden Fällen hatte das gemeinsame Erleben gemeinsam-bewusste Lagen geschaffen. So war selbst mit minimalen Verweisen auf die geteilte Umwelt Verständigung und Kooperation möglich.

Für die Entwicklung des Kindes vor dem Hintergrund des KoUnBewussten spielt Nachahmung eine wichtige Rolle. Donald (1991, 2008) spricht von Mimesis, Moreno von Rollenübernahme; Das Kind ahmt Erlebtes gezielt nach. Implizites Wissen wird so im Außen sicht- und manipulierbar. Nachahmung in Form von Gestik dient der Kommunikation. Sie dient z.B. in Form von Rollenspiel aber auch der Reflexion eigenen Erlebens. In der Rollenübernahme erlebt das Kind im Tun, was es weiß. Es kann damit u.a. im Rollenspiel experimentieren, kann Rollen üben und verfeinern. Mimesis wird zum Medium kindlichen Denkens. Obwohl Kinder etwa im Alter von einem Jahr erste Worte benutzen, ist ihr Denken noch nicht als sprachlich im engeren Sinne zu verstehen. Nelson (2007) spricht von mimetischer Kognition. Diese Form des Denkens prägt die Zeit bis zum vollendeten dritten Lebensjahr (Schore 2007).

Die Entwicklung des kindlichen Rollenrepertoires vollzieht sich auf der Basis von Rolleninteraktionen, die durch dieses mimetische Denken geprägt werden. Diese sozialen Interaktionen bilden einmal mehr die Basis für die Entwicklung individueller Strukturen. Dies gilt noch relativ früh für den wichtigen Schritt zur bewussten Selbsterkenntnis, den Kinder etwa im Alter von 1½ Jahren machen, wenn sie sich im Spiegel erkennen. Mit diesem Schritt können sie bewusst – wenn auch gebunden an aktuelle Situationen und konkrete Merkmale des Selbst – über sich selbst nachdenken, verfügen jedoch noch nicht über ein Bewusstsein der eigenen Geschichte (vgl. Schacht 2015). Gemeinsames Handeln mittels mimetischer Kognition dient jedoch auch als Basis für den Spracherwerb, mit dem wir uns im folgenden Abschnitt kurz befassen.

4.5 Produkt der Sprache: Das Selbst mit eigener Geschichte

Etwa ab Beginn des zweiten Lebensjahres fangen Kinder an zu sprechen. Mit 18-20 Monaten verfügen sie meist über einen Wortschatz von 50-100 Wörtern. Mit 2 Jahren

sprechen sie häufig schon längere Phrasen. Bis etwa zu ihrem dritten Geburtstag wird ihr Denken jedoch vor allem durch Nachahmung bestimmt. Sie verwenden Wörter (in der Begrifflichkeit von Peirce) als Index, d.h. einem akustischen Zeigefinger vergleichbar als Zeichen (vgl. im Folgenden Deacon 1997). Das Wort „Ball“ verweist auf einen speziellen roten Ball, weil die Eltern immer wieder diesen Laut von sich geben, wenn sie auf ihn zeigen.

Im Verlauf des 4. und 5. Lebensjahres verändert Sprache das Denken von Kindern entscheidend. Sie begreifen Wörter als Symbole. Nach Peirce basieren Symbole auf sozialen Konventionen. Ein Hochzeitsring ist ein Symbol, weil sich Menschen darauf geeinigt haben, dass er den Ehestand anzeigt. Auch die symbolische Bedeutung des Wortes „Ball“ beruht auf sozialen Vereinbarungen. Das Wort verweist über den roten Ball hinaus auf eine Vielzahl kugelförmiger, meist mit Luft gefüllter, elastischer Gegenstände. Wörter einer Sprache sind durch ein dichtes Geflecht wechselseitiger Verweise miteinander verbunden. Erst wenn Kinder über einen großen Wortschatz verfügen, begreifen sie dies allmählich. Nun können sie sich von Wort zu Wort bewegen, können diese auf neue, unbekannte Weise miteinander kombinieren. So lassen sich vollständig neue Gedanken in Worte fassen. Im gemeinsamen Gespräch können sie sich in unterschiedlichste Erfahrungswelten begeben, können in der Fantasie neue Welten erfinden oder Geschichten über eigene Erlebnisse gestalten sowie den Geschichten anderer lauschen, um an deren Erlebniswelten teilzuhaben. Das Symbolsystem Sprache mit all seinen mehr oder weniger subtilen kulturellen Normierungen, wie Welt gesehen werden kann, wird im Rahmen von Beziehungserfahrungen mit anderen erlernt und hinterlässt tiefe Spuren im KoUnBewussten. Nur über kollektive kulturelle Symbole findet das Individuum zu sich selbst. Weil der Mensch ein sprachliches Wesen ist, ist er auch ein soziokulturelles Atom.

4.6 Kulturelle Interpsyche

Morenos Konzept des KoUnBewussten reicht weit über geteilte Erfahrungen im persönlichen Bereich hinaus. Er betont, dass auch allgemeine, kulturelle Faktoren eine entscheidende Rolle spielen. Ko-unbewusste Zustände können u.a. auch „das Ergebnis geteilter Erfahrungen auf einem sozialen und kulturellen Niveau sein. Der persönliche Kontakt der einander nahe stehenden Gruppen ist dann durch indirekten [...] oder symbolischen Kontakt ersetzt. Die familiäre Interpsyche ist dann durch eine ‚kulturelle Interpsyche‘ ersetzt“ (Moreno in Hutter & Schwehm 2009, S. 208). Diese Überlegungen, mit denen er sich in deutlicher Nähe zu C.G. Jungs Vorstellung eines kollektiven Unbewussten bewegt, führt er in seiner Rollentheorie fort, wenn er private und

kollektive Anteile von Rollen unterscheidet. „Jeder Mensch lebt in einer Welt, die ihm völlig privat und persönlich vorkommt, und an der er durch mehrere private Rollen teilnimmt. Aber die Millionen privater Welten überlappen sich in großen Bereichen. Den größten überlappenden Anteil bilden die rein kollektiven Elemente“ (Moreno in Hutter & Schwehm 2009, S. 312f.).

Analog zum Konzept des KoUnBewussten unterscheidet Clark (1996) einen „personal“ und einen „communal common ground“. Der kommunale gemeinsame Hintergrund von PsychodramatikerInnen umfasst etwa geteiltes Wissen um Moreno und seine Methode. Auf unterschiedlichsten Ebenen teilen wir mit der Allgemeinheit einen gemeinsamen Hintergrund. So wissen alle Menschen, wie sich Schlaf und Wachbewusstsein abwechseln, wie sich Angst oder Bauchschmerzen anfühlen. Enger gefasste „gemeinsame Nenner“, auf denen kulturell geteiltes gemeinsames Wissen basiert, sind z.B. Geschlecht, Nationalität, Wohnort, Sprache, Beruf, Religion, Politik, Subkultur oder die Alterskohorte. Dieses Wissen ermöglicht es uns auf ähnliche Weise, mit Unbekannten zu kooperieren, wie das persönliche KoUnBewusste die Kooperation mit uns vertrauten Menschen ermöglicht. PsychodramatikerInnen können sich auch in einem fremden Land in einer Psychodramagruppe orientieren.

Auch das kulturelle KoUnBewusste entwickelt sich von Kindesbeinen an. „Das kognitive Repertoire, mittels dessen das Kind in die Kultur hineinwachsen kann, ist ein kulturelles Steuerungssystem, das sich Schicht um Schicht in seinem Geist aufbaut ... Auf diese Weise werden Muster des gemeinsamen Beobachtens, Anteilnehmens, Empfindens und Erinnerns eingeübt und verfeinert, die das Kind auf seine späteren Erfahrungen innerhalb der Kultur vorbereiten“ (Donald 2008, S. 267). Aus Untersuchungen mit Erwachsenen ist bekannt, dass die kulturelle Prägung bis hinein in Wahrnehmungsprozesse reicht. Speziell Sprache übt einen tiefgehenden kulturellen Einfluss aus. „Eine symbolgestützte Kultur... verfügt über einen direkten Zugangsweg zum Gehirn, auf dem sie Einfluss darauf nehmen kann, wie wesentliche Teile des Exekutivsystems im Verlauf seiner Entwicklung verschaltet werden... Die Kultur richtet im Gehirn des Individuums funktionelle Subsysteme ein, die ohne ihr Eingreifen in Verschaltungsprozesse nicht entstehen würden“ (Donald 2008, S. 229). Über zwischenmenschliche Beziehungen, die mittels narrativer Kommunikation funktionieren, drückt Sprache dem Gehirn einen kulturellen Stempel auf. Und es entbehrt nicht einer gewissen Ironie, dass unser so unzweideutig ursprüngliches Selbsterleben, unser Erleben als Individuum – „das bin ich und das ist mein Leben im Unterschied zu Dir und Deinem Leben“ – zutiefst durch das kulturelle und persönliche KoUnBewusste geprägt werden. Wenn ich mich als Individuum denke, ist dies Ausdruck meiner selbst als soziales Atom.

5. Die Komplementarität der Bilder

Wir haben uns in unseren Ausführungen auf Befunde konzentriert, die nahelegen, vom Menschen als soziokulturellem Atom zu sprechen. Gleichzeitig haben wir immer wieder darauf verwiesen, dass auch die Rede vom Menschen als Individuum nicht wegzudenken ist. *Ist* der Mensch nun ein soziokulturelles Atom, oder hat er ein solches? Das Mitdenken einer Beziehungsstruktur „führt notwendig zu einer Einbuße an Isolation“ (Dürr 2004, S.15). Umgekehrt erschließt uns die Konzentration auf ein Teilchen Detailinformationen, um den Preis, diese überzubewerten, weil wir die Funktion des Großen und Ganzen nicht in den Blick bekommen. Ein treffendes Gesamtbild erhalte ich erst, wenn ich von der Komplementarität der Bilder ausgehe. Es mag einfacher und eingängiger sein, vom Menschen als Individuum zu sprechen. Gerechtfertigt werden wir dem Menschen damit oftmals nicht, weil diese Beschreibung im Einzelfall viel zu simplifizierend ist, weil der Mensch eben immer auch soziokulturelles Atom ist.

Dr. phil. Michael Schacht, Dipl.-Psych.

Psychologischer Psychotherapeut in eigener Praxis, Hauptstraße 2, 59399 Olfen
E-Mail: MichaelSchacht@t-online.de

Dr. theol. Christoph Hutter, Dipl.-Päd.

Leiter des Therapeutischen Beratungszentrums Lingen (Ems), Ausbilder und Supervisor für Psychodrama und Familienberatung, Zur Dornhiede 141, 48161 Münster
E-Mail: Christoph-hutter@t-online.de

Dieser Beitrag ist der leicht überarbeitete Abdruck der Erstveröffentlichung aus der Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie (2016, 15 (2), 199-212). Wir danken dem Verlag Springer Fachmedien Wiesbaden für die freundliche Genehmigung des Reprints.

Literatur

Zitate aus englischen Quellen übersetzt von den Autoren

.....
Auvray, M., Stewart, J., Lenay, C. (2009). Perceptual interactions in a minimalist virtual environment. New Ideas in Psychology, 27, 32-47.

.....
Buber, M. (1994). Das dialogische Prinzip. Gerlingen: Lambert Schneider

.....
Carpenter, M. (2011). Social cognition and social motivations in infancy. In: U. Goswami (Hrsg.), The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development (S. 106-128). Oxford: Wiley-Blackwell

.....
Clark, H. (1996). Using language. Cambridge: Cambridge University Press

.....
Deacon, T. (1997). The symbolic species: The co-evolution of language and the brain. New York: Norton

.....
De Jaegher, H., Di Paolo, E. (2007). Participatory sense-making: An enactive approach to social cognition. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 6, 485-507

.....
DiPietro, J.A., Irizarry, R.A., Costigan, K.A., Gurewitsch, E.D. (2004). The psychophysiology of the maternal-fetal relationship. Psychophysiology, 41, 510-520.

.....
Donald, M. (1991). Origin of the modern mind. Three stages in the evolution of culture and cognition. Cambridge: Harvard University Press

.....
Donald, M. (2008). Triumph des Bewusstseins: Die Evolution des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta

.....
Dürr, H.-P. (2004). Auch die Wissenschaft spricht nur in Gleichnissen. Die neue Beziehung zwischen Religion und Naturwissenschaften. Freiburg im Breisgau: Herder Spektrum

.....
Fuchs, T. (20134). Das Gehirn - ein Beziehungsorgan. Eine phänomenologisch-ökologische Konzeption. Stuttgart: Kohlhammer

.....
Grossmann, K., Grossmann, K.E. (2012). Bindung – das Gefüge psychischer Sicherheit. Stuttgart: Klett-Cotta

.....
Hepper, P.G. (2005). Das fetale Verhalten und seine Funktion für die menschliche Entwicklung. In: I. Krens, H. Krens (Hrsg.), Grundlagen einer vorgeburtlichen Psychologie (S. 63-82). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

.....
Hood, K.E., Halpern, C.T., Greenberg, G., Lerner, R.M. (Hrsg.) (2010). Handbook of developmental science, behavior, and genetics. New York: Wiley-Blackwell

.....
Hüther, G. (2005). Pränatale Einflüsse auf die Hirnentwicklung. In: I. Krens, H. Krens (Hrsg.), Grundlagen einer vorgeburtlichen Psychologie (S. 49-62). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

.....
Hüther, G., Krens, I. (2008). Das Geheimnis der ersten neun Monate. Weinheim: Beltz Verlag

.....
Hutter, C., Schwelm, H. (Hrsg.) (2009). J. L. Morenos Werk in Schlüsselbegriffen. Wiesbaden: VS Verlag

.....
Kegel, B. (2011). Epigenetik. Wie Erfahrungen vererbt werden. Köln: DuMont Buchverlag

.....
Kelso, J.A.S., Engstrøm, D.A. (2006). The complementary nature. Cambridge: The MIT Press

.....
Krens, I., Krens, H. (2006). Beziehungsraum Mutterleib: Annäherung an eine Psychologie der vorgeburtlichen Entwicklung. In: I. Krens, H. Krens (Hrsg.), Risikofaktor Mutterleib. Zur Psychotherapie vorgeburtlicher Bindungsstörungen und Traumata (S. 15-53). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

.....
Lymer, J.M. (2011). Merleau-Ponty and the affective maternal-foetal relation. Parrhesia, 13, 126-143.

-
Metzinger, Th. (2014). Der Ego-Tunnel. Eine neue Philosophie des Selbst: Von der Hirnforschung zur Bewusstseinsethik. München: Piper Verlag

- Moreno, J.L. (1981). Grundlagen der Soziometrie. Konzepte und Experimente mit Gerüchten.* In: J.L. Moreno (Hrsg.), Soziometrie als experimentelle Methode (S. 185-208). Paderborn: Junfermann

- Moreno, J.L. (1960). The Social Atom: A Definition.* In: J.L. Moreno (Hrsg.), The Sociometry Reader, (S. 52-54). Illinois: The Free Press of Glencoe

- Moreno, J.L. (19743). Die Grundlagen der Soziometrie.* Wege zur Neuordnung der Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag

- Moreno, J.L. (19806). Psychodrama, Volume I.* Beacon, NY: Beacon House

- Moreno, J.L. (19934). Gruppenpsychotherapie und Psychodrama.* Einleitung in die Theorie und Praxis. Stuttgart: Georg Thieme Verlag

- Nelson, K. (2007). Young minds in social worlds. Experience, meaning and memory.* Cambridge: Harvard University Press

- Petermann, F., Niebank, K., Scheithauer, H. (2004). Entwicklungswissenschaft: Entwicklungspsychologie - Genetik - Neuropsychologie.* Berlin: Springer

- Petzold, H. (1982). Der Mensch ist ein soziales Atom.* Integrative Therapie, 3, 161-165.

- Schacht, M. (2015). Mehr als Spiegeln. Selbsterkenntnis entwicklungspsychologisch betrachtet.* Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie, 14, 189-200.

- Schore, A.N. (2007). Affektregulation und die Reorganisation des Selbst.* Stuttgart: Klett-Cotta

- Stelzig, M. (2014). Biologisch verankerte Rollen und die befriedigende Interaktion zwischen Säugling und Eltern als Teil des impliziten Wissens des Neugeborenen und wie weit diese Erkenntnis das psychodramatische Handeln beeinflusst.* unveröffentlichte Masterthese, Donau-Universität-Krems

- Todorov, T. (1998). Abenteuer des Zusammenlebens. Versuch einer allgemeinen Anthropologie.* Frankfurt/Main: Fischer

- Tomasello, M. (2002). Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens: Zur Evolution der Kognition.* Frankfurt/Main: Suhrkamp

- Tomasello, M. (2011). Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation.* Frankfurt/Main: Suhrkamp

- Torrence, S., Froese, T. (2011). An inter-enactive approach to agency: Participatory sense-making, dynamics, and sociality.* Humana.Mente. Journal of Philosophical Studies, 15 (1), 21-53.

- Trevarthen, C., Aitken, K.J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications.* Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42 (1), 3-48.

- Wygotski, L.S. (1987). Ausgewählte Schriften, Band 2.* Köln: Pahl-Rugenstein

- Zulauf Logoz, M. (2012). Bindung, Vertrauen und Selbstvertrauen.* Zeitschrift für Pädagogik 58/6, 784-798. www.pedocs.de/volltexte/2015/10475/pdf/ZfPaed_6_2012_ZulaufLogoz_Vertrauen_und_Selbstvertrauen.pdf. Zugriff: 23.08.2015.

Vögeln ist schön – warum wir aber nicht fliegen

Sama Maani

Abstract

Ausgehend vom Befund, dass die traditionelle schiitisch-islamische Institution der „Ehe auf Zeit“ – oder der „Lustehe“ – in der iranischen Gesellschaft weitgehend auf Ablehnung stößt, wird das sexuelle Verhalten in der iranischen mit jener in westlichen Gesellschaften verglichen und die Frage untersucht, wie es kommt, dass die aktuelle Sexualmoral im Westen wie im Iran (entgegen einem weit verbreiteten Missverständnis) weniger von Hedonismus geprägt ist, denn von asketischen und narzisstischen Idealen.

In Anlehnung an das von Freud in Totem und Tabu entwickelte Modell der mythischen Ur-Revolution gegen den inzestuösen Urvater vertrete ich in weiterer Folge die These, dass politische Revolutionen zugleich immer auch sexuelle Revolutionen sind – mit der Tendenz, geradezu gesetzmäßig in Puritanismus und sexuelle Repression umzuschlagen.

Wann immer Kamran, ein in Wien lebender Künstler aus Teheran – alleinstehend, gut aussehend, Mitte Dreißig – von einem Besuch in seiner alten Heimat nach Wien zurückkehrt, schwärmt und klagt er. In Teheran, schwärmt er, „findet das Leben statt“. „Erotik liegt in der Luft.“ Auf Partys, in Cafés und auch auf der Straße könne man „die Erotik förmlich riechen“. Wien, klagt er, sei da ganz anders. Wann immer ich österreichischen Freunden und Bekannten von Kamrans Klagen und Schwärmen berichte, sind sie überrascht, um ihre Überraschung im gleichen Atemzug wieder zurückzunehmen. „Kein Wunder“, heißt es dann, „von wegen Reiz des Verbotenen“, womit das Thema in der Regel auch abgehakt ist.

Der Zusammenhang zwischen dem Verbot und dem Reiz, allgemeiner zwischen dem Gesetz und dem Begehren, scheint uns selbstverständlich. Philosophen, Heilige und Schriftsteller haben immer wieder auf ihn verwiesen, vom Apostel Paulus („Denn ich wüsste nichts von der Begierde, wenn das Gesetz nicht gesagt hätte: 'Du sollst nicht begehren!' [...] ohne das Gesetz war die Sünde tot.“) bis Mark Twain, dessen Tom

Sawyer seinen Freunden suggeriert, dass nicht jeder den Gartenzaun streichen dürfe, so dass ihnen die Strafe, die ihm Tante Polly auferlegt hat, als Privileg und exklusives Vergnügen erscheint. Weitere Fragen über diesen Zusammenhang stellen wir in der Regel nicht. Etwa die, warum uns das Verbotene denn so reizt beziehungsweise ob es das überhaupt (immer) tut. Oder: ob das Verbot, dort wo wir es vermuten, in unserem Fall im Iran, überhaupt existiert.

In ihrem Dokumentarfilm „Bazar der Geschlechter“ beschäftigt sich die Regisseurin Sudabeh Mortezaei (2012) mit der Institution der Zeit- oder Lustehe, eine im schiitischen Islam erlaubte, rasche und unbürokratische Form der Eheschließung – für die Dauer von einer halben Stunde bis zu 99 Jahren. Die Zeitehe wird im Iran vom herrschenden religiösen Establishment, mit dem erklärten Ziel, Prostitution und „westliche Dekadenz“ zu bekämpfen, tatkräftig gefördert. Während das Gesetz bei Paulus die Lust *verbietet*, und sie auf diese Weise indirekt produziert, zielt das religiöse Gesetz in der Islamischen Republik Iran auf die direkte Produktion sexueller Lust, indem es diese *gebietet*.

Allerdings musste die Regisseurin lange suchen, bis sie Personen fand, die bereit waren, über ihre Erfahrungen als „Zeit-Eheleute“ zu berichten. Wie ein Geistlicher in einer Szene des Films sagt, wird die Institution der Zeitehe von weiten Teilen der Gesellschaft wörtlich als anstößig empfunden und abgelehnt. In ihrem Bemühen, das Sexuelle zu legitimieren – sprich ihm das Anstößige zu nehmen –, kommt hier die Religion selbst in den Geruch des Anstößigen. Tatsächlich zieht es ein Großteil der jungen unverheirateten Iranerinnen und Iraner vor, auf die unbürokratische und legale Befriedigung ihrer Lust via Zeitehe zu verzichten und ihre Sexualität abseits des (religiösen) Gesetzes zu leben, etwa im Rahmen von nicht-ehelichen Lebensgemeinschaften, im Iran „weiße Ehen“ genannt, deren zunehmende Verbreitung auch in den offiziellen Medien des Landes diskutiert wird.

Das sexuelle Verhalten und Empfinden weiter Teile der iranischen Gesellschaft scheint demnach ähnlich strukturiert zu sein, wie jenes in westlichen Gesellschaften. Hier wie dort haben wir es offenbar mit individualisierten und pluralisierten sexuellen Beziehungen zu tun, die, wie der Soziologe Sven Lewandowski (2008) feststellt, keinen traditionellen Vorgaben folgen, ihre Legitimation aus sich selbst heraus beziehen – und um ihrer selbst willen existieren. Sie stehen, so Lewandowski in Anlehnung an Anthony Giddens (1992), unter dem Paradigma der „demokratisch verfassten Intimität“: Sexuelle Praktiken und Interaktionen müssen unter gleichberechtigten Partnern immer wieder aufs Neue ausverhandelt werden, mit dem Ziel der Produktion beziehungsweise

der Maximierung sexueller Lust. *Wie* diese Lust erzeugt wird, ist laut Lewandowski, sekundär. Im Iran, wie im Westen, ist die zeitgenössische Sexualmoral demnach hedonistisch.

Aber halt. Wenn die im Iran vorherrschende Sexualmoral hedonistisch sein soll, sich also in allererster Linie an der Lust orientiert – warum machen sich junge Iranerinnen und Iraner dann das Leben so schwer? Warum nützen sie nicht einfach die bequeme und legale Möglichkeit, ihre Lust im Rahmen der vom Staat und von der Religion nicht bloß erlaubten, sondern geradezu verordneten Zeitehe auszuleben? Warum entscheiden sie sich stattdessen für diverse Formen vor- und außerehelicher Sexualität – und nehmen dabei auch noch das Risiko drakonischer, archaischer Strafen in Kauf? „Warum“, so ein besorgter online-Kommentar im Diskussionsforum der Website der – regierungsnahen – iranischen Nachrichtenagentur „Fars News Agency“, „warum verbieten wir uns selbst, was uns Gott erlaubt hat?“

Die Ablehnung der Zeitehe durch weite Teile der iranischen Gesellschaft scheint eine zentrale These Sigmund Freuds, wonach die „Kultur“ (sprich die Gesellschaft respektive die Zivilisation) die Triebnatur des Menschen unterdrückt und seinem Streben nach Glück im Wege steht, auf den Kopf zu stellen (Freud 1930a). Die Menschen im Iran, denen „ihre Kultur“ – also die Gesetze des schiitischen Islam, der Staatsreligion im Iran – ein Maximum an sexueller Lust im Rahmen der Zeitehe erlaubt, ja geradezu gebietet, scheinen um jeden Preis an der *Unlust* festhalten zu wollen, oder an weniger Lust, etwa im Rahmen der erwähnten „weiße Ehen“. „Weiße Eheleute“ entscheiden sich gegen die in der Zeitehe den Männern gestattete synchrone und Männern *und* Frauen erlaubte serielle Polygamie und nehmen dabei, wie gesagt, auch noch das Risiko archaischer Strafen auf sich.

Die „Kultur“ sieht Freud allerdings nicht immer nur in der Rolle der Spielverderberin und Triebunterdrückerin. So spricht er etwa in „Massenpsychologie und Ich-Analyse“ von der Erweckung

„alle[r] grausamen, brutalen, destruktiven Instinkte [...] zur freien Triebbefriedigung“

in der Masse (Freud 1921c, 84). Wobei er nicht bloß unorganisierte und flüchtige, sondern auch dauerhafte und organisierte Formationen als „Masse“ bezeichnet. Namentlich das Heer und die Kirche. Heer und Kirche aber sind für Freud Institutionen der Kultur.

In jüngerer Zeit hat Robert Pfaller eine Neuinterpretation des psychoanalytischen

Begriffs der „Sublimierung“ gewagt und gezeigt, dass die Psychoanalyse Kultur auch als eine Instanz zu denken vermag, die (sexuelle) Lust nicht immer nur unterdrückt, sondern unter Umständen ihre Befriedigung, im Gegenteil, überhaupt erst ermöglicht. Kultur hat laut Pfaller das Potential,

„... Dinge, die anstößig oder abstoßend erscheinen, durch einen Kunstgriff in etwas zu verwandeln, das [...] Freude bereiten kann [...] [und] aus diesen Dingen etwas Sublimes“

zu machen (Pfaller 2008, 127). Anders als die herkömmliche Psychoanalyse fasst Pfaller Sublimierung nicht als eine Leistung der Individuen auf, die sexuelle Triebenergien für „höhere“ kulturelle Ziele nutzbar macht. Sublimierung ist Pfaller zufolge vielmehr jener Prozess, durch den die „Kultur“, sprich die Gesellschaft, ein bestimmtes Objekt, das uns zunächst abstoßend erscheinen mag (wie etwa dem Kind der Geschmack von Whisky), in etwas Sublimes und Genießbares verwandelt.

Den Gedanken, dass Kultur die Lust nicht nur unterdrücken, sondern unter Umständen auch fördern oder gar gebieten kann, finden wir allerdings schon bei Freud, der die – von Ethnologen in bestimmten Stammesgesellschaften beobachtete – Institution der „Totemmahlzeit“ einen „gebotenen Exzess“ nennt. Bei der Totemmahlzeit wird das Totemtier, dessen Töten und Verzehr unter normalen Bedingungen streng untersagt ist, „bei feierlichem Anlasse auf grausame Art“ getötet und roh verzehrt.

„Nach der Tat wird das hingemordete Tier beweint und beklagt [...] Aber nach dieser Trauer folgt die lauteste Festfreude, die Entfesselung aller Triebe und die Gestattung aller Befriedigungen [...] Ein Fest ist ein gestatteter, vielmehr gebotener Exzess, ein feierlicher Durchbruch eines Verbotes. Nicht weil die Menschen [...] froh gestimmt sind, begehen sie die Ausschreitungen, sondern der Exzess liegt im Wesen des Festes; die festliche Stimmung wird durch die Freigebung des bisher Verbotenen erzeugt“ (Freud 1912-13a, 169f.).

Das geopfert Totemtier repräsentiert für Freud den *Urvater*, die Zentralfigur in seiner an Darwin angelehnten theoretischen Fiktion über den Ursprung der Kultur. Der Urvater war absoluter Herrscher über die Urhorde, die Urform der menschlichen Gesellschaft, und nach Vertreibung aller seiner Söhne alleiniger Besitzer aller Frauen der Horde.

„Eines Tages taten sich die ausgetriebenen Söhne zusammen, erschlugen und verzehrten den Vater“ (Freud 1912-13a, 171),

um nun ihrerseits in die Position des Urvaters und in den Besitz und den Genuss der Frauen zu gelangen. Dieses ihr (Trieb)ziel musste die sexuelle Revolution der Söhne aber verfehlen, oder sie erreichte es nur partiell, nicht bloß, weil nur einer der Söhne die Position des Ermordeten hätte einnehmen können. Nach dem Mord am – nicht nur verhassten, sondern auch beneideten und bewunderten – Urvater wurde die Schar der Brüder von Schuldgefühlen und Reue überwältigt.

„Der Tote wurde nun stärker als der Lebende gewesen war“ (Freud 1912-13a, 173)

und schließlich zu Gott, der, so betrachtet, *immer schon tot war*, da er, um Gott zu werden, erst sterben musste. „Wenn Gott tot ist“, sagt Jaques Lacan, „ist alles verboten“. Für Freud ist jedenfalls der Mord am Urvater eine

„Tat, mit welcher so vieles seinen Anfang nahm, die sozialen Organisationen, die sittlichen Einschränkungen und die Religion“ (Freud 1912-13a, 172),

mit anderen Worten: die Kultur. Die Schuldgefühle und die Reue der Brüder, und ihre Rücksicht auf das Gemeinwohl, begründeten jenen Triebverzicht, den die Kultur nach Freud von den Menschen verlangt und der ihrem Streben nach Glück im Wege steht.

Heute wird Freuds Theorie von der Urhorde als Mythos bezeichnet und gilt als überholt. Wörtlich genommen kann sie schon deshalb nicht Gültigkeit beanspruchen, weil sie – wie alle Erklärungsversuche des Ursprungs – die triviale Frage nach dem Ursprung des Ursprungs offen lassen muss: Wo und wie ist der Urvater selbst, der ja auch einmal Sohn gewesen sein muss, aufgewachsen? Wurde er vertrieben? Hat er seinerseits gegen den „Urgroßvater“ rebelliert und ihn ermordet? Fragen, die sich nicht beantworten lassen, ohne die Theorie umzuschreiben. Dennoch: Auch als theoretische Fiktion haben Freuds Spekulationen über die Urhorde das Potential, neue Schlaglichter auf die Geschichte der großen gesellschaftlichen Umwälzungen und Revolutionen in ihrem Verhältnis zur Sexualität zu werfen. Allgemeiner: Auf das Verhältnis zwischen Sexualität und Gesellschaft. Freud, schreibt Adorno, sei

„in den innersten psychologischen Zellen auf *Gesellschaftliches* wie das Inzestverbot [und] die Verinnerlichung primitiver Hordenformen gestoßen“ (Adorno 2003, 88).

Für Adorno ist das Gesellschaftliche, dem Freud im Unbewussten – in jenen „innersten psychologischen Zellen“ – begegnet sei, jener Urhorde etwa, ein Archaisches, das sich in der Gegenwart immer wieder aufs Neue reproduziert.

Von hier aus können wir das Gedankenexperiment wagen, die komplexe Beziehung zwischen Sexualität und Gesellschaft, zwischen Sexualität und gesellschaftlichen Umwälzungen, Emanzipationsbestrebungen und Revolutionen mit dem „Urhorden–Schema“ zu konfrontieren. Die Revolution gegen den Urvater musste scheitern, zum einen, weil nicht alle Brüder zum neuen Urvater werden konnten. Zum anderen: weil einige es sehr wohl werden konnten. Der Urvater selbst muss ja, wie erwähnt, selbst einmal Sohn gewesen sein. In der Fiktion von der sexuellen Revolution der Söhne sind demnach zwei mögliche Ausgänge denkbar.

Ausgang Nummer eins: Die von Reue und Schuldgefühlen überwältigten Söhne verinnerlichen den ermordeten Urvater und legen sich sittliche Einschränkungen auf. Es entsteht eine asketische – in der Sprache der Psychoanalyse vom Über–Ich beherrschte – Kultur. Ausgang Nummer eins möchte ich „Die Tyrannei des Über–Ichs“ nennen. Ausgang Nummer zwei: Einer der Söhne oder eine Gruppe von ihnen ergreift die Macht und wird zum neuen Urvater beziehungsweise zu den neuen Urvätern. Womöglich mit noch mehr Machtfülle als der erste. Mit der Macht ist auch jener „volle Genuss“ verknüpft, der Besitz aller Frauen, um den die Söhne den ersten Urvater beneidet und weshalb sie jene Ur–Revolution angezettelt hatten. Nennen wir diesen zweiten Ausgang, der uns bei Freud nicht begegnet, „Rückfall ins Ur–Patriarchat“.

Es ist aber noch ein dritter Ausgang denkbar, den Freud ebenfalls nicht in Betracht zieht und der über die Alternative: „Genuss gibt es entweder für den oder die Herrschenden oder für niemanden“ hinausgeht. In dieser Variante zielt die Emanzipation vom Ur–Patriarchat nicht bloß auf die Überwindung der Institution des Urvaters, sondern auf die Auflösung jener fixen Verknüpfung zwischen Sexualität und Macht, zwischen Genießen und Herrschen, sprich: auf die Überwindung des Patriarchats. Nennen wir diese dritte Variante die „Befreiung der Liebe“.

Wagen wir nun das angekündigte Experiment, die Geschichte der großen Umwälzungen und Revolutionen in ihrem Verhältnis zur Sexualität mit dem Urhorden–Schema zu konfrontieren, dann stoßen wir bald im Sinne der „Tyrannei des Über–Ichs“ auf starke Momente der Askese. Aber auch auf das Moment der „Befreiung der Liebe“. Alexandra Kollontai, Kommunistin, Feministin – und erste Ministerin der Geschichte – trat nach der Oktoberrevolution für die freie Liebe, die Abschaffung der Ehe und die radikale Emanzipation der Frauen ein. Und setzte zusammen mit Gleichgesinnten so manches durch. Das Scheidungsrecht der jungen Sowjetunion war damals das liberalste der Welt, die Abtreibung wurde legalisiert, uneheliche und eheliche Kinder rechtlich gleichgestellt.

Lenin, nicht wirklich ein Freund der sexuellen Befreiung, hielt dagegen

„Turnen, Schwimmen, Wandern, Lernen, Studieren [...] Das alles wird der Jugend mehr geben als die ewigen Diskussionen über sexuelle Probleme und das so genannte Ausleben. Gesunder Körper, gesunder Geist!“ (Komaufbau 2016),

sagte er zur deutschen Kommunistin Clara Zetkin. Und:

„Obwohl ich nichts weniger als ein finsterner Asket bin, erscheint mir das sogenannte ‚neue sexuelle Leben‘ der Jugend – manchmal auch des Alters – oft genug als eine Erweiterung des bürgerlichen Bordells“ (Komaufbau 2016).

In den 1930er Jahren wurde dann, unter Stalin, eine „neue“ sittenstrenge und sinnenfeindliche Moral propagiert, mit dem Ziel die sowjetische Jugend abzuhärten und zur Disziplin zu erziehen.

Während der Französischen Revolution vertrat Georges Danton die Sache der freien Liebe. Glück war für ihn als Epikureer ohne Liebe und ohne Liebeslust nicht zu haben. Weder auf der individuellen noch auf gesellschaftlicher Ebene. In Georg Büchners Drama „Dantons Tod“ sagt dieser zu Marion, einer seiner Geliebten:

„Ich möchte ein Teil des Äthers sein, [...] um mich auf jeder Welle Deines schönen Leibes zu brechen“ (Büchner 1988, 82).

Die „Tyrannei des Über-Ichs“ verkörperte hingegen der auch im Privaten sittenstrenge Robespierre, der Danton schließlich hinrichten ließ. Robespierre war als Anhänger Rousseaus von der „tugendhaften Natur“ des Menschen überzeugt, sah die „natürliche Tugend“ aber stets durch Feinde der Tugend bedroht. Und um die Menschen davon abzuhalten, vom „natürlichen Pfad der Tugend“ abzuweichen, kannte er ein probates Mittel: die Herrschaft des Terrors. Eines hatten Danton und Robespierre aber gemeinsam: Ihre Revolution war – wie schon die Ur-Revolution gegen den Urvater – reine Männersache. Freiheit und Gleichheit meinten, wie das dritte Ideal *Brüderlichkeit* klarstellt, Freiheit und Gleichheit der Männer.

Für Olympe de Gouges, Schriftstellerin und Feministin der ersten Stunde, war die neugegründete Republik daher nichts anderes als Tyrannei. Sie verfasste eine „Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin“ und forderte die Nationalversammlung auf, sie zu verabschieden. Vergeblich. „Die Frau“, schrieb sie, „hat das Recht, das Schafott

zu besteigen. Gleichermaßen muss ihr das Recht zugestanden werden, eine Rednertribüne zu besteigen“ (Zeit 1994). 1793 bestieg sie das Schafott. Das Wahlrecht erhielten die Französinen 1944.

Der Moment der „Befreiung der Liebe“ begegnet uns – man höre und staune – auch in der islamischen Revolution im Iran, 1979. Wie schon in der liberalen, konstitutionellen Revolution der Jahre 1905 bis 1909 hatten Frauen in ihr eine herausragende Rolle gespielt. Als sich, wenige Wochen nach dem Sieg der Revolution, die Zeichen für die Einführung des Kopftuchzwangs verdichteten, gingen zehntausende Frauen auf die Straße, um zu protestieren – und skandierten Parolen wie: „Wir haben diese Revolution nicht gemacht, um in die Vergangenheit zurückzukehren.“ Die Antwort der männlichen Anhänger der neuen islamischen Machthaber war knapp und klar: „Ya rusari – Ya tusari“: „Entweder Kopftuch – oder Schläge auf den Kopf“. Woraufhin die Frauen skandierten: „Na rusari – Na tusari – Hukumate dust–pessari“. Ins Deutsche lässt sich die Parole schwer übertragen. Sinngemäß übersetzt lautet sie etwa: „Weder Kopftuch – Noch Schläge – Es lebe die freie Liebe“. Die wörtliche Übersetzung klingt holprig – und erfrischend–skandalös: „Weder Kopftuch – Noch Schläge – Her mit dem Liebhaber–Regime“.

Bedenkt man, was später geschah, scheint die Parole „Wir haben die Revolution nicht gemacht, um in die Vergangenheit zurückzukehren.“, genauso wie die Gegenparole „Entweder Kopftuch – Oder Schläge auf den Kopf“, auf jenes Moment des „Rückfalls ins Ur–Patriarchat“ hinzuweisen. Auf die von den Frauen artikuliert Angst vor dessen Rückkehr scheint die Stimme eben dieses Ur–Patriarchats zu antworten – und die Angst der Frauen zu bestätigen: „Entweder Kopftuch – Oder Schläge“.

Sollte die Reproduktion des Ur–Patriarchats als Institution irgendwo in der Gegenwart tatsächlich existieren, wäre die Praxis der Zeitehe im heutigen Iran *der* exemplarische Fall davon. Der typische Zeit–Ehemann, so Sudabeh Mortezaei, Regisseurin von „Bazar der Geschlechter“, sei älter und reich. Die typische Zeit–Ehefrau arm und deutlich jünger als dieser. Häufig handle es sich um Mädchen, die – im Rahmen der islamischen Standard-Ehe – ursprünglich sehr jung verheiratet und bald darauf, noch immer sehr jung, vom oft gewalttätigen Ehemann geschieden werden. Um dann vor dem Nichts zu stehen, vor dem der neue, reiche Zeit-Ehemann sie dann „retten“ würde (Tabnak o.J.).

Was genau heißt „sehr jung verheiratet“? Nach offiziellen Behördenangaben wurden allein im Zeitraum zwischen März 2010 und März 2011 (dem Jahr 1389 des iranischen Kalenders) über 42.000 Mädchen zwischen zehn und vierzehn Jahren verheiratet (Iran-journal o.J.). 1974, fünf Jahre vor der islamischen Revolution, war das Heiratsalter

für beide Geschlechter, internationalen Standards entsprechend, auf achtzehn Jahren angehoben worden. Wenige Jahre nach der Revolution wurde dann das Heiratsalter für Mädchen auf neun, das für Jungen auf fünfzehn gesenkt, um 2002, auf Initiative von Anhängerinnen des „reformislamistischen“ Präsidenten Khatami, für Mädchen auf dreizehn Jahren erhöht zu werden. Nichtsdestotrotz kann noch heute ein „kompetenter Richter“, das Einverständnis des Vaters vorausgesetzt, auch Mädchen unter dreizehn Jahren die Heiratsfähigkeit attestieren, gelegentlich auch Mädchen unter neun. „Vor allem Mädchen aus armen Familien seien von solchen frühen Zwangsverheiratungen bedroht“, sagt die iranische Rechtsanwältin und Friedensnobelpreisträgerin Shirin Ebadi, „das sei ‚eine Art Menschenhandel [...] Denn meist werden die jungen Mädchen mit wohlhabenden Männern verheiratet. Und die Eltern handeln dabei für sich hohe Brautgelder aus“ (Iranjournal o.J.).

Die Existenz hunderttausender Kinderehen, das aus dem sozialen und dem Altersunterschied resultierende Machtgefälle sowie die zumindest gesetzlich vorhandene Möglichkeit der Polygamie – alles das erscheint uns als Wiederkehr der Institution des Urvaters: Der Verknüpfung von Herrschaft und Lust in der Urhorde. Polygamie und die durch Geldmacht und den oft extremen Altersunterschied bedingte überlegene Machtposition des Ehemannes charakterisieren freilich nicht bloß die Zeitehe, sondern häufig auch die unbefristete islamische Standard-Ehe, auch wenn die Polygamie im Iran vorwiegend im Rahmen der Zeitehe, kaum mehr im Rahmen der islamischen Standard-Ehe praktiziert wird. Wie auch immer: Es sind offenbar diese „Urhorden-Phänomene“, die weite Teile der iranischen Gesellschaft veranlassen, die Institution der Zeitehe, wie es jener Geistliche im Film „Bazar der Geschlechter“ ausdrückt, als „anstößig“ zu empfinden und abzulehnen. So dass ein Großteil der jungen, unverheirateten Iranerinnen und Iraner es vorzieht, auf die unbürokratische und legale Befriedigung ihrer Lust via Zeitehe zu verzichten und ihre Sexualität abseits des religiösen Gesetzes zu leben.

Weiter oben hatten wir gefragt, warum dem so ist. Warum die Menschen im Iran jenes Maximum an Lust, das ihnen die Zeitehe zu gestatten scheint, ablehnen und um jeden Preis an der *Unlust* festzuhalten scheinen. Oder zumindest an weniger Lust festhalten, etwa im Rahmen der erwähnten, illegalen „weißen Ehen“. Und warum sich, wie hinzugefügt werden muss, der Kreis der „Verweigerer“, keineswegs auf den Kreis potentieller Opfer der typischen Zeitehe-Praxis beschränkt, also auf Frauen, sondern auch Männer umfasst.

Dass uns die Merkmale der typischen Zeitehe-Praxis im Iran – das soziale und ökonomische Gefälle und der extreme Altersunterschied zwischen den Eheleuten, die Möglichkeit der Polygamie und die Existenz hunderttausender Kinderehen – an die

Verknüpfung von Sexualität und Herrschaft in der Urhorde erinnern, dürfte uns der Antwort auf diese Fragen etwas näher gebracht haben: In der Ablehnung der Institution der Zeitehe als „anstößig“ begegnet uns jene Angst vor dem Rückfall ins Ur-Patriarchat, die sich auch während der Massenproteste der Frauen am 8. März 1979 artikuliert hatte.

Mit den Spekulationen Freuds über die Urhorde und den Urvater sind Durchschnittsiraner genauso wenig vertraut wie Durchschnittsösterreicher. Man muss allerdings kein Psychoanalytiker sein, um zu erkennen, dass Phänomene wie Kinderehen, das soziale, ökonomische und Bildungsgefälle und der große Altersunterschied zwischen Ehefrauen und Ehemännern den Ehemann in die Position des Vaters drängen. Ausgehend von dieser Erkenntnis sind solche Ehen als *inzestartig* zu empfinden. Tatsächlich begegne ich in Gesprächen mit Iranerinnen und Iranern über die Zeitehe genau jenem *Inzestekel*, mit dem ich auch in meiner Arbeit mit Analysand(inn)en konfrontiert bin, die in einem inzestuösen Familienklima aufgewachsen sind. Die Tatsache, dass ein Großteil der iranischen Gesellschaft die Institution der Zeitehe als anstößig empfindet und ablehnt, gründet offenbar in jenem Inzestekel, den der Kurzschluss zwischen Sexualität und Herrschaft in dieser – an die Urhorde und an den inzestuösen Urvater erinnernde – Institution auszulösen vermag.

Bisher ist uns das Motiv der Reproduktion des Urhorde nur in der heutigen Praxis der Zeitehe im Iran begegnet. Könnte es aber sein, dass dieses Moment auch in heutigen westlichen Gesellschaften eine Rolle spielt, wenn auch auf andere, weniger spektakuläre Weise?

Weiter oben hatten wir die Sexualmoral weiter Teile der iranischen Gesellschaft und jene in westlichen Gesellschaften als *hedonistisch* bezeichnet. Diese Behauptung müssen wir nun revidieren. Waren bei den Massenprotesten der Frauen 1979 der Moment des „Rückfalls ins Ur-Patriarchat“ und jener der „Befreiung der Liebe“ aufeinandergeprallt, so scheint die heutige sexuelle Moral weiter Teile der iranischen Gesellschaft von *asketischen Tendenzen* geprägt. Tendenzen, in denen sich auch die Ablehnung der als inzestuös empfundenen, an die Urhorde erinnernden Praxis der Zeitehe ausdrückt und die uns etwa in jenen „weißen Ehen“ begegnen. Dass sich „weiße Ehepartner“ gegen die in der Zeitehe gestattete Polygamie entscheiden und dabei auch noch das Risiko archaischer Strafen auf sich nehmen, weist sie jedenfalls nicht als Hedonisten aus. Und: Westliche Gesellschaften scheinen heute, was das sexuelle Verhalten und Empfinden betrifft – entgegen einem weit verbreiteten Missverständnis –, weniger von Materialismus und Hedonismus, denn von asketischen und narzisstischen Idealen geprägt zu sein (Maani 2017).

Konfrontieren wir nun die asketischen Tendenzen unseres heutigen, *postsexuellen* Zeitalters, das der sexuellen Revolution der 1960er und 1970er folgte, mit unserem Urhorden–Schema, entsprechen diese dem Katzenjammer nach dem Urvatermord und der sexuellen Ur–Revolution. Diese „Tyrannei des Über–Ichs“, die sexuelle und politische Revolutionen regelmäßig zu produzieren scheinen, gründet auf die reuevolle Verinnerlichung des *toten* Urvaters, wohingegen die asketischen Tendenzen in der heutigen iranischen Gesellschaft, im Gegenteil, auf die Angst vor der *Auferstehung* des inzestuösen Urvaters als *Lebendigen* gründen.

Wenn wir aber die Verknüpfung von Sexualität und (männlicher) Herrschaft als inzestuös bestimmt haben – sofern Männer durch ihre überlegene Macht die Position des (Ur)vaters einnehmen –, dann können wir Urhorden–Phänomene auch in westlichen Gesellschaften vermuten. Dann könnte aber auch die Angst vor der Rückkehr der inzestuösen Urhorde und die Abwehr dieser Angst bei der Produktion und Reproduktion jener „Tyrannei des Über–Ichs“ eine – bisher nicht gewürdigte – Rolle spielen. Da die Vertiefung dieses Gedankens den Rahmen dieses Beitrags sprengen würde, werde ich mich im Folgenden mit einigen Stichworten begnügen.

Wenn wir annehmen, dass die Angst vor der Rückkehr des inzestuösen Urvaters auch in und nach der sexuellen Revolution der 1960er Jahre eine Rolle spielte, kommen uns zunächst Phänomene wie die Otto–Mühl–Kommune in den Sinn, eine tragisch–lächerliche Reinszenierung der Urhorde; oder Josef Fritzl, der mit seiner Tochter, die er 24 Jahre lang im Keller gefangen hielt, sieben Kinder zeugte; oder Berlusconi's Ruby–Affäre. Diese und andere Beispiele für die Reproduktion des Ur–Patriarchats in westlichen Gesellschaften mögen als extreme Einzelfälle erscheinen. Vergessen wir aber nicht, dass wir in einer Gesellschaft leben, in der ökonomische und politische Macht tendenziell verschmelzen (Stichwort: Trump und seine Regierung der Millionäre), in der ökonomische Macht zunehmend privatisiert wird („Mehr privat – weniger Staat“) und in der immer weniger Menschen über immer mehr ökonomische Macht verfügen. Alles das ergibt, für sich genommen, keine Urhorde. Eine solche „immer stärkere Macht“ könnte aber, wann immer sie sich mit Sexualität verbindet, Urhorden–Phänomene produzieren.

Andererseits: Die – unbewusste – Angst vor der Rückkehr der inzestuösen Urhorde, die asketischen Idealen und jener Tyrannei des Über–Ichs Vorschub leistet, unterstützt eben jene Verhältnisse, die sie bekämpfen sollte. Asketische Ideale auf Seiten der Unterprivilegierten stabilisieren das System und befördern die Interessen der wenigen Privilegierten – dann nämlich, wenn Unterprivilegierte die Armut als Tugend und die Spar– und Reformprogramme der Regierenden als etwas Positives empfinden.

Wenn es stimmt, dass die Angst vor der Wiederkehr der inzestuösen Urhorde bei der Produktion jener – unser postsexuelles Zeitalter prägenden – „Tyrannei des Über-Ichs“ eine Rolle spielt, die der sexuellen Revolution der 1960er und 1970er Jahre folgte, dann wirft dies auch ein neues Licht auf den Begriff der „Sublimierung“, wie ihn Robert Pfaller oben neu interpretiert hat. Pfaller fasst Sublimierung, wie gezeigt, nicht als eine Leistung der Individuen auf, die sexuelle Triebenergien für „höhere“ kulturelle Ziele nutzbar macht. Für ihn ist Sublimierung vielmehr jener Prozess, durch den die Gesellschaft ein bestimmtes Objekt, das uns zunächst abstoßend erscheint, in etwas Sublimes und Genießbares verwandelt.

Warum uns bestimmte Objekte abstoßend erscheinen, diese Frage können wir nun zu beantworten versuchen: Es ist die Inzestscheu, die – mitunter unbegründete – Angst vor der Rückkehr der inzestuösen Urhorde, die sexuelle Befreiungsversuche regelmäßig begleitet und scheitern lässt. Und die unsere heutige von asketischen Idealen und Ekelgefühlen – etwa was das Rauchen oder eben auch die Sexualität betrifft – geprägte Gegenwartskultur mitbestimmt.

Die Kultur hätte die Aufgabe, uns von dieser Angst zu befreien. Und uns zu helfen, genießen zu lernen.

Dr. Sama Maani

Schriftsteller, Psychoanalytiker, Facharzt für Psychiatrie/Neurologie

Kontakt: bastani@gmx.at

Eine frühere Fassung dieses Textes ist in dem von Horst Schreiber und Elisabeth Hussl 2019 im StudienVerlag herausgegebenen Band Gaismair Jahrbuch 2019 – Schöne Aussichten erschienen.

Literatur:

.....
Adorno, Theodor W., 2003: Soziologische Schriften I. Gesammelte Schriften, Bd. 8, Frankfurt a. M.: Suhrkamp

.....
Büchner, Georg, 1988: Werke und Briefe, München: Dtv

.....
Freud, Sigmund, 1912-13a: Totem und Tabu. G.W. Bd. 9

.....
Freud, Sigmund, 1921c: Massenpsychologie und Ich-Analyse. G.W. Bd 13, S. 71-161

.....
Freud, Sigmund, 1930a: Das Unbehagen in der Kultur. G.W. Bd. 14, S.419-506

.....
Giddens, Anthony, 1992: Wandel der Intimität. Sexualität, Liebe und Erotik in modernen Gesellschaften. Frankfurt a. M.: Fischer

.....
Iranjournal, o.J.: URL: <http://iranjournal.org/politik/gestohlene-kindheit-kinderehen-im-iran>

.....
Komaufbau, 2016: Lesetipp: Clara Zetkin, Erinnerungen an Lenin – Gespräche über die Frauenfrage. URL: <https://komaufbau.org/lesetipp-clara-zetkin-erinnerungen-an-lenin-gesprache-uber-die-frauenfrage/>

.....
Lewandowski, Sven, 2008: Diesseits des Lustprinzips – über den Wandel des Sexuellen in der modernen Gesellschaft. SWS-Rundschau 3 / 2008, S. 242–263

.....
Mortezai, Sudabeh, 2012: Im Bazar der Geschlechter. Die sexuelle Revolution unter dem Schleier. Hamburg: Lighthouse Home Entertainment

.....
Maani, Sama, 2017: Wie sexuelle Autonomie die Lust tötet. derStandard.at, 25. April 2017 URL: <https://derstandard.at/2000056397418/Wie-sexuelle-Autonomie-die-Lust-toetet>

.....
Pfaller, Robert, 2008: Das schmutzige Heilige und die reine Vernunft. Symptome der Gegenwartskultur. Frankfurt a. M.: Fischer

.....
Tabnak, o.J.: URL: <http://www.tabnak.ir/fa/news/294842/نارهت-رد-اس-10-زى-ز-كدوك-75-چاودزا>

.....
Zeit, 1994: Das Recht aufs Schafott. Biographie einer frühen Frauenrechtlerin. URL: <https://www.zeit.de/1994/12/das-recht-aufs-schafott>

*Was braucht eine Gruppe, um zur Gruppe zu werden? Was unterstützt einzelne dabei, in einer Gruppe das Wagnis von Kontakt einzugehen?*¹

Ein Blick auf die gestalttherapeutische Arbeit mit Gruppen anhand eines Erfahrungsberichts

Ulla Diltzsch und Günther Kuhn-Ditzelmüller

Abstract

Nach mehreren Jahren sehr guter Zusammenarbeit in der Leitung von Gruppen geben wir mit diesem Artikel einen Einblick in diese Arbeit und einen Überblick über den theoretischen Hintergrund, auf den wir uns in unserer Gruppenarbeit beziehen und den wir als hilfreich erachten. Zur Illustration unserer Arbeit geben wir auch eine Zusammenfassung eines erfahrungsorientierten Workshops, den wir bei der gemeinsamen Konferenz der EAGT (European Association of Gestalt Therapy) und der AAGT (Association for the Advancement of Gestalt Therapy) im September 2016 angeboten haben. Bei diesem Workshop gingen wir der Frage nach, was einzelne Mitglieder einer Gruppe dabei unterstützt oder hindert, ihre Bedürfnisse, Anliegen oder ihre persönlichen Gefühle mitzuteilen, insbesondere wenn dieser Schritt das Potenzial in sich birgt, die Gruppe zu etwas Neuem zu bringen und das mit einem mehr oder weniger großen Risiko verbunden sein könnte oder ist.

Einleitung

Eine der spannendsten Fragen in der Arbeit mit Gruppen – sowohl mit Patientinnen oder Patienten als auch mit Ausbildungskandidatinnen und –kandidaten – ist, wie das Beziehungsfeld der Gruppe ausreichend Unterstützung erhalten kann, so dass es für die Gruppe und für einzelne leichter wird, das Wagnis von Bewegung in eine neue Richtung, das Wagnis von Entwicklung einzugehen. Dieser Schritt, der von einem einzelnen Gruppenmitglied initiiert werden kann oder von einer Subgruppe ausgeht, setzt

1 Eine erste Version dieses Beitrags ist in englischer Sprache im Tagungsband (2018) der EAGT-Conference Taormina 2016 erschienen: Spagnuolo Lobb et al (Ed.): „The Aesthetic of Otherness: meeting at the boundary in a desensitized world. Proceedings.“ Gestalt Therapy Book Series, 2018. Auszüge des vorliegenden Artikels wurden von Ulla Diltzsch für den Beitrag „Gruppenarbeit in der Integrativen Gestalttherapie. Theoretische Grundlagen und Perspektiven für die Praxis“ im Abschnitt Perspektiven für die Praxis verwendet, in: Hochgerner et al (2018): Gestalttherapie. Facultas Verlag, Wien 2018.

einerseits voraus, dass „Kontakt“ zB in Form eines gewissen gemeinsamen Interesses besteht und andererseits, dass es in der Gruppe ausreichend Sicherheit bzw. Vertrauen gibt, das durch die eingebrachte Intervention gestörte Gleichgewicht, die Verunsicherung, die durch die Bewegung entsteht, bewältigen zu können. Zugleich kann dieses Geschehen auf den nächsten Entwicklungsschritt in der Selbstorganisation der Gruppe verweisen.

Die Beschäftigung mit diesem Thema erfordert die Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven und Ebenen: die der einzelnen Gruppenmitglieder, individueller Hintergrund und Möglichkeiten jedes einzelnen, die der Gruppe als Ganze, situationsbezogen im Hier und Jetzt, sowie die Perspektive der Gruppenleitung, die Art und Weise wie Gruppenleiterinnen und Gruppenleiter mit der Gruppe interagieren. In der Vergangenheit erlebte Erfahrungen von Verletzung, Beschämung oder Scheitern führen oftmals zu großer Vorsicht und Zurückhaltung in der Gruppe und hemmen den Gruppenprozess, indem Abwehr- und Schutzmechanismen wie Projektion, Retroflection, das Verharren in Konfluenz etc. etabliert werden und mehr zu reaktivem Verhalten führen, anstatt zu spontanen und lebendigen Begegnungen, neuen Erfahrungen und Weiterentwicklung. Dies kann auf einzelne Mitglieder zutreffen, aber auch auf eine Gruppe als Ganzes.

Im genannten Workshop bei der EAGT/AAGT-Konferenz 2016 war es unsere Intention, gemeinsam mit der Gruppe zu untersuchen, wie sowohl einzelne als auch der Gruppenprozess insgesamt unterstützt werden können, um das (Kontakt-) Potential der Gruppe für die Gruppe und einzelne bestmöglich verfügbar zu machen. Wir haben uns vorgenommen, jene Entwicklungen zu unterstützen, die dazu führen, dass aus einer „Ansammlung“ von Menschen eine „Gruppe“ wird, das heißt u.a., dass Bezogenheit zwischen den Mitgliedern steigt. Wir sind davon ausgegangen, dass die Erfahrung von Zugehörigkeit, das Erleben „anders als andere zu sein“ und trotzdem nicht ausgeschlossen zu werden, das Gefühl von Gemeinsamkeit, die Kohärenz und das Entstehen von Vertrauen in einer Gruppe stärken.

Wir beziehen uns in unserer Arbeit mit Gruppen auf grundlegende gestalttherapeutische Theorien wie die Feldtheorie, die Phänomenologie und das dialogische Prinzip, ebenso wie auf das Support-Konzept von Laura Perls (2005) und auf spezifische Varianten von Gestalt-Gruppen-Arbeiten (u.a. Elaine Kepner und Bud Feder in Feder u. Frew, 2008). Weiters beziehen wir uns auf einzelne Aspekte der Gruppendynamik (Kurt Lewin, sowie Oliver König u. Karl Schatthofer 2014), auf die Gruppenarbeit von Ruth Cohn (1975/2009) und die grundlegenden Arbeiten zum Thema Gruppen und

Gruppentherapie von Irvin Yalom (2005), Josta Bernstädt und Stefan Hahn (2012) und Renate Frühmann (2014). In diesem Beitrag bieten wir eine Zusammenfassung der Erfahrungen des genannten Workshops und geben Einblick in jene theoretischen Konzepte, auf die wir uns in unserer Arbeit mit Gruppen beziehen. Zudem stellen wir die Ergebnisse des Workshops und daraus resultierende Schlussfolgerungen unter Einbeziehung der genannten Konzepte dar.

Was ist eine Gruppe?

Wenn wir über „Gruppe“ sprechen, ist es uns wichtig, der Frage nachzugehen, welche Kriterien eine Ansammlung von Menschen zu einer Gruppe machen, um einen Rahmen für die Gruppenarbeit abzustecken. Im Folgenden betrachten wir drei verschiedene Definitionen von Gruppe bzw. Gruppenprozess aus drei verschiedenen Perspektiven.

Eine metatheoretische Sicht bieten Petzold und Schneewind (1986) wenn sie Gruppe definieren als

„...Anzahl von Menschen, die von sich selbst und anderen als Gesamt und unterschiedliche Individuen in einer gegebenen Situation wahrgenommen werden können, durch gemeinsame Geschichte, Ziele und Interessen verbunden sind und sich durch spezifische Normen, Regeln, Interaktionsmuster organisieren; die Gruppe ist durch Verbundenheit und Unterschiedenheit zugleich gekennzeichnet.“ (Petzold et al 1986; 113)

Diese Definition umfasst einige wichtige und essentielle Aspekte für das Verständnis von Gruppen auf einer theoretischen Ebene eines abstrahierenden und objektivierenden, multiperspektivischen Blickwinkel, der weitreichende Gültigkeit hat. Eine weiter gefasste, und dennoch sehr kurze und prägnante Definition von „Gruppe“ wurde vom Manchester Gestalt Center entwickelt:

„... as any collection of people who have perceived ability to communicate“
(Philippson 2008; 39ff) ²

Diese Definition verweist auf ein reduktionistisches Konzept von Gruppe, das – vielleicht – als kleinster gemeinsamer Nenner verstanden werden kann. Gleichzeitig jedoch eröffnet diese Definition erstens einen erfahrungsorientierten Blick und zweitens einen

2 „...als eine Ansammlung von Menschen, die die Fähigkeit zu kommunizieren wahrgenommen haben“

weiten Interpretationsraum; sie ist im Hinblick auf große Gruppen passender als andere Definitionen. Gleichzeitig verweist sie explizit auf eine wesentliche Voraussetzung für Gruppenarbeit, nämlich erkannt zu haben, dass man kommunizieren kann...

Eine noch mehr erfahrungsbezogene und phänomenologische Perspektive nimmt Bloom (2008) ein, wenn er „Gruppe“ in Anlehnung an Perls, Hefferline und Goodman (2006) wie folgt definiert und sich auch auf die Arbeit mit Gruppen bezieht:

„As self emerges within the sequence of contacting ‘group’ is the experienced further emerging structure of the social field in which one is consciously and reciprocally in contact with others. ... ‘Group work’ is the attention to the phenomenal relationship of ,myself‘ and ,others‘ as a process – the dynamic, changing relationship of ,I‘ and ,we‘.“ (Bloom 2008; 54) ³

Und weiter:

„... group experience is likewise implicit in individual experience and made manifest through inter-personal contacting“ (Bloom 2008, 58f.) ⁴

Bloom verwendet hier gestalttherapeutische Begriffe und verbindet damit die individuelle Erfahrung mit der Gruppenerfahrung. Diese unterschiedlichen Blickwinkel auf das Phänomen „Gruppe“ bilden für uns einen hilfreichen Hintergrund für die Unterstützung von Gruppen in deren Prozessen sich weiter zu entwickeln.

Gruppenphasen und Aufgaben der Gruppenleiterin/des Gruppenleiters

Kepner (2008) betont, dass die Aufgaben einer Leiterin/eines Leiters einer Gestalt-Gruppe sich von denen in einer Einzeltherapie unterscheiden. Sie sieht die Gruppenleiterin/den Gruppenleiter in erster Linie als einen „Manager des Lernprozesses“. Angesichts dieser neuen Aufgabe formuliert Kepner folgende Fragen, die für Gruppenleiter zu beachten sind:

-
- “Wie sich das Selbst in der Kontaktsequenz zeigt, so ist ‘Gruppe’ jene erfahrbare darüber hinaus entstehende Struktur des sozialen Feldes, in dem man bewusst und wechselseitig in Kontakt mit anderen steht ‘Gruppenarbeit’ besteht im Fokus auf die phänomenale Beziehung zwischen ‘ich selbst’ und ‘den anderen’ als Prozess – auf die Dynamik, die sich wandelnde Beziehung zwischen ‘Ich’ und ‘Wir’”
- 3 “Wie sich das Selbst in der Kontaktsequenz zeigt, so ist ‘Gruppe’ jene erfahrbare darüber hinaus entstehende Struktur des sozialen Feldes, in dem man bewusst und wechselseitig in Kontakt mit anderen steht ‘Gruppenarbeit’ besteht im Fokus auf die phänomenale Beziehung zwischen ‘ich selbst’ und ‘den anderen’ als Prozess – auf die Dynamik, die sich wandelnde Beziehung zwischen ‘Ich’ und ‘Wir’”
- 4 „...Gruppenerfahrung ist implizite individuelle Erfahrung, die sich im inter-personalen Austausch manifestiert.“

„How can I create the conditions, that will enable these people to tap into each other as resources better? ...How can I help to create the kind of relationships that will provide the richest learning environment for all?“ (Kepner 2008; 26 f) ⁵

Spagnuolo Lobb (2013) bezieht sich auf ein Fünf-Phasen-Modell von Gruppenprozessen, dem die Frage der Entwicklung der Intentionalitäten der Gruppe, des Zusammenspiels der Bezogenheit aller Teilnehmenden auf die jeweilige Situation bzw. auf den Anderen bzw. die Andere, zu Grunde liegt. Sie hebt besonders zwei Dimensionen solcher Entwicklungen im Gruppenprozess hervor: (1) den zeitlichen Ablauf als „diachronischen“ Prozess einer Gruppe als diagnostisches Instrument (siehe unten, „Gruppenphasen“) und (2) den „synchronen“ Prozess, der Orientierung des „wie“ - der sich zeigenden ästhetischen Qualitäten - ermöglicht, mit dem eine Gruppe einer Situation im Hier und Jetzt begegnet.

Spagnuolo Lobb benennt zudem Kriterien, die ebenfalls zur diagnostischen Einschätzung von Gruppen herangezogen werden können:

- die Vitalität und Präsenz der einzelnen Gruppenmitglieder
- die Flexibilität im Hinblick auf Leitungs- und anderen - funktionen und – rollen (Leitung wird in diesem Zusammenhang verstanden als eine Funktion innerhalb der Gruppe, die jederzeit von jedem/jeder eingenommen werden kann)
- die Fähigkeit der Gruppe die Einzigartigkeit und Verschiedenheit der Mitglieder zu akzeptieren

Spagnuolo Lobbs (2013) Annahmen fließen in die folgende Übersicht ein, in der wir unsere Erfahrungen und unsere Ideen zur Gruppenarbeit zusammenfassen. Unsere Intention ist es, eine Art „Landkarte“ für (Gestalt) Gruppenprozesse zu entwerfen. Es gibt viele verschiedene Zugänge um „Gruppenphasen“ zu unterscheiden und zu beschreiben (vgl. Lewin 1947, Tuckman 1965, Petzold 1986, König 2006, Rechten 2007, u.a.). Da unser Hauptinteresse der Moment der „Bewegung“ in einer Gruppe und die dazugehörigen Aufgaben der Gruppenleitung ist, beziehen wir uns in dieser Übersicht stark auf das Modell, das Elaine Kepner (2008; 28ff) entworfen hat und auf Joseph Zinker

(2008; 85ff) und Philippon (2008; 39) die sich verstärkt mit Aufgaben der Gruppenleitung befasst haben.

⁵ „wie kann ich Bedingungen herstellen, die diese Menschen unterstützen, sich wechselseitig besser als Ressourcen zu nützen? ...Wie kann ich die Entwicklung von Beziehungen derart unterstützen, die die bereicherndste Lernumgebung ermöglichen?“

Gruppenphasen und mögliche Themen	Auftauchende Fragen/Erfahrungen/Verhalten auf Seiten der TeilnehmerInnen	Aufgaben und Funktionen der Gruppenleitung
<p>(1) Identität und Abhängigkeit Zugehörigkeit, Angst; „Pseudo-Intimität“</p>	<p>Leitfragen: (1) Ich und meine Identität: Wie soll ich mich präsentieren? Will ich mich derart unterscheiden, dass ich mich allein und ausgeschlossen fühle? (2) Die Anderen und deren Identität: Was werden die anderen über mich denken? Werden sie mich mögen? Werde ich hier von irgendjemandem verstanden oder unterstützt werden? (3) Gruppenleitung und Prozess: Was werden wir hier machen? Was sind die Erwartungen und Regeln hier, was die Gefahren?</p> <p>Verhalten: freundliche, eher oberflächliche Interaktionen, Normen der Höflichkeit werden eingehalten, vorsichtiges Erkunden, behutsames Ausprobieren des Vertrauensgrades (Zinker 2008; 92)</p>	<p>Beziehungsaufbau mit den TeilnehmerInnen und Teilnehmern, Fördern von Interaktionen zwischen den Teilnehmern; Hilfreiche Maßnahmen: (1) Definition von Rollen, Informationen über Ziele und Hintergrund von Gruppe und Leitung (2) Einladen zu interpersonalem Kontakten (3) Aussagen zu Vorgehensweisen; eigene innere Prozesse mitteilen und zur Verfügung stellen; Mehr Zuhören als Intervenieren; (4) Einladung alle Ebenen zu beachten und anzusprechen (interpersonell, Gruppenebene, wenn ausreichend Vertrautheit und Sicherheit entstanden ist auch intrapersonelle Ebene ansprechen)</p> <p>Klima von Vertrauen und Sicherheit schaffen</p>
<p>(2) Einfluss und Gegenabhängigkeit (Pseudo-Abhängigkeit), Autonomie vs. Abhängigkeit, Grenzen der Autorität erkunden und austesten; Entwicklung von Regeln, Kontrolle von Normen</p>	<p>Leitfragen: Was ist in dieser Gruppe erlaubt? Was ist willkommen, was nicht? Auseinandersetzungen über Normen, Grenzen, Setting; Infrage-Stellen von Autorität und Kompetenz der Leitung; aufkeimende Konkurrenz zwischen Mitgliedern; Sich hinter stereotypen familiären Rollen verstecken. Suche nach einem eigenen Platz/Standpunkt/Identität in der Gruppe; Konfrontationen untereinander und mit Leitung</p>	<p>Unterstützung für Differenzierung und Rollenflexibilität der Mitglieder (1) Aufmerksamkeit darauf lenken, welche Normen sich zeigen; Vermutungen, Hypothesen oder Unterstellungen der Mitglieder aufzeigen und in Fragen umwandeln; z.B. „Ist es hier erlaubt eine andere Meinung zu haben?“ (2) Ermutigung etwas zu wagen, z.B. Unterschiede oder Unzufriedenheit auszudrücken; Konflikte fördern und emotionale Reaktionen unterstützen und die Gruppe dabei unterstützen, mit Konflikten umzugehen und sie zu bewältigen. (3) Unterscheidung zw. Rolle und Person verdeutlichen, viele Rollen weisen oftmals auf Bedürfnisse der ganzen Gruppe und sind selten „nur“ mit der Person verbunden; Rollenflexibilität fördern, Fixierung von Rollen beachten und verhindern.</p>

<p>(3) Nähe und gegenseitige Abhängigkeit, Zuneigung, tragfähige, wechselseitige Beziehungen, tiefe Kontakte können entstehen</p>	<p>„Deep contact requires the experience of being nose-to-nose against that which is different and other than the self.“ (Kepner 2008; 33)¹</p> <p>Konflikte erfolgreich zu bearbeiten und Auseinandersetzungen zu führen und durchzustehen unterstützt das Potential mehr Risiken einzugehen, sowohl intra- als auch interpersonell. Die Gruppe bietet Nahrung und Ressourcen für Wachstum und Entwicklung; die Leitung wird mehr als sachkundige und erfahrene Hilfe gesehen, denn als ultimative Autorität; Vertrauen in die Gruppe; Selbstoffenbarungen fördern Kohärenz und Entwicklung</p>	<p>(1) Gruppenleiter nehmen eine beratende und unterstützende Rolle ein ohne im Weg zu stehen (vgl. Kepner 2008; 34); (2) Unterstützung der Gruppe einen Abschluss und ein Ende zu finden; Strukturen für Erkenntnisse und Zusammenfassungen anbieten; Transfer in den Alltag außerhalb der Gruppe; (3) Hilfestellung für die Gruppe zu beurteilen, was von den Erwartungen und Hoffnungen nicht erreicht worden ist, was offen geblieben ist.</p>
---	---	--

Fertigkeiten, Instrumente und Richtlinien – Perspektiven für die Praxis⁶

Die folgende Liste umfasst einige Ideen für die Arbeit mit Gruppen, die wir anwenden und als hilfreich erachten.

- In einem Gruppenprozess gibt es kein *Richtig* und kein *Falsch*. Jede Gruppe entwickelt den eigenen Prozess, abhängig von vielen Faktoren. Aufgabe der Leitung ist es, den jeweiligen Prozess zu unterstützen, einen Rahmen dafür zu schaffen.
- Bezugnehmend auf das Support-Konzept von Laura Perls⁷ geben wir so wenig Unterstützung als möglich und gleichzeitig so viel wie nötig. Dasselbe gilt für Interventionen, Regelungen, Experimente und Gruppenübungen. Die Gruppe braucht einen *offenen* und *sicheren* Raum, um sich zu entwickeln.
- Wir geben Informationen zum Rahmen der Gruppe (Zeit, Ort, Ziele, Rollen und Funktion der Leitung) um einen *sicheren* Boden zu schaffen, der die Basis dafür bildet, dass innerhalb des vorgegebenen Rahmens der Gruppenprozess sich entfalten und entwickeln kann.
- Drei Regeln werden zu Anfang explizit festgelegt: 1) Die Gebote von *Vertraulichkeit* und *Verschwiegenheit* sollen sicherstellen, dass keine persönlichen Inhalte über einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie über einzelne Beiträge nach außen getragen werden. 2) das Wort „Stopp“ unterbricht alle direkten Interventionen und Handlungen, das Geschehen wird auf den reflexiven Modus reduziert. 3) Körperlich

⁶ „Tiefer Kontakt erfordert die Erfahrung, Angesicht zu Angesicht mit dem zu stehen, was sich anders und unterschiedlich zu uns selbst zeigt.

⁷ „Man gebe so viel Unterstützung wie nötig und so wenig wie möglich.“ (L. Perls, zit. nach Feder 1983, 69)

(sexuell) gewalttätige Interaktionen zwischen GruppenteilnehmerInnen sind Tabu, werden von der Leitung sofort unterbunden, um für jede und jeden einen sicheren Platz in der Gruppe zu gewährleisten. Diese Themen sollen – so sie im Gruppenprozess relevant werden – in der Gruppe sehr wohl Platz bekommen und nicht an sich tabuisiert werden, jedoch auf adäquate Art und in Weise und in Beachtung der Sicherheit, die alle Gruppenmitglieder brauchen.

- Experimente, Übungen, Gruppenspiele werden sparsam, in angemessener Weise und abgestimmt auf die jeweilige Situation der Gruppe eingesetzt.
- Wir laden die Gruppe ein *sharing* und *feedback* zu geben (und erklären, was damit gemeint ist), sind aber sorgsam darauf bedacht, dadurch nicht den Gruppenprozess zu stören und neue Formen der Selbstorganisation der Gruppe zu behindern.
- Gruppenmitglieder, die offensichtlich nicht aktiv teilnehmen und die sich möglicherweise selbst isolieren oder die der Gefahr ausgesetzt sind, von der Gruppe ausgeschlossen zu werden, werden von uns angesprochen.
- Wir benennen Normen und Tabus, die wir in der Gruppe wahrnehmen, ebenso fixierte *Gestalten* oder scheinbar festgelegte Rollen.
- Wir interagieren aktiv, sprechen TeilnehmerInnen direkt an und unterstützen auch den direkten Kontakt der Mitglieder untereinander.
- Im Lauf der Gruppe ist es oft hilfreich für die Gruppe, immer wieder – auf dezente Weise – auf die TZI-Regeln von Ruth Cohn (1975) hinzuweisen, jedoch nur dann, wenn dies dazu beiträgt Kontaktaufnahme, Interaktionen, Beziehungsgestaltung innerhalb der Gruppe zu fördern. Wir empfehlen der Gruppe darauf zu achten, dass diese hilfreichen Regeln nicht rigide in Form von Gesetzen zum Einsatz kommen sollten. *Sie sind nur hilfreich, wenn sie hilfreich sind...*

Die wichtigsten Leitsätze nach Ruth Cohn, die sie für das TZI (Themenzentrierte Interaktion) entwickelt hat und die mittlerweile in der Gruppenarbeit weit verbreitet sind, lauten sinngemäß:

- *Sei deine eigene Leitperson*
- *Sprich von „Ich“ und „dir“ anstelle von „wir“ oder „man“.*
- *Wenn du Fragen stellst, mache Aussagen über dich und deine Beweggründe.*
- *Sei authentisch und klar in deiner Kommunikation (wende dich eindeutig an die von dir gemeinten Personen).*
- *Sprich von deiner persönlichen Reaktion und sei zurückhaltend mit Verallgemeinerungen und Interpretationen.*
- *Beachte Signale aus dem Körper – bei dir und bei anderen.*
- *Störungen haben Vorrang.*

- Wir sprechen offen über unsere Erfahrungen als GruppenleiterInnen, manchmal auch über Hypothesen oder Wahrnehmungen die Gruppe betreffend, immer in Berücksichtigung des Gruppenprozesses und der Intentionen einzelner. Diese Form der Intervention kann den Fokus (wieder) auf die Selbsterfahrung lenken, auf die jeweils eigenen Erfahrungen im Gruppenprozess im Hier und Jetzt und kann Gruppenmitglieder dabei unterstützen, ihre eigenen Erfahrungen mitzuteilen.
- Wenn wir als Gruppenleiterin/Gruppenleiter arbeiten, nehmen wir uns sehr viel Zeit um den Gruppenprozess zu reflektieren, wir tauschen uns aus über unsere Gefühle und Gedanken über die Gruppenmitglieder, setzen uns mit der eigenen Rolle und möglichen Übertragungs- und Gegenübertragungsprozessen auseinander.

Der Workshop

In der Einreichung zu unserem Workshop begrenzten wir die Teilnehmerzahl mit 16 Personen, da wir einerseits mit dieser Gruppengröße vertraut sind und zahlreiche Erfahrungen haben, und uns andererseits ein konstruktives, erfahrungsorientiertes Arbeiten in dem gesteckten Zeitrahmen von 90 Minuten mit einer größeren Zahl von TeilnehmerInnen nicht haben vorstellen können. Die Möglichkeit bei dieser Gruppengröße noch relativ leicht mit allen TeilnehmerInnen und Teilnehmern individuell in Kontakt treten und kommunizieren zu können erschien uns auch für diesen Workshop wichtig. Trotz der kurzen Zeit entschlossen wir uns, den Großteil der verfügbaren Zeit für Selbsterfahrung und für die Selbstorganisation der Gruppe aufzuwenden, um einen Gruppenprozess erfahrbar zu machen, was dann wiederum im Hinblick auf unsere Fragestellung ausgewertet werden könnte. Unsere Intention war es, unsere Interventionen auf ein Minimum zu beschränken. Wir planten, nach dieser Gruppenprozess-Phase die Erfahrungen der TeilnehmerInnen und Teilnehmer zu diskutieren und den Gruppenprozess vor dem theoretischen Hintergrunds zu reflektieren und so die Ergebnisse auszuwerten.

Wie auch immer, die Situation veränderte sich drastisch am Abend vor unserem Workshop, als wir mit der Tatsache konfrontiert waren, dass statt der erwarteten 16 nun an die 60 TeilnehmerInnen und Teilnehmer für unseren Workshop angemeldet und zugelassen waren. Mit Hilfe einer spontanen Supervision⁸ adaptierten wir unser Konzept, um uns auf die sehr viel größere Gruppe einzustellen. Bevor der Workshop startete,

⁸ Besonderer Dank gebührt Dr. Michael Bilic, der uns dazu verholfen hat, das ursprüngliche Konzept optimal an die veränderten Verhältnisse anpassen zu können und wir bei unseren Anliegen und Intentionen bleiben konnten.

räumten wir alle Stühle an die Wände, um genügend Raum zu schaffen, in dem sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer frei bewegen würden können – glücklicherweise war der uns zugeteilte Gruppenraum groß genug dafür. Zu Beginn des Workshops informierten wir die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über diese für uns unerwarteten Veränderungen und damit verbundenen Herausforderungen und luden sie ein, sich auf dieses Experiment mit uns einzulassen. Als erstes forderten wir die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf, ihre Körperempfindungen wahrzunehmen, ihren Impulsen nachzuspüren und sich einen passenden Platz, eine passende Position in diesem Raum zu suchen, so dass sie sich für diesen Moment wohlfühlen. Wir eröffneten als nächstes die Möglichkeit sich umzusehen, mit anderen in Kontakt zu gehen oder sich zurückzuziehen, was immer als hilfreich empfunden wurde, um mit der gegebenen Situation vertraut zu werden und sich zurecht zu finden. Ungefähr 60 Minuten lang begleiteten wir die Gruppe mit Interventionen dieser Art: sich wahrnehmen, aufeinander zugehen, sich zurückziehen, den inneren Impulsen folgen, immer wieder wahrnehmen was ist. Wir unterbrachen den Prozess einige Male und forderten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf, (1) sich umzuschauen, gewahr zu werden welchen Platz sie gerade einnehmen, im Raum und in der Gruppe und (2) ihre Erfahrung mit dem unmittelbaren Nachbarn/ der Nachbarin zu teilen und (3) baten wir nach jeder Unterbrechung und dem dazugehörigen Austausch einige der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Erfahrung mit der gesamten Gruppe zu teilen.

Nach vier dieser Zyklen von Gruppenprozess, Unterbrechung und Sharing forderten wir die Gruppe auf, sich in Kleingruppen zusammenzufinden und folgende Fragen zu diskutieren und sich auszutauschen:

- Was brauche ich, um in der Gruppe etwas zu riskieren/ zu wagen (z.B. meinen Ideen, Bedürfnissen, Wünschen,... zu folgen)? Was ist hilfreich gewesen?
- Was braucht die Gruppe, um etwas wagen zu können (z.B. miteinander in Kontakt treten, Differenzen zuzulassen,...)?
- Was braucht die Gruppe von der Leitung, um „vorwärts“ zu kommen/ sich zu entwickeln?

Nach ca. 10 Minuten Kleingruppenarbeit forderten wir die ganze Gruppe auf die Stühle zu holen und einen Kreis zu bilden, der zugegeben mit ca. 60 Personen sehr groß wurde. Wir luden jede und jeden ein, ihre bzw. seine wesentlichen Erfahrungen und Gefühle vom Beginn und vom Ende des Prozesses in einem kurzen Kommentar zu schildern. Die darauf folgenden Beiträge zeigten klare Tendenzen und Gemeinsamkeiten:

- das Bedürfnis nach klaren Strukturen,
- die Wichtigkeit der Gelegenheit miteinander in persönlichen Kontakt zu kommen,
- Aufbau von wechselseitigem Vertrauen durch unterschiedliche Interaktionen mit mehreren Teilnehmerinnen und Teilnehmern und
- die Resonanz von der ganzen Gruppe zu bekommen, auch wenn das im konkreten Fall „nur“ beispielhaft über das Sharing einiger Teilnehmerinnen und Teilnehmer erfolgt ist.

Insgesamt waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zufrieden und am Ende sogar begeistert. Der Prozess wurde von einigen mit „Lebendigkeit“ und „Sicherheit“ kommentiert. Einige berichteten von berührenden Erfahrungen über das kurze Zusammenkommen mit unbekanntem oder mit von früher gekanntem und lange nicht getroffenen Kolleginnen und Kollegen sowie über innere Prozesse, welche durch die Erlaubnis sich frei zu bewegen oder sich zurückzuziehen angestoßen worden waren. Aufgrund der knapp gewordenen Zeit mussten wir die theoretische Reflexion, die wir geplant hatten, ausfallen lassen und versorgten dafür die TeilnehmerInnen und Teilnehmer mit einem Skriptum zur „Gruppenarbeit in der Integrativen Gestalttherapie“.

Für uns war dieser Prozess eine aufregende und herausfordernde Erfahrung. Wir sind dankbar dafür und froh, dass wir dieses Wagnis riskiert haben. Wir sind auch dankbar für die Erkenntnisse, die wir dabei gewinnen konnten und die wir folgendermaßen zusammenfassen möchten: Wir haben einen Gruppenbildungsprozess vom ersten Schritt in den Raum miterleben können, mit Unsicherheit und Irritation darüber, was denn hier stattfinden und wohin das führen würde, bis zur abschließenden Erfahrung durch einen kurzen, aber intensiven Prozess gegangen zu sein, von vorsichtigem Vertraut-Werden, aktiver Involvierung bis hin zu Schritten der Differenzierung und einer gemeinsamen, entspannten und gelösten Situation. Die unerwartet große Menge an interessierten Menschen ist in diesem kurzen Prozess zur Gruppe geworden, die ein gewisses Maß an Sicherheit und Vertrauen entwickeln konnten.

Schlussfolgerungen

Wenn eine Ansammlung von Menschen zusammenkommt, sind einige Umstände entscheidend, ob sich daraus eine Gruppe entwickeln kann. Grundlegend ist so etwas wie ein „sicherer Rahmen“, der Regeln und Ziele, aber auch Zeit, eine gemeinsame Sprache, Ort und Setting betrifft. Die Sicherheit, das Vertrauen, dass fundamentale Regeln im Umgang miteinander eingehalten werden und dadurch die Situation

einschätzbarer wird, hilft, die Aufregung einerseits auszuhalten, die jeder Teilnehmer und jede Teilnehmerin in einer vorerst noch unbekannt Gruppe mit unbekannter „Gruppenkultur“, unbekannt „Regeln“ etc. verspürt, und sich auf den Prozess einzulassen. Andererseits geht es auch darum diese „Aufregung“/Erregung für den Kontakt und die Bewegung in der Gruppe nutzbar und explizit zu machen. Das Maß an Unsicherheit und „Aufregung“ beruhigt sich, wenn die Möglichkeit geschaffen wird zu interagieren, miteinander in Kontakt zu kommen, voneinander zu erfahren. Dieser Moment ist entscheidend für den weiteren Prozess, dafür, wie viel Vertrauen und Sicherheit entsteht, ob und wie in der Gruppe Zugehörigkeit und Kohärenz und damit zunehmend Offenheit und der Mut, etwas Neues zu riskieren, entwickelt werden kann. Für diesen speziellen Workshop scheint uns wichtig nicht außer Acht zu lassen, dass der Rahmen dafür ein Kongress mit über tausend Teilnehmenden in einem relativ kleinen Raum war. Vielleicht war der Workshop auch eine Gelegenheit sich anders und entspannter zu orientieren und mit anderen in Kontakt zu kommen.

Wir denken, dass wir diesen Prozess dadurch unterstützt haben, dass wir unsere eigenen Erfahrungen und Gefühle diese auch für uns neue Situation betreffend in engagierter und dialogischer Offenheit mitgeteilt haben (vgl. auch Feder 2008; 67 ff) und dass wir die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mehrfach eingeladen haben, miteinander zu kommunizieren, zuerst zu zweit und dann in kleinen Gruppen. Zugleich haben wir die Möglichkeit explizit benannt, sich zurückzuziehen, auch eine Position am Rande der Gruppe und außerhalb des aktiven Geschehens einzunehmen. Mit den Aufforderungen den Prozess zu unterbrechen um die Erfahrungen zu reflektieren und auszutauschen, haben wir versucht, zur Orientierung und zur weiteren Kontaktaufnahme von einzelnen, kleinen Gruppe und der Gruppe als Ganzes beizutragen. Dieses Thema wurde auch von Harris (2008, 321 ff) in einem Beitrag behandelt, der sich mit der Anwendung des Gestalt-Ansatzes für Großgruppen auseinandersetzt. Mit unserer letzten Intervention – wir fragten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer um einen kurzen Kommentar, ein Wort oder ein Satz – schufen wir eine Möglichkeit für jede und jeden ihre/seine Erfahrungen mit allen anderen zu teilen. Das half einen Boden von Vertrautheit zu schaffen und für jede einzelne Person ihren Platz einzunehmen und sich im Plenum zu zeigen, auch wenn das in einer derart großen Gruppe vielleicht weniger erwartet wird, als in kleineren „Runden“.

Dr.ⁱⁿ Ulla Diltsch: Psychotherapeutin (IG), Klinische Psychologin, Gesundheitspsychologin, Supervisorin, Lehrbeauftragte im ÖAGG/ FS IG und an der DUK
Kontakt: praxis@diltsch.at

Dr. Günther Kuhn-Ditzelmüller: Psychotherapeut (IG), Supervisor
Lehrbeauftragter im ÖAGG / FS IG und an der DUK
Kontakt: g.ditzelmüller@praxis07

Literatur:

.....
Bernstädt J., Hahn St. (2010): Gestalttherapie mit Gruppen. Bergisch Gladbach, EHP – Verlag Andreas Kohlhaage 2010

.....
Bloom D. In B. Feder and J. Frew (2008): Beyond the Hot Seat Revisited – Gestalt Approaches to Group“; Gestalt Institute of New Orleans Inc. 2008

.....
Cohn R. (1975): Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart, Klett Cotta, 16. Auflage 2009

.....
Feder B., Ronall R. (1983): Gestaltgruppen, Stuttgart, Klett Cotta 1983

.....
Feder B., Frew J., Eds. (2008): Beyond the Hot Seat – Revisited; New Orleans, Louisiana, USA: The Gestalt Institute Press

.....
Frühmann R. (2013): Gemeinsam statt einsam – Grundlagen der integrativen Gruppentherapie; Kröning, Asanger Verlag GmbH 2013

.....
Harris J.B. (2008) „Working with Large Groups and Teams“ in Feder B., Frew J., Eds. (2008) *Beyond the Hot Seat – Revisited;* New Orleans, Louisiana, USA: The Gestalt Institute Press 2008

.....
Kepler E. (2008): „Gestalt Group Process“ in Feder B., Frew J., Eds. (2008) *Beyond the Hot Seat – Revisited;* New Orleans, Louisiana, USA: The Gestalt Institute Press 2008

.....
König, O. und Schatthofer, K. (2014): Einführung in die Gruppendynamik; Carl-Auer-Verlag; 7. Auflage 2014

.....
Lewin K. (1947): „Gleichgewichte und Veränderungen in der Gruppendynamik“ in K. Lewin (2012): *„Feldtheorie in den Sozialwissenschaften – ausgewählte theoretische Schriften“;* Verlag Hans Huber, Bern; 223-270 [englischsprachiges Original: Lewin, K. (1947): „Frontiers of Group Dynamics“; *Human Relations* 1; 2-38 (1947)]

.....
Perls F.S., R.F. Hefferline und P. Goodman (2006): „Gestalttherapie – Grundlagen der Lebensfreude und Persönlichkeitsentfaltung“; Klett-Cotta, Stuttgart; 7., neu übersetzte Auflage; 2006

.....
Perls L. (2005): „Stützung (Support) – Anmerkungen zu den Grundlagen des Kontaktprozesses“ in M. Srekovic (Hsg.): „Laura Perls – Leben an der Grenze“; EHP – Verlag Andreas Kohlhage, Bergisch Gladbach; 3. Auflage, 2005

.....
*Petzold H. G. (1993): **Integrative Therapie II/3**; Paderborn, Germany: Junfermannsche Verlagsbuchhandlung 1993*

.....
*Petzold, H.G. und U.-J. Schneewind (1986): **Konzepte zur Gruppe und Formen der Gruppenarbeit in der Integrativen Therapie und Gestalttherapie***. In: Petzold, H.G. Hrsg. (1986a): Psychotherapie und Friedensarbeit, S. 109-254, Junfermann, Paderborn, 1986.

.....
*Philippson P. (2008): „**A Gestalt theory of Group Psychotherapy**“* in Feder B., Frew J., Eds. (2008) Beyond the Hot Seat – Revisited; New Orleans, Louisiana, USA: The Gestalt Institute Press 2008

.....
*Rechtien, W. (2007): **Angewandte Gruppendynamik. Ein Lehrbuch für Studierende und Praktiker***. Beltz-Verlag 4. Auflage, Weinheim, 2007

.....
*Spagnuolo Lobb M. (2013): **The Now for the Next in Group Psychotherapy. The Magic of Being Together***; Chapter 9 in Now for the Next in Psychotherapy. Gestalt Therapy Recounted in Post-Modern Society (pp. 229-250); Milano, Italy: FrancoAngeli s.r.l. 2013

.....
*Tuckman, B. (1965): **Developmental sequences in small groups***. Psychological Bulletin, 63, 348-399 zit. nach Rechtien W. (2007): Angewandte Gruppendynamik. Ein Lehrbuch für Studierende und Praktiker, Beltz Verlag 4. Auflage, Weinheim 2007, S.120;

.....
*Yalom I.D. (2005): „**Theorie und Praxis der Gruppenpsychotherapie**“*; Stuttgart, Germany: Pfeiffer bei Klett-Cott, 8. Auflage, 2005

.....
*Zinker J. (2008): „**The Developmental Process in a Gestalt Therapy Group**“* in Feder B., Frew J., Eds. (2008), Beyond the Hot Seat – Revisited; New Orleans, Louisiana, USA: The Gestalt Institute Press

Supervision als intersubjektiver, relationaler Prozess

Affektresonanztraining in Studierendengruppen der psychiatrischen Ausbildung A.R.T.

Johann Steinberger

Abstract

Die Komplexitätszunahme unserer Gesellschaft stellt uns immer stärker vor neue Herausforderungen, sich dem Thema der Verbundenheit und des empathischen Verstehens zu widmen. Nicht mehr die Wissensvermittlung steht im Fokus der Ausbildungen, sondern die Vermittlung von Beziehungskompetenzen, die sich im intersubjektiven Raum einer Gruppe als relationaler Prozess am deutlichsten entfalten. Hier wird ein Projekt vorgestellt, wo in Ausbildungssupervisionsgruppen StudentInnen für sich und andere im Arbeitsalltag sensibilisiert werden und sie lernen, wie Begegnung durch die innere Haltung eine Veränderung erfährt.

*„dass es kein höheres Prinzip gibt als dies, sich dem Gespräch offenzuhalten“
(Gadamer 1993, 505)*

Vor ca. 10 Jahren startete ein neues Ausbildungskonzept für StudentInnen im Otto Wagner Spital zur Förderung von reflektiven Fähigkeiten und zur Schulung von Empathie. Die StudentInnen absolvierten die psychiatrische Krankenpflegeausbildung mit einer Ausbildungsdauer von 6 Semestern. In den ersten beiden Semestern liegt der Schwerpunkt unseres Trainings auf den Elementen der Selbsterfahrung, bei den Semestern 3 und 4 auf der Schulung der Empathie in der Begegnung mit PatientInnen und bei den Semestern 5 und 6 auf der hier zur Diskussion stehenden Form der intersubjektiven, relationalen Supervision und der Prozessgestaltung (Zemann et al. 2017; Steinberger et al. 2013; Sieberth, Steinberger 2013).

Supervision – Intersubjektivität – Relationale Psychoanalyse

Intersubjektivität und relationales Denken umfassen Aspekte der „Ein-Personen-Psychologie“, wo der Fokus auf der intrapsychischen Prozessforschung liegt und der „Zwei-Personen-Psychologie“, wo der Schwerpunkt auf der Erforschung von Interaktionen liegt. Intersubjektivität stellt eine Integration dieser beiden Denkrichtungen dar. Die SupervisorInnen sind in ihrem Selbstverständnis mit der eigenen psychischen

Realität und der Konstruktionsbedeutung im Begegnungsgeschehen verwoben. Die Erzählungen der SupervisandInnen werden in der Gruppe zu neuen psychischen Realitäten verwoben und kreieren damit eine eigene unaustauschbare Realität. Alle Beteiligten erzeugen eine neue Realität, die sich in den Übertragungen widerspiegelt und aus der Verwobenheit der eigenen psychischen Realität beruht und die wiederum auf der persönlichen Lebensgeschichte fußt. Die eigene Lebensgeschichte, eingebettet in meiner momentanen Verfasstheit, ist der Resonanzboden zur Konstruktion eines Hier und Jetzt. Die Begegnungen zwischen GruppenleiterIn und StudentInnen sind aber auch immer asymmetrisch und durch ihre Rollen bestimmt (Berman 2003; Buirski, Haglund 2001).

Übertragung ist in dieser Definition ein Phänomen, das die Notwendigkeit zum Verstehen und zur Empathiefähigkeit darstellt. Wahrnehmung beruht auf dem Resonanzboden des eigenen psychischen Verstehens und Definierens von Gefühlen. Diese Fähigkeit des Verstehens entwickelt sich durch das Benennen bzw. durch Sprache als Verschiebung durch Benützung von Metaphern (Sprache), um nicht der eigenen Impulsivität und der damit verbundenen Handlung ausgeliefert zu sein. Um „objektiv“ zu sein, müssen wir tief „subjektiv“ in unserem Verstehen sein. Ohne Beeinflussung entwickelt sich kein Verstehen und auch kein Einfluss auf die Konstruktion von Realität. Die SupervisandInnen werden zuerst in ihren eigenen Aspekten von den PatientInnen berührt, sie generieren eine gemeinsame Realität durch die „Verwundbarkeit“ und eigene Lebensgeschichte, die sie mitbringen. Diese gemeinsame Realität, die sie nun als Erfahrung teilweise rezipiert und explizit zur Verfügung haben, bringt die StudentIn als sprachlich verortetes Erleben in die Supervision. Hier wiederum entsteht eine neue Realität, in der die Supervisorin oder der Supervisor durch ihren oder seinen Resonanzboden, gebildet durch ihre oder seine eigene Geschichte, die verwobene Geschichte von AnalysandIn und PatientIn nun zu einer neuen verwobenen Geschichte mit der zu analysierenden Person konstruiert. Um die PatientInnen zu „verstehen“, brauchen wir die Subjektivität unseres eigenen Erlebens, aus dem sich Verallgemeinerungen konstruieren lassen, die wir als „Objektivität“ erleben. Jede Begegnung erzeugt originäres Erleben und jede Supervisorin und jeder Supervisor würde ein anderes Erleben und Verstehen zu der Erzählung der einzelnen SupervisandInnen entwickeln. Die eigene Lebensgeschichte kreiert die Realität und bestimmt das Verstehen der Realität bzw. konstruiert diese als empathisches Verstehen durch die Resonanzfähigkeit des Menschen.

Übertragung und Gegenübertragung sind permanente Prozesse, die sich aktivieren und formen lassen und einen zyklischen Verlauf darstellen. Diese Prozesse

aufmerksam zu beobachten, bildet wiederum ein neues, emotionales Klima und stellt den reflexiven Raum von supervidierender Arbeit dar. Im analytischen Verstehen entwickelt sich ein Übergangsraum, in dem supervisorische Arbeit stattfindet. Aus intersubjektiver Sicht geht es nicht um die Vermeidung von den Phänomenen wie Übertragung und Gegenübertragung von Seiten der SupervisorInnen, sondern um das explizite Erkennen dieser Aspekte und die damit verbundene Konstruktion von Verstehen der Situation in einem reflektorischen Rahmen.

„That is, all therapists experience countertransference whether or not they name it as such or devote much consideration to it in their work ... Therapists of all theoretical persuasions, by virtue of their humanity, have unresolved personal conflicts; try though we might, no professional credentials or experience shield us from the human condition.“ (Hayes 2004, 24)

Gegenübertragung dient als Beschreibung eines Phänomens, das sich abseits aller Theorien und Techniken in der Begegnung zwischen SupervisandIn und SupervisorIn abspielt. Es braucht eine Handhabe, um sich diesen Herausforderungen zu stellen und sie auch gewinnbringend als wichtiges Verständnispotenzial nützen zu können. Bei einer Befragung von 127 TherapeutInnen meinten diese, in 80 % ihrer Sitzungen würden sie Gegenübertragungsreaktionen erleben (Hayes 2004, 29; vgl. weiters Buchholz 2013; Hayes, Gelso, Hummel 2011). Technik bildet den Rahmen, in dem sich eine physische Vorstellung von der Begegnung einbettet. Technik und metapsychologische Vorstellungen bilden einen Referenzrahmen der Verschiebung und damit der Beschreibung von Nichtsichtbarem. Wiederholbarkeit und die Reduktion von Angst beruhen auf der Fähigkeit zu abstrahieren, zu verallgemeinern, Sprache im generellen Sinn für das Beschäftigende zu finden.

Eine korrekte Technik zur Anwendung zu bringen, wie es bei vielen StudentInnen der Wunsch ist, lässt die Bedeutung der SupervisorInnen außer Acht. Wenn Phänomene wie Übertragung und Gegenübertragung in die Diskussion als technische Worte einfließen, so können sie nicht ohne die Person gedacht werden. Die SupervisorInnen sollten immer auch auf die Bedeutung ihrer Gefühle im Verstehensprozess hinweisen. Buchholz fasst die Bedeutung der Theorie und Technik in dem Satz „*Die Theorie dient der Angstbewältigung*“ zusammen (Buchholz 2013b, 147). Die Angst sollte nicht beiseitegeschoben, sondern als Verständnisvehikel für die sich entwickelnde Situation zwischen allen Beteiligten verstanden werden. Technik ist an die Vorstellung von Theorien gekoppelt und an die daraus gewonnenen Verhaltensweisen, die in Form von Interventionen beschrieben werden. Theorien implizieren Erwartungen von Entwicklungszielen,

von Vorstellungen darüber, was richtig und was falsch ist. Die SupervisorInnen sind vor ihrem persönlichen Hintergrund nicht nur in die Lebensgeschichte, die sie mitbringen, involviert, sondern auch mit der darauf aufbauenden Vorstellung von Metapsychologie in Form von kollektiven Gestalten der Beziehung daran beteiligt. Auch lässt sich wieder festhalten, dass die eigene Geschichte Einfluss auf die Vorstellung der Theorie und die daraus folgende Technik hat, die wiederum das Begreifen der eigenen Lebensgeschichte formt und deuten lässt.

Je weiter die Technik als explizites Wissen in den Hintergrund tritt, desto stärker kommt das phänomenologische Arbeiten in den Vordergrund, ein genaues Beobachten, ein differenziertes Hinblicken auf die Situation, die erzählt wird und die sich gerade im Verwobenen der Supervision entfaltet. Um mit dieser Verwobenheit zu arbeiten, braucht es den gemeinsamen Austausch über die Gefühle, die sich in der Begegnung entwickelten. Außerdem muss ein Raum der Reflexion geschaffen werden, um zu verstehen, warum sich gerade diese Gefühle bzw. die Übertragung/Gegenübertragung entwickelt haben und was man dadurch über die PatientInnen verstehen könnte bzw. über die Begegnung, die man mit den PatientInnen herstellt.

„If theory formation is regarded as a conscious activity that has an undercurrent of unconscious libidinal encounter, theory itself is questioned psychoanalytically. As this again is a theory, it can be applied against itself: the very concept of unconscious motives underlying theories is a theory built on unconscious motives.“ (Küchenhoff 2004, 11)

Um auch diese Passage einer Dekonstruktion zu unterziehen, ist das Werkzeug der Dekonstruktion wiederum einer Theorie und Technik geschuldet. Theorien sollten keiner Beliebigkeit unterliegen, da sie sonst die Gefahr der Oberflächlichkeit bergen. Viele DenkerInnen haben sich der Psychoanalyse gewidmet, um verschiedene Verstehenskonzepte in diesem Denkraum auszuarbeiten. Sie prägen alle unser Verständnis des Psychischen. Aber die Entwicklung einer Glaubensvorstellung geht über den Paradigmenwechsel zur Dekonstruktion und wiederum zur Konstruktion als zyklischem Verlauf von Wissensgenerierung. Psychische Entwicklung und Freiheit spiegeln sich in der Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Denkens und Involviertseins in und um unser Leben wider. Angst sucht nach Wahrheit, nach Wiederholbarkeit im Sinne von Sicherheit und nicht von Generalisierung und somit nach einem Referenzpunkt der Sichtbarmachung. Lear fasst dies so zusammen: „The problem is that even if you do need psychoanalytic experience to understand the theory, it is also true that if you don't understand theory you can't really understand the experience you think you are having“ (Lear 2003, 16 f.).

Kantrowitz beschäftigt sich mit der Veränderung der TherapeutInnen in einem Begegnungsprozess, bei dem sich die in der Person auftauchenden Konflikte aus deren Lebensgeschichte mit den Konflikten der PatientInnen kreuzen (similar). Inwieweit dies auch für den Prozess der Veränderung der PatientInnen von Bedeutung ist, versucht sie anhand von Datenmaterialien herauszuarbeiten. In der Analyse werden bei den TherapeutInnen die eigenen Konflikte wieder reaktiviert, und sie unterliegen damit einer ständigen Selbstkontrolle. Die Fähigkeit der Mobilisierung der eigenen Konflikte bzw. Affekte, Gedanken, Gefühle aus der Vergangenheit ist der Kernpunkt, um die PatientInnen zu verstehen, sie ist die Grundlage für Empathie. Der Einfluss auf die PatientInnen erfolgt durch die Erkenntnis, die die TherapeutInnen über sich gewinnen und dadurch eine andere Haltung gegenüber den PatientInnen entwickeln können. Sie führt dazu ein Beispiel aus einem Interview mit einem erfahrenen Therapeuten an: „*Once the analyst had this realization, without his saying a word, the patient relaxed and said, ‘You’re with me now’*” (Kantrowitz 1997, 134). Bereits die veränderte Haltung des Therapeuten nimmt Einfluss auf die Begegnung mit dem Patienten, ohne dass es explizit in Sprache gefasst wird.

„Although the asymmetry of the relationship means that the analyst is by definition in a ‘safer’ position than the patient, the former, once this emotional openness is permitted, engages in an emotional risk. Without this emotional risk, no psychological change can take place. To be truly engaged is to allow oneself to be vulnerable to another.” (Küchenhoff 2004, 36 f.)

Die Anerkennung einer gemeinsamen Involviertheit und die damit verbundene Anerkennung der gemeinsamen Angst vor dem zu Entdeckenden wird durch die Vorstellung, eine richtige Theorie, eine richtige Technik zu haben, reduziert. Der Blick auf die Interaktion und die Verstricktheit zweier Menschen in der Begegnung führt uns in die Dekonstruktion von Übertragung, Gegenübertragung, eben unserer Theorie und Technik. Harold F. Searls konfrontierte uns schon in den 50er-Jahren mit der Aussage, dass die PatientInnen die TherapeutInnen ihrer AnalytikerInnen seien (Searls 1974). Er arbeitete auf dem Feld der Schizophrenieforschung, und wer mit PatientInnen mit diesem Erleben gearbeitet hat, der weiß, wie dekonstruktiv und paradigmengewechselnd diese Begegnungen sein können. Hier kommt zur Flucht und Angstminderung von Seiten der TherapeutInnen in Theorie und Technik, die sehr schnell von den PatientInnen dekonstruiert werden, das Konzept von Psychopharmaka (Atwood, 2017) hinzu.

Hier schließt sich wieder die Warnung von Georg Devereux an, der uns mahnt, auf die Bedeutung der Angst der ForscherInnen zu blicken (Devereux 1984). Aber es geht

nicht nur um die Angst der AnalytikerInnen bzw. SupervisorInnen, sondern um die Anerkennung eines gemeinsam konstruierten Erlebens dieser Gefühle und um die Anerkennung der gegenseitigen Abhängigkeit, ohne die die Zeugenschaft im Sinne eines „Dritten“ nicht funktionieren würde (Benjamin 2018).

„The psychoanalytic process arises in a mutual interaction between analysand and analyst“ (Szecsödy 2004, 54). Diese Worte kommen von einem bekannten Forscher aus dem Feld der Supervision. Er greift drei Punkte aus dem Mentalisierungskonzept heraus, um dessen Bedeutung für die Entwicklung des psychischen Verstehens zu verdeutlichen:

„*Mentalization is important:*

- *first, it enables the individual to see people's action as meaningful through the attribution of thoughts and feelings, so that their actions become predictable, which in turn reduces dependency on others.*
- *Second, it allows for recognition of the fact that someone is behaving as if things are a particular way does not mean that things are like that.*
- *Third, without a clear representation of the mental state of the other, communication must be profoundly limited.*

Finally, mentalization can help an individual to achieve deeper experiences with others and, ultimately, a life experienced as more meaningful.“ (Szecsödy 2004, 58 f.)

Die Beziehung steht für Szecsödy im Mittelpunkt der Veränderung in der therapeutischen Beziehung. Er greift auf das Mentalisierungskonzept von Fonagy et al. zurück, um diese Veränderung in einem versteh- und erdenkbaren Konzept zu fassen. Lernen in der Supervision gelingt dann am besten, wenn die De- und Rekonstruktion der Interaktion zwischen PatientIn und SupervisandIn im Mittelpunkt stehen, indem die Interaktion als ein System betrachtet werden kann, das wiederum mit Grenzen behaftet ist und in einem Rahmen fungiert (Szecsödy 2017). Veränderung in der Supervision passiert in einem gemeinsamen Gefüge „... dass es nicht ,die‘ Supervision ist, nicht ,die‘ Methode, die etwas bewirkt, sondern die besondere Kombination von Methode und Person“ (Buchholz 2013b, 155). Er stellt auch gleich in den Gegenfokus, was es bedeutet, einen Schaden in der Supervision anzurichten und woran man ihn ermessen kann. Und in Hinblick auf das gemeinsame Feld stellt sich die Frage, wie viel Schaden die PatientInnen bzw. die SupervisandInnen den TherapeutInnen zufügen.

Das intersubjektive Feld entfaltet sich als gemeinsame Konstruktion von zwei anwesenden Personen und einer abwesenden Person oder in einer Gruppe, in die eine anwesende Person aufgenommen wird, die durch eine andere Person dargestellt wird.

Die geschilderte Person bzw. die geschilderte Szene von Seiten der StudentInnen trägt maßgeblich zur Bildung des intersubjektiven Feldes bei, obwohl diese nicht anwesend ist. Die Szene wird durch die Verarbeitung der ErzählerInnen wiederum verändert, so oft sie erzählt wird, im Sinn eines Gadamer'schen Zirkels. Der Prozess des Zuhörens ist einer ständigen Veränderung unterworfen, da er sich immer wieder aufs Neue manifestiert. Wir hören immer wieder andere Elemente in einer Geschichte. Vermutlich wird sie auch beim Lesen immer wieder verändert, da die LeserInnen einen Prozess durchmachen und sie immer wieder anders intonieren. Die Aufmerksamkeit liegt nicht nur auf dem Inhalt der Szene, sondern auf dem Prozess, der sich in einem ständigen Fluss befindet. Die Betrachtung auf der Metaebene geht immer von der Haltung aus, dass die Realität aus einer gemeinsamen konstruierten Beeinflussung im Sinne von Co-Creators gebildet wird. Diese Sichtweise setzt eine kritische Selbstreflexion voraus, um das Feld als Realität in die Gedanken mit einbringen zu können.

Diese reflexive Metakommunikation ermöglicht einen persönlichen Wachstumsprozess der GruppenteilnehmerInnen. Wenn der Supervisionsprozess verstärkt inhaltsgeleitet stattfindet, so wird dieser persönliche Wachstumsprozess gehemmt (Berman 2003). Wachstum impliziert auch das Nachdenken über Gefühle von Hemmungen, Scham, Nichtwissen usw., die sich zwischen SupervisorIn und den StudentInnen immer entwickeln. Diese werden in Supervisionen meistens verleugnet und wegrationalisiert. Die Gefühle der SupervisorInnen haben auf den gemeinsamen Prozess einen massiven Einfluss. Es ist wichtig, immer einen reflexiven Raum für diese Gefühle zu öffnen, ohne wiederum zu starke Gefühle wie Neid, Konkurrenz, Angst usw. zu fördern. Die negative Reaktion von Seiten der SupervisorInnen beruht auf „*prolonged, unrecognized transference-countertransference disjunctions and the chronic misunderstanding that result from them*“ (Stolorow, Brandchaft, Atwood 1983, 120). Missverständnisse, die sich nicht artikulieren lassen, können zu einer chronischen negativen Reaktion von Seiten der SupervisorInnen führen.

Für StudentInnen ist es auch wichtig, die Fähigkeit zu entwickeln, neue Gedanken zulassen zu können und eine Anerkennung des Nichtwissens auch aushalten zu können. Manche StudentInnen erleben Neid auf Aussagen von Seiten der SupervisorInnen, wobei Reaktionen wie eine masochistische Haltung Einzug halten, abgewertet und zerstört werden muss, was von den SupervisorInnen kommt. Wenn der Prozess zu einer Entwicklung der Gruppe und jeder und jedes Einzelnen gereicht, dann minimieren sich auch diese archaischen Gefühle von Neid und Zerstörung, da es zu einer gemeinsamen Anerkennung von Wissen und Nichtwissen kommt und diese Prozesse gemeinsam stattfinden. In der Dichotomisierung kommen Gefühle von Neid, Zerstörung usw. zum

Tragen. Eine gute Supervision gestaltet sich durch die gemeinsame Anerkennung von blinden Flecken, und die Rollen von Lehrenden und Lernenden sind austauschbar und fluktuierend. Damit ein Prozess stattfinden kann, bedarf es der Veränderung aller Beteiligten. Am Ende des Prozesses sollten in der Gruppe KollegInnen sitzen, die sich im Sinne einer Peergroup gegenseitig mit Gedanken und Äußerungen bereichern und beeinflussen.

Konflikte entfalten sich für die SupervisorInnen, wenn die StudentInnen einfordern, ihren Schmerz in einer beruflichen Situation anzuerkennen und die SupervisorInnen auch die Hilflosigkeit der involvierten Person in der geschilderten Szene anerkennen. Wenn sie nun versuchen, den Studierenden Handlungsfreiheit gegenüber von Abhängigkeitsgefühlen zu vermitteln und auf das Verstehen der Gefühle des oder der anderen einsteigen, so manövrieren sie sich in die Ablehnung von Seiten der StudentInnen. Es greift sich jetzt eine Dynamik der Hilflosigkeit Raum. Die SupervisorInnen sind nun den StudentInnen sehr nahe, da sie sich nun auch hilflos in ihren Vorschlägen fühlen. Im Folgenden soll ein Beispiel von Sarnat zitiert werden, um aus dieser Dynamik einen Entwicklungsweg zu finden:

„A supervisee’s character problems become a focus of supervisory attention. The supervisor’s conflicts (i.e., her impatience to see her supervisee change, and her need to assert her own competence by too-active intervention) played into the student’s problem (i.e., submissiveness), contributing to the development of supervisory crisis. An intense, emotional transaction occurred in the process of resolving this supervisory crisis. The supervisor responded quasi-therapeutically when the supervisee ‘invited her in’ via an expression of intense affect to the supervisor. The supervisor’s acknowledgment of her contribution to the crisis seemed to shift the interpersonal context to one in which the supervisee could safely and vividly experience and process her own conflict, even in the absence of complete confidentiality. Had the supervisor tried to ‘help’ her with this problem, while pretending to be the uninvolved expert, the supervisee would very likely have felt humiliated and endangered and good reason.” (Sarnat 1992, 399)

Sarnat weist auf die Bedeutung der Gleichberechtigung zwischen den beteiligten Personen hin, um die Würde der SupervisandInnen zu wahren und diese nicht von Gefühlen wie Scham und Demütigung zu desavouieren. Würde als wichtige Konstante in Therapien und Supervisionen, aber auch in pädagogischen Feldern, wird meistens zu wenig im intersubjektiven Feld reflektorisch zur Sprache gebracht (Orlansky 2018).

Ein weiteres großes unbearbeitetes Feld in der Supervision ist das Thema der Erotik zwischen den beteiligten Personen. Dazu ein Beispiel von Berman:

„As is usual, I encouraged the supervisee to tell me of any past interactions we had had that might influence her feeling in supervision. She brought up an interaction from years back, when we had been acquainted professionally in another setting, in which she had experienced a compliment I gave her as seductive. Our straightforward conversation about that episode turned out to be a valuable springboard for our subsequent work on erotized transference issues, because the possible resonances between sexual currents in analysis and supervision (e.g., the erotic atmosphere that might evolve in supervision when the analysand's sexual fantasies about the analyst are discussed) became less threatening to both of us as a result of the effective working through of such themes in our own relationship. (Berman 2004, 204)

Das Thema der Erotik konnte nun auch von Seiten der Supervisandin in der Supervision bearbeitet werden. Sie konnte nun viel leichter über ihre erotischen Gefühle in der Begegnung mit dem Patienten nachdenken. Für Berman war das eine wichtige Entwicklungssequenz als Eröffnung des Verstehensprozesses der eigenen erotischen Thematik in ihrer Supervisionsbeziehung. Wenn diese Thematik sich nicht als überraschendes Moment entfaltet, bleibt es auch in der Supervision maximal als technisches Verfahren in der Diskussion (Stern et al. 2010). Wenn die erotische Komponente zwischen den StudentInnen und den SupervisorInnen in der Gruppe keinen Raum findet als reale Begegnungssequenz, so kann sie nur technisch ohne affektive Beteiligung der GruppenteilnehmerInnen bearbeitet werden. Es ist eines der schwierigsten Themen im intersubjektiven Feld der Supervision. Und auch im oben genannten Beispiel wird der Beginn des Themas außerhalb des üblichen Rahmens verortet, um als Supervisor nicht beschämt zu werden, der Supervisandin ein „verführerisches“ Kompliment gemacht zu haben. Und erst die Supervisandin hat das erotische Moment in die Supervision gebracht. Im asymmetrischen Feld, wie es Jaenicke postuliert oder wie es von der Bostoner Change Study Group als Vorgehen der TherapeutInnen beschrieben wird, lassen sich ein Vorgehen und ein Wechsel im Feld von Seiten des Supervisors zur Supervisandin erkennen. Der Supervisor ist der Nachgehende, die Supervisandin geht vor und nimmt den Supervisor mit, der wiederum darauf einsteigt und es für eine Erweiterung in ihrer Arbeitsbeziehung nützen kann.

Der Supervisionsprozess ist kein Parallelprozess zum real erlebten Arbeits- oder PatientInnenbegegnungsprozess, in dem SupervisorInnen aus einer abstinenten Position

„richtige“ Erklärungen für ein erzähltes und vergangenes Geschehen liefern können. Der Veränderungsmoment findet in der Begegnung in der Gruppe im Gegenwartsmoment statt (Stern 2005; Stern et al. 2010).

„Contemporary supervisors attend not just to the patient being presented, or to the therapeutic dyad, but to the supervisory relationship itself as part of the clinical / supervisory frame of reference“ (Bass 2014, 540).

Unsere Haltung als SupervisorInnen ist von der Erkenntnis unserer eigenen Grenzen bzw. Begrenztheit von subjektiven Verständnissen getragen, d. h. davon, wie wir wahrnehmen und wie wir unser Erleben gestalten. Die Haltung trägt auch unserem Einfluss auf die StudentInnen Rechnung und dass nun diese auch ihren Einfluss auf die PatientInnen anerkennen können. Diese Haltung drückt sich darin aus, „dass jede angebotene Überlegung und jede Frage tentativ formuliert werden, da wir uns der Komplexität unserer Doppelrolle als Akteur wie auch als Produkt eines intersubjektiven Feldes bewusst sind“ (Jaenicke 2014, 128). Die Antworten der SupervisorInnen spiegeln ihre Subjektivität wider, indem sie sie formulieren, sich in der Präsenz und Unsicherheit des Gesagten darstellen. Die SupervisandInnen wirken oft beunruhigt durch diese Form von Antworten, können aber auch damit ihren PatientInnen mehr Eigenständigkeit zubilligen und ebenfalls tentative Antworten geben.

Zusammenfassung

Die dargestellte Supervisionsform stellt einen abschließenden Prozesspunkt einer dreistufigen Ausbildung im dritten Studienjahr dar, der die StudentInnen in ihrer beruflichen Entwicklung begleiten, wachstumsfördernd und unterstützend in der Findung der zukünftigen Berufsrolle sein soll. Viele StudentInnen haben große Erwartungen an ihren zukünftigen Beruf und erhoffen sich von der Ausbildung praxisunterstützende und autonomiefördernde „Werkzeuge“. Sie durchlaufen Phasen von Ängsten, Unsicherheit, gepaart mit Vorstellungen des Könnens und der Überlegenheit mit dem neu gewonnenen Wissen. Die meisten erleben in ihren Praktikumsstellen eine gewisse Desillusionierung der eigenen Erwartungen an den gewählten Beruf, der Anwendbarkeit des vermittelten Wissens und sind mit einer erhöhten Frustration konfrontiert. Die hier angebotene Ausbildung konfrontiert die StudentInnen mit der Dekonstruktion der eigenen Vorstellungen und Erwartungen an sich und an den Beruf, um zu einem authentischen Erleben in den zu bewerkstelligenden Arbeitssituationen zu kommen und damit mehr Sicherheit zu haben (Rønnestad, Skovholt 1997 u. 2012).

Berufliches Heranreifen ist im Affektresonanz-Training an die Verknüpfung von Beruflichem und Persönlichem gebunden und führt dadurch zu einer Sicherheit des Handelns durch das Gefühl von Authentizität. Die StudentInnen sollen sich reflexiv mit komplexen Arbeitssituationen auseinandersetzen, sich selbst und anderen gegenüber akzeptierend positionieren, Mehrdeutigkeiten von Situationen anerkennen und verschiedene Lösungen für ein und dasselbe Problem erkennen können sowie dem Druck zum primären Handeln, um Lösungen zu generieren, standhalten. „*Dieser Druck wird in dem Slogan ‚Sitz‘ nicht einfach da‘rum, tu‘was!‘ zum Ausdruck gebracht*“ (Ronnestad, Skovholt 1997, 301). Erleben soll durch Reflexion in Erfahrung umgewandelt werden. Komplexität sollte in ihrer Gesamtheit anerkannt und dadurch auch verarbeitet werden. Veränderung, die nicht mit einem reflektierenden Prozess beleuchtet werden kann, unterliegt der Gefahr der Pseudoentwicklung und eines Stillstands.

Die Beziehung zu den SupervisorInnen und deren Beziehungsqualitäten, getragen durch Respekt, Empathie, Authentizität, Klarheit und Offenheit, spiegeln den entscheidenden Faktor für den Entwicklungserfolg der StudentInnen wider. Die SupervisorInnen tragen durch ihre Beziehungskompetenz zu einem erheblichen Teil zur Aufrechterhaltung eines konstruktiven Gruppen- und Lernprozesses bei. Sie sollten eine angstmindernde Atmosphäre schaffen und auch ein gewisses Maß an Struktur anbieten, um sich damit einen Reflexionsraum mit all seinen Spielregeln entfalten lassen zu können. Am Ende des Weges steht ein gemeinsamer, stimulierender Entwicklungsprozess, der von allen an der Gruppe Teilnehmenden als bereichernd erlebt und genossen wird.

Mag. Dr. Johann Steinberger

Kontakt: johann.steinberger@drei.at <https://www.psychotherapeut-1010.at/index.html>

Literatur:

.....
Anastasopoulos, Dēmētrēs; Papanicolaou, Evagelos (Hg.) (2004): The therapist at work. Personal factors affecting the analytic process. Cyprus Association for Psychoanalytic Psychotherapy Studies; European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy in the Public Health Services; ebrary, Inc. London: Published by Karnac for the European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy in the Public Health Services and the Cyprus Association for Psychoanalytic Psychotherapy Studies (EFPP series).

.....
Atwood, George E. (2017): Der Abgrund des Wahnsinns. Psychoanalytische Erkundungen von Erfahrungen seelischer Zerstörung. Unter Mitarbeit von Nicola Sahhar. Deutsche Erstausgabe. Gießen: Psychosozial-Verlag (Bibliothek der Psychoanalyse).

.....
Bass, Anthony (2014): Supervision and Analysis at a Crossroad: The Development of the Analytic Therapist: Discussion of Papers by Joan Sarnat and Emanuel Berman. In: Psychoanalytic Dialogues 24 (5), S. 540–548. DOI: 10.1080/10481885.2014.94948.

.....
Benjamin, Jessica (2018): Beyond doer and done to. Recognition theory, intersubjectivity and the third. London, New York: Routledge Taylor & Francis Group.

.....
Bents, Hinrich; Kämmerer, Annette (Hg.) (2018): Psychotherapie und Würde. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

.....
Berman, Emanuel (2004): Impossible training. A relational view of psychoanalytic education. Hillsdale, NJ: Analytic Press (Relational perspectives book series, 26).

.....
Buchholz, Michael B. (2013): Die Herausbildung psychotherapeutischer Kompetenz in der Supervision - unterwegs zur Analyse supervisorischer Konversation. Vorschlag zur Definition von Psychotherapie und für ein praktisches Modell der Supervision. In: Stefan Busse (Hg.): Supervisions- und Coachingprozesse erforschen. Theoretische und methodische Zugänge; mit 1 Tabelle. Göttingen u.a.: Vandenhoeck & Ruprecht (Interdisziplinäre Beratungsforschung, 7), S. 77–108.

.....
Buirski, Peter; Haglund, Pamela (2001): Making sense together. The intersubjective approach to psychotherapy. Northvale, N.J: Jason Aronson.

.....
Busse, Stefan (Hg.) (2013): Supervisions- und Coachingprozesse erforschen. Theoretische und methodische Zugänge; mit 1 Tabelle. Göttingen u.a.: Vandenhoeck & Ruprecht (Interdisziplinäre Beratungsforschung, 7).

.....
Devereux, George (1984, ©1983): Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, 461).

.....
Gadamer, Hans-Georg (1993): Gesammelte Werke. Bd.2: Hermeneutik II: Wahrheit und Methode - Ergänzungen, Register. 2. Aufl. (durchges.). Tübingen: Mohr.

.....
Hayes, Jeffrey A. (2004): The inner world of the psychotherapist. A program of research on countertransference. In: Psychotherapy research : journal of the Society for Psychotherapy Research 14 (1), S. 21–36. DOI: 10.1093/ptr/kph002.

.....
Hayes, Jeffrey A.; Gelso, Charles J.; Hummel, Ann M. (2011): Managing countertransference. In: Psychotherapy (Chicago, Ill.) 48 (1), S. 88–97. DOI: 10.1037/a0022182.

.....
Jaenicke, Chris; Vorspohl, Elisabeth (2014): Die Suche nach Bezogenheit. Eine intersubjektiv-systemische Sicht. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.

.....
Kantrowitz, Judy L. (1997): A Different Perspective On The Therapeutic Process: The Impact Of The Patient On The Analyst. In: Journal of the American Psychoanalytic Association (45), S. 127–153.

Küchenhoff, J. A. (2004): **The analyst's clinical theory and its impact on the analytic process in psychoanalytic psycho-therapy.** In: Dēmētēs Anastasopoulos und Evagelos Papanicolaou (Hg.): The therapist at work. Personal factors affecting the analytic process. London: Published by Karnac for the European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy in the Public Health Services and the Cyprus Association for Psychoanalytic Psychotherapy Studies (EFPP series), S. 1–16.

Lear, Jonathan (2003): **Therapeutic action. An earnest plea for irony.** London, New York: Other Press.

Mertens, Wolfgang; Hamburger, Andreas (Hg.) (2017): **Supervision in der Ausbildung.** 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer (Supervision Im Dialog, / herausgegeben von; Band 2).

Orlinsky, David E. (2018): **Betrachtungen zur Würde als Wort und Handlung. Ergebnisse aus der psychotherapeutischen Forschung.** In: Hinrich Bents und Annette Kämmerer (Hg.): Psychotherapie und Würde. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, S. 21–34.

Rønnestad, Michael Helge; Skovholt, Thomas M. (1997): **Berufliche Entwicklung und Supervision von Psychotherapeuten.** In: Psychotherapeut 42, S. 299–306.

Rønnestad, Michael Helge; Skovholt, Thomas M. (2012): **The developing practitioner. Growth and stagnation of therapists and counselors.** New York: Routledge.

Sarnat, Joan E. (1992): **Supervision in relationship. Resolving the teach-treat controversy in psychoanalytic supervision.** In: Psychoanalytic Psychology 9 (3), S. 387–403. DOI: 10.1037/h0079388.

Searles, Harold F.; Ortman, Edwin; Eicke, Dieter (1974): **Der psychoanalytische Beitrag zur Schizophrenieforschung. Collected papers on Schizophrenia and related subjects.** Studienausg. München: Kindler (Kindler Studienausgabe).

Sieberth, Wolfgang; Steinberger, Johann (2013): **Beobachtung: Ein mentalisierungsgestütztes Pädagogikkonzept.** In: Sven Ernstson und Christine Meyer (Hg.): Praxis geschlechtersensibler und interkultureller Bildung. 1. Aufl. Wiesbaden: Springer VS (Research), S. 183–194.

Steinberger, Johann; Sieberth, Wolfgang; Zemann, Ewa (2013): **P2. Ein mentalisierungsgestütztes Pädagogikkonzept in der Ausbildung für Krankenpflegepersonal.** In: HBSscience 4 (S2), S. 30. DOI: 10.1007/s16024-013-0189-5.

Stern, Daniel N.; Vorspohl, Elisabeth (2005): **Der Gegenwärtmoment. Veränderungsprozesse in Psychoanalyse, Psychotherapie und Alltag.** 1. Aufl. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.

Stern, Daniel N. et. al. (2010): **Change in psychotherapy. A unifying paradigm.** New York: W. W. Norton & CO.

Stolorow, Robert D., Brandchaft, Bernard, Atwood George E. (1983): **Intersubjectivity in Psychoanalytic Treatment.** In: Bulletin Menninger Clinic (47), S. 117–128.

Szecsödy, Imre (2004): **How does psychoanalysis work?** In: Dēmētēs Anastasopoulos und Evagelos Papanicolaou (Hg.): The therapist at work. Personal factors affecting the analytic process. London: Published by Karnac for the European Federation for Psychoanalytic Psychotherapy in the Public Health Services and the Cyprus Association for Psychoanalytic Psychotherapy Studies (EFPP series), S. 53–62.

Szecsödy, Imre (2017): **Supervision - ein komplexes Mittel der psychoanalytischen Ausbildung.** In: Wolfgang Mertens und Andreas Hamburger (Hg.): Supervision in der Ausbildung. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer (Supervision Im Dialog, / herausgegeben von; Band 2), S. 157–169.

Zemann, Ewa; Gundacker, Claudia; Schossmailer, Gerhard; Steinberger, Johann; Totzauer, Georg (2017): **Affektresonanztraining ART® in der speziellen Grundausbildung in der psychiatrischen Gesundheits- und Krankenpflege am Otto-Wagner-Spital der Stadt Wien.** In: Österreichische Pflegezeitschrift ÖPZ (1), S. 26–28.

Fort- und Weiterbildungscurriculum Krisenintervention – ein Abschied nach 24 Jahren

Wolfgang Till, Claudius Stein

Wenn man nach 24 Jahren eine Tätigkeit beendet, so wie wir das jetzt tun, ist der Zeitpunkt gekommen zurückzuschauen – auf viel Arbeit, auf Erfolge und Schwierigkeiten – und die Gründe zu skizzieren, die uns dazu bewogen haben, dieses Curriculum nicht mehr anzubieten. Es geht also um Abschied. Wir wollen die ÖAGG-Mitglieder / die Feedback-LeserInnen sowohl darüber informieren als auch mit Ihnen gemeinsam von dieser Tätigkeit Abschied nehmen.

Im Jahr 1994 haben wir ein Konzept für ein berufsbegleitendes Weiterbildungscurriculum Krisenintervention (KI) entwickelt und dem ÖAGG und der ÖGATAP – also unseren damaligen „Heimatvereinen“ – vorgelegt. Dieses Konzept wurde 1995 von den Vorständen dieser beiden Vereine beschlossen; seitdem gab es das Weiterbildungscurriculum KI mit ÖAGG und ÖGATAP als Veranstalter. Dabei waren die finanziellen und organisatorischen Agenden ausschließlich in den Händen des ÖAGG. Dass Krisenintervention – also Wissen, Haltung und Methodik für ein Arbeiten mit Menschen in akuten Krisensituationen – zum unverzichtbaren „Rüstzeug“ nicht nur für PsychotherapeutInnen, sondern für Angehörige aller Berufsgruppen, die im psychosozialen Feld tätig sind, gehört, braucht hier nicht näher erklärt werden; das versteht sich von selbst. Zum Zeitpunkt des Entstehens bzw. Beginns der Weiterbildung (WB) kam das Thema KI nicht in allen psychotherapeutischen und psychosozialen Ausbildungen hinreichend vor. Das war einer der Gründe, dieses Curriculum ins Leben zu rufen. Ein eigenes KI-Curriculum zu installieren war damals etwas völlig Neues und damit eine lustvolle Pionierarbeit. Diese Situation hat sich in den letzten 24 Jahren deutlich geändert. KI ist heute als Thema in den „Psycho“-Ausbildungen viel besser verankert – was sehr zu begrüßen ist – und am Fort- und Weiterbildungssektor ist unsere quasi Monopolstellung längst nicht mehr gegeben.

Der WB-Lehrgang dauerte in seiner ursprünglichen Form zwei Jahre und umfasste 11 Seminare und 4 Supervisionsblöcke. Dabei ging es in den ersten Seminaren um allgemeine Grundlagen zu Krisen und KI, in den Folgeseminaren um spezielle Kriseninterventionen (u. a. KI bei Suizidalität, nach Gewalt und sexuellem Missbrauch, bei Verlust und Trauer, bei Kindern und Jugendlichen, bei Paar- und Familienkrisen). Das Curriculum

fand in dieser Langform zwischen 1996 und 2011 insgesamt sieben Mal statt. In den ersten Jahren haben wir zusätzlich Fünftagesseminare zu Grundlagen von KI, einige Sonderseminare zu speziellen Themen sowie eine Fortbildungsreihe zu „Traumazentrierter imaginativer Psychotherapie“ – vorwiegend mit GastreferentInnen – angeboten. In den letzten Jahren haben wir – aufgrund der geänderten „Nachfrage“ – unser Angebot geändert und insgesamt (ebenfalls) sieben Mal ein Kurzcurriculum im Umfang von vier Seminaren abgehalten. Das heißt auch, dass unser Curriculum in seiner Lang- sowie in seiner Kurzform in Summe ca. 200 TeilnehmerInnen absolviert haben; die TeilnehmerInnen an den Sonder- und Trauma-Seminaren sind in dieser Zahl nicht mitgerechnet. Das Curriculum – sowohl in seiner Lang- als auch in seiner Kurzform – hat mit themenbezogener Selbsterfahrung begonnen und Theorie beinhaltet; der Hauptschwerpunkt war aber immer ein praktisch methodischer.

Folgende Spezifika haben alle 24 Jahre hindurch unser Curriculum gekennzeichnet:

- Die Zielgruppen für das Curriculum waren (im Gegensatz zu anderen, ausschließlich psychotherapeutischen Weiterbildungen) weit gefasst. Angehörige aller Berufsgruppen, die in Behandlung, Beratung und Betreuung im psychosozialen Feld tätig waren und somit bestimmte Grundvoraussetzungen mitgebracht hatten, konnten teilnehmen. Daher haben nicht nur PsychotherapeutInnen, sondern vor allem PsychologInnen, SozialarbeiterInnen und SozialpädagogInnen, und in geringerem Maße auch ÄrztInnen, MusiktherapeutInnen, Lebens- und SozialberaterInnen und psychiatrische KrankenpflegerInnen teilgenommen.
- Das Curriculum war eindeutig als WB und nicht als Ausbildung konzipiert; das heißt, dass eine einschlägige berufliche Tätigkeit Teilnahmevoraussetzung war.
- Dem Wesen von KI – als einem von Methodenvielfalt gekennzeichnetem Verfahren – entsprechend, war auch das Curriculum methodenübergreifend und TrainerInnen aus unterschiedlichen psychotherapeutischen Schulen haben Seminare geleitet.
- Im Laufe der 24 Jahre haben wir nicht nur den Umfang unseres Angebots (Lang- und Kurzcurriculum) verändert, sondern auch unsere Inhalte weiterentwickelt und spezifiziert. Dies hat in Richtung einer stärkeren Betonung von suizidpräventiven Aspekten von KI, von Umsetzung von Kenntnissen der Psychotraumatologie auf den Bereich Akuttraumatisierung und von einer tiefenpsychologischen Sicht von KI stattgefunden. Eine detailliertere Darstellung der Inhalte des Curriculums ist im Schwerpunktheft des Feedbacks zu KI (Till u. Stein 2015) nachlesbar.

In den 24 Tätigkeitsjahren wurde es zunehmend schwieriger, ausreichend TeilnehmerInnen für unsere WB-Gruppen zu finden. Dies hatte einerseits mit konkurrierenden Angeboten anderer Institutionen und benachbarter Disziplinen zu tun

– insbesondere durch Etablierung von Angeboten der Notfallpsychologie, durch sehr zahlreiche Angebote im Bereich von Psychotraumatologie und Traumatherapien und schließlich auch durch die in letzter Zeit stark zugenommenen Angebote im Bereich der Suizidprävention. Auch ökonomisch schwierige Zeiten in der Gesellschaft waren für unser Curriculum immer wieder deutlich spürbar; da ein Großteil der TeilnehmerInnen in Institutionen arbeitete und zum Teil finanzielle Zuschüsse aus den Fortbildungsbudgets ihrer Arbeitgeber erhalten hatten, war es in negativer Form merkbar, dass Zuschüsse für Fort- und Weiterbildungen in ökonomisch schlechteren Zeiten oft als erstes eingespart wurden. Schließlich wurden auch die finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen für die Durchführung unserer WB seitens des ÖAGG deutlich schwieriger. Aus unserer Sicht trafen diese Veränderungen uns als kleine Organisationseinheit im ÖAGG anders und mehr als die „großen“ Sektionen und Ausbildungen. All diese Umstände haben zu unserer Entscheidung beigetragen.

Auch wenn uns der Abschied nicht leicht fällt, blicken wir zufrieden zurück. Wir hoffen, dass für unsere ehemaligen TeilnehmerInnen das im Curriculum Erfahrene und Gelernte weiterhin für ihre Arbeit hilfreich und anregend ist. Wir bedanken uns bei den vielen KollegInnen aus dem In- und Ausland, die im Curriculum im Laufe der 24 Jahre mitgearbeitet haben, sowie bei all denjenigen im ÖAGG und in anderen Organisationen, die uns immer wieder unterstützt haben. Wir persönlich werden – wie bisher – im Feld der KI weiterhin präsent sein – praktisch arbeitend, publizierend und lehrend und das Thema KI wird weiterhin ein wichtiges bleiben. Es war für uns in Summe eine gute und kreative Zeit!

Dr. Dr. Wolfgang Till

Psychotherapeut (Psychoanalyse; Integrative Gestalttherapie), Klinischer und Gesundheitspsychologe, Jurist; Lehrtherapeut für Integrative Gestalttherapie (ÖAGG) und für Psychoanalytisch orientierte Psychotherapie (WPAK)
Kontakt: wolfgang.till@kriseninterventionszentrum.at

Dr. Claudius Stein

Arzt für Allgemeinmedizin, Psychotherapeut (Katathym Imaginative Psychotherapie); ärztlicher Leiter des KIZ in Wien, Lehrtherapeut für Katathym Imaginative Psychotherapie (ÖGATAP)
Kontakt: claudius.stein@kriseninterventionszentrum.at

Literatur:

.....
Till, Wolfgang, Stein, Claudius (2015): Zwanzig Jahre Weiterbildungscurriculum Krisenintervention von ÖAGG und ÖGATAP – Ein Erfahrungsbericht. In: Feedback, 1&2, 39 –45.

Neue Mitglieder im ÖAGG

Beitritte 27.9.2018 bis 20.9.2019

Andonyadis Athena-Katrin; *Wien*
Blumenthal Ulrike; *Liebfels*
Böck Marina; *Deutsch Wagram*
Bohm-Messner Claudia; *Wien*
Brenner Markus Mag.; *Linz*
Burgmann Karin Mag.^a; *Wien*
Dauda Elisabeth Dr.ⁱⁿ; *Wien*
Didio Lisbeth- Kathrein Beate BA; *Wien*
Diesenberger Nina Mag.^a; *Wieselburg*
Eifler Nico; *Wien*
Erasmus Katharina Mag.^a FH; *Böheimkirchen*
Friedlmayer Edith; *Seyring*
Fröschl Helmut; *Wien*
Fruhmann Hans Mag.; *Wien*
Garschall Laurenz; *Gerolding*
Gredler Katharina MA; *Wien*
Gschaar Sonja Mag.^a BA; *Wien*
Ilse Veronika MA, M.A.; *Wien*
Jensen Johanna Mag.^a; *Wien*
Kainzbauer Magdalena; *Salzburg*
Kasper Gabriele MSc, BA; *Köln*
Kejik Thomas; *Wien*
Knöll Georg Ferdinand Mag. (FH); *Wien*
Lacherstorfer Martin; *Laakirchen*
Loibenböck Anja BA; *Lanzenkirchen*
Luka Nadine; *Wien*
Mayr Sarah; *Linz*
Mekyna Sylvia; *Stockerau*
Mittergeber Eva Mag.^a; *Steinakirchen*
Oberbrammerger Gerlinde; *Haag*

ÖAGG VORSTAND

Neue Mitglieder im ÖAGG

Beitritte 27.9.2018 bis 20.9.2019

Pleschberger Daniel Mag.; *Klagenfurt*

Schibernik Silke MSc; *Tillmitsch*

Schider Andrea BA; *Salzburg*

Schmitz Karen Mag.^a; *Aachen*

Simetzberger Christina; *Wien*

Strauß Claudia; *Wien*

Uitz Christopher Mag. phil.; *Andorf*

Waitz Willi Mag.; *Wien*

Widy Nathalie Mag.^a; *Wien*

Herzliche Glückwünsche zum 90er, Josef Shaked



Als jahrzehntelanger Leiter der Fachsektion Gruppenpsychoanalyse im ÖAGG, dessen Ehrenvorsitzender er nach wie vor ist, und als Mitbegründer der Internationalen Arbeitsgemeinschaft für Gruppenanalyse in Altaussee hatte und hat Prof. Dr. Josef Shaked einen prägenden Einfluss auf mehrere Generationen von GruppenanalytikerInnen. Eben solche Verdienste hat sich Shaked als langjähriger Vorsitzender des Wiener Arbeitskreis für Psychoanalyse erworben.

Viele Mitglieder des ÖAGG verbinden persönliche Erfahrungen mit Josef Shaked und haben sich von seinem Enthusiasmus für Gruppenpsychoanalyse und Psychoanalyse inspirieren lassen. Shaked's Leidenschaft für analytische Großgruppen ist von seinem speziellen Interesse an der wechselseitigen Verwobenheit psychischer, historischer und politischer Prozesse geprägt und sein Wirken war stets dem kultur- und gesellschaftskritischen Ansatz der Psychoanalyse verbunden.

Ich erinnere mich mit Dankbarkeit an Josef Shaked's freundliche, unterstützende, von Humor und auch von Selbstironie geprägte Art, mit der er uns bei unserer gruppenanalytischen Entwicklung begleitet hat und möchte hiermit im Namen der Fachsektion Gruppenpsychoanalyse unsere besten Glückwünsche zu Josef Shaked's 90. Geburtstag aussprechen.

Florian Fossel

In Vertretung der Fachsektion Gruppenpsychoanalyse /
psychoanalytische Psychotherapie im ÖAGG

ÖAGG

Österreichischer Arbeitskreis
für Gruppentherapie und Gruppendynamik

ÖAGG-Akademie
Psychotherapeutisches Propädeutikum
WIEN – GRAZ – LINZ – KLAGENFURT

1080 Wien, Lenaugasse 3

Tel.: 01/405 39 95, Fax: DW 20

E-Mail: propaedeutikum@oeagg.at

Homepage: www.oeagg.at/propaedeutikum

Laufender Einstieg möglich!

ÖAGG GRUPPENANGEBOTE


Psychoanalytische Jahresgruppe – Selbsterfahrung und Therapie

Leitung:	Dr. ⁱⁿ Johanna WAGNER-FÜRST
Adresse:	Psychotherapeutische Praxis Vorgartenstraße 205/12; 1020 Wien
Kontakt:	johanna@wagner-fuerst.at Tel.: +43 (0) 650 300 64 30
Termine:	wöchentlich, Mi 18.15 – 19.45 Uhr Ab sofort bis Ende Juli 2020.
Zielgruppe:	Erwachsene
Kosten:	€ 35,- /Abend

Methode: Gruppenpsychoanalyse – Psychoanalyse in der Gruppe:

Durch möglichst freie Äußerung von Einfällen beleben sich in der Gruppe typische (auch unbewusste) Verhaltens- und Beziehungsmuster wieder, deren gemeinsames Besprechen und Deuten, Anerkennung und Verarbeitung neues Selbstverständnis und damit befriedigendere Lebens- und Beziehungsmöglichkeiten erschließen können.
Voraussetzung: kostenloses Einzel-Erstgespräch

ÖAGG | PD



**PSYCHOTHERAPIE-AUSBILDUNG
FACHSPEZIFIKUM PSYCHODRAMA**

Die Psychodrama-Ausbildung befähigt zur Ausübung von **Einzel-, Paar- und Gruppentherapie** sowie der **Arbeit mit Familien**.

Universitärer Abschluss mit dem **Master of Science (MSc)** in Kooperation mit der Donau-Universität Krems

Für die kommenden Lehrgänge ist die Bewerbung bereits möglich:

- Lehrgang in Wien/Krems**
Lehrgangsstart am 17.01.2020
- Lehrgang in Graz/Klagenfurt**
Lehrgangsstart am 17.01.2020
- Lehrgang in Salzburg**
Lehrgangsstart am 6.3.2020

JETZT BEWERBEN
psychodrama-austria.at/fachspezifikum

Lernen Sie Psychodrama kennen am **38. Psychodrama-Symposion**.
1.–3. Mai 2020 in Spital am Pyhrn

Vorträge und Workshops zum Thema **WENDEPUNKTE –**
Mikro und Makroprozesse in Szene gesetzt.

Alle Informationen unter psychodrama-austria.at/symposion



AGGRESSION UND LEBENSKRAFT

Integrativ-gestalttherapeutische Selbsterfahrungsgruppen 2020

Zur Förderung von Mut, Vitalität, Zivilcourage, Beherztheit u.ä.

Praxis Dr. Günther Bitzer-Gavornik

- Psychologe/Pädagoge
- Psychotherapeut und Lehrtherapeut für Integrative Gestalttherapie im ÖAGG
- Diplom-Lebensberater/Leiter der Akademie für Lebens- und Sozialberatung (SteIGLS)
- IMAGO-Beziehungstherapeut und Paarberater (IGÖ)
- Psychotherapeut für Integrative Therapie, Schwerpunkt Integrative Bewegungs- und Leibtherapie (ÖGIT)
- Trainer für PARTNERSCHULE
- Supervisor (ÖVS/ÖBVP)
- Diverse Lehraufträge
- Karate-Do-Lehrer (8. Dan)

Telefonische Erreichbarkeit:
☎ 0664/18 22 773

Geschlucktes, Hineingestopftes u.ä. (Introjekte) hindern uns immer wieder daran, eine Persönlichkeit mit eigenen Werten zu sein, so werden wir „zu Mülleimern für fremde und irrelevante Informationen“ (F. Perls). Diese Fremdkörper in uns gehören zerstört, Aggression im Sinne eines guten Zerkauens, Verdauens und Ausscheidens fördert unser Wachstum.

„Aggression hat vielfach mit ungelösten Konflikten zu tun (H. Petzold).“

Besonders die Bearbeitung solcher – oft schon aus der Kindheit herrührender – Konflikte bildet den ⇒ Seminarschwerpunkt ⇔, wobei die therapeutische Arbeit zu mehr Lebensenergie führt.

„Friedlich ist nur der Aggressive“
(Wolfgang Schmidbauer)

Termine 2020: Freitag, 3. Jänner bis Montag, 6. Jänner 2020
Donnerstag, 3. September bis Sonntag, 6. September 2020

Seminarzeiten: ☉ 1. Tag: jeweils ab 18.00 Uhr (open end)
☉ 2. bis 4. Seminartag: tagsüber jeweils von 10.00 bis 19.00 Uhr
⇒ Das Seminar umfasst gesamt 36 AE (mit schriftlicher Reflexion 40 AE)

Ort: **IMPULS**, ✉ Schillerstraße 6, 8010 Graz, ☎ 0316/38 68 73

Leitung: **Dr. Günther Bitzer-Gavornik**

Seminarbeitrag: €360,00 / Seminar (MWSt.frei) ⇒ direkt beim Seminar zu bezahlen (für Unterkunft ist selbst zu sorgen bzw. bei Anmeldung anfragen)

Anmeldungen: bitte schriftlich an Dr. Bitzer-Gavornik: ✉ Schillerstraße 6, 8010 Graz oder office@institut-impuls.at • ☎ 0316/38 68 73

Bei **Abmeldung** innerhalb eines Monats vor Seminarbeginn wird eine Stornogebühr in Höhe von € 50,00 verrechnet, sofern kein/e ErsatzteilnehmerIn gefunden wird.

Nähere Informationen unter ☎ 0316/38 68 73.

Da auf diesem Seminar tiefgehende Erfahrungen gemacht werden können, sollte jede/r TeilnehmerIn für eine weiterführende Einzel- oder Gruppentherapie sorgen. Psychische und körperliche Belastungen gehören zu diesem Seminar, bitte unbedingt mitteilen, falls bei dir/Ihnen Beeinträchtigungen gegeben sind.

Dr. Günther Bitzer-Gavornik • Dr. In Martina Gavornik • Dr. Heinz Paul Binder MSc
Dr. Stefan Muskatzelz • Mag. a Susanne Maria Wagner • Kathrin Bitzer-Kaufmann

✉ Schillerstraße 6, 8010 Graz ☎ 0316/38 68 73 • E-Mail: office@institut-impuls.at • www.institut-impuls.at

Führen in Social Profit Organisationen

Gesund führen als Basis für Produktivität

Wir bieten eine maßgeschneiderte Personalentwicklungsmaßnahme für Führungskräfte in Social-Profit-Organisationen, die auf fachlicher Expertise, langjähriger Erfahrung im Bereich Supervision, Coaching und Organisationsberatung sowie auf eigener Führungserfahrung basiert.

Zielgruppe: Führungskräfte jeder Ebene in Organisationen, Institutionen und Unternehmen

Zeitaufwand: 9 Seminartage in drei Blöcken durchgängig mit Anwesenheit über Nacht

Modul 1: Führung und Beziehungsmanagement im Organisationskontext

Modul 2: Teamentwicklung und Konfliktmanagement

Modul 3: Management und Ziele

Kosten: Seminarblock € 990,-
Gesamtkosten Curriculum € 2970,-
(für ÖAGG Mitglieder € 50,- Ermäßigung pro Modul)
(Ust frei) exkl. Verpflegung und Hotel

Gruppensupervision:

2 x Gruppensupervision (Kollegiales Coaching) für Führungskräfte findet in Wien statt

Kosten: 160,-€ /pro Person, max. 6 Teilnehmer*Innen

Einzelsupervision: nach Bedarf und Anfrage

Voraussetzungen zur Erlangung eines Abschlusszertifikats:

- Teilnahme an allen drei Modulen,
- Teilnahme an der Gruppensupervision zwischen den Modulen
- sowie eine Supervisionseinheit (Gruppe oder Einzel)

Lehgangsstart: Frühjahr 2020

konkrete Daten und Termine werden auf der Homepage: supervision.oeagg.at veröffentlicht

Information und Anmeldung ab sofort möglich!

Gesundheit ist die wesentliche Voraussetzung für produktives Arbeiten. Wenn Unternehmen gesundheitsfördernde Projekte starten, ist es meistens schon zu spät. Burnout und innere Kündigung sind bereits zum Problem geworden.

Am häufigsten wird mangelhafte Führung für krankmachende Arbeit verantwortlich gemacht. Somit nimmt das Führungsverhalten direkten Einfluss auf das Befinden der Mitarbeiter*innen und damit auf die Produktivität des Unternehmens.

Lehgangsleitung: Mag. Dr. Eva-Susanne Krappel
Information: supervision@oeagg.at

Workshop Integrative Gestalttherapie Selbsterfahrung in der Gruppe

„Gestalttherapie ist die Erlaubnis überzusprudeln, Freude zu haben, mit den reizvollsten Möglichkeiten für uns in unserem kurzen Leben zu spielen.... Sie steht für alles, was vor mir liegt, für alles, was die Vollständigkeit des Erlebens verspricht, für die kommenden Dinge, die erschreckend, traurig, bewegend, unvertraut, archetypisch sind und Wachsen bedeutet. Gestalttherapie bedeutet, das Leben ganz zu umfassen, all seine subtilen Geschmacksrichtungen zu kosten.“ J. Zinker

Der Workshop richtet sich an Frauen und Männer,

- die sich auf einen spannenden, persönlichen Selbsterfahrungsprozess in einer zweitägigen Gruppe einlassen wollen und dabei die kreativen und vielfältigen Angebote der Integrativen Gestalttherapie praktisch erfahren und reflektieren möchten.
- die auf lebendige Weise neue Erlebens- und Verhaltensweisen kennenlernen, ausprobieren und experimentieren und sich in ihrer Persönlichkeit weiter entwickeln wollen.
- die an der Methode und eventuell an der Ausbildung „Integrative Gestalttherapie“ (IG) interessiert sind, Erfahrungen sammeln und Informationen darüber erhalten möchten.

Im geschützten Rahmen der Gruppe können die Teilnehmer und Teilnehmerinnen die Methode Integrative Gestalttherapie für Gruppen- PartnerInnen- oder Einzelübungen kennenlernen und nutzen, um sich selbst und andere bewusster wahrzunehmen und um Ressourcen wieder zu aktivieren.

Die (Selbst-)Wahrnehmung und die (Kontakt-)Erfahrungen in der Gruppe stehen im Vordergrund. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben auch die Gelegenheit kreative Techniken sowie körperorientierte (Bewegungs-) Angebote und Imaginationsreisen kennenzulernen.

Leitung: *Dr.ⁱⁿ Diestler Gertraud:* Psychotherapeutin (Integrative Gestalttherapie),
Lehrbeauftragte für IG im ÖAGG, Klinische Psychologin und
Gesundheitspsychologin, in freier Praxis tätig
Mag. Christoph Lins: Psychotherapeut (Integrative Gestalttherapie),
Lehrbeauftragter für IG im ÖAGG, Berater und Psychotherapeut in der
Männerberatung und der Fachstelle für Gewaltarbeit, Psychotherapeut in
freier Praxis

Termin / Dauer

Fr. 17. April 2020, 17.00 bis 20.00 Uhr

Sa. 18. April 2020, 9.00 bis 19.30 Uhr

So. 19. April 2020, 9.00 bis 13.00 Uhr

Ort: ISIT Haydngasse 11, Graz 8010
Seminarbeitrag € 260,- (Mwst. frei)

Die 20 Einheiten Selbsterfahrung sind nach vorheriger Absprache als Selbsterfahrung für das Propädeutikum, für die Fachsektion Integrative Gestalttherapie im ÖAGG und andere Ausbildungen anrechenbar. Anmeldung bis 6. April 2020 im Sekretariat FS Integrative Gestalttherapie bei Frau Draczynski, Mo. bis Fr. 9–12 Uhr,
Tel.: +43 1 718 48 60

Einzahlung vor dem 25.3.2020 auf das Konto der Fachsektion Integrative Gestalttherapie:
BA-CA, BLZ 12000, IBAN: AT02 1200 0006 1142 1207,
BIC: BKAUATWW.

Das Seminar findet ab einer TeilnehmerInnenanzahl von 6 Personen statt.

Holotropes Atmen, transpersonale Psychologie und integrative Psychotherapie

Dieses Seminar ist für Menschen gedacht, die gerne die Möglichkeiten ihres Bewusstseins nützen möchten, um seelische Wunden zu heilen, brachliegende Potenziale zu entfalten und spirituelle Einsichten zu gewinnen. Mit Hilfe von veränderten Bewusstseinszuständen, hervorgerufen durch beschleunigtes Atmen (holotropes Atmen nach Stanislaw Grof), evokative Musik und prozessuale Körperarbeit, können auf einer tieferen Ebene innere Konflikte bearbeitet und einengende Lebensmuster aufgelöst werden. Dabei werden bedeutsame lebensgeschichtliche Erlebnisse, sogar bis hin zu peri- und pränatalen Einflüssen, heilsam integriert. Es können aber auch archetypische, spirituelle und mystische Erfahrungsebenen der Seele zugänglich werden, die über die gewohnten Raum- und Zeitgrenzen hinausgehen. Dadurch können Lebensprozesse tiefer verstanden, intuitive Fähigkeiten gefördert und das Vertrauen in die innere Weisheit gestärkt werden. Unterstützt durch persönlichen Erfahrungsaustausch in der Gruppe und in Kleingruppen, regelmäßige Meditationen und kontemplative Übungen werden die Erfahrungen weiter aufgearbeitet, integriert und vertieft, sodass die Erlebnisse in einem sinnvollen Bezug zum Alltag verstanden und umgesetzt werden können.

Leitung: Dr. Sylvester Walch

Zeit: 1.4.–5.4.2020; 10.7.–14.7.2020; 30.10.–3.11.2020 u. 17.3.–21.3.2021
(bei Anmeldung bitte Terminwunsch bekannt geben)

Ort: Seminarhaus »Holzöstersee« (Franking – Raum Salzburg)

Kosten: € 680,-

Info: Dr. Sylvester Walch, Bachstraße 3, D-87561 Oberstdorf

Info/Anmeldung: Telefon: +49 83 22 66 11 Fax: +49 83 22 66 01

E-Mail: sylvester@walchnet.de Website: www.walchnet.de

Einführungsliteratur: Dimensionen der menschlichen Seele. 6. Aufl., 452 S.

Weiterführende Literatur: Vom Ego zum Selbst. 4. Aufl. 325 S.

Neuerscheinung: Die ganze Fülle deines Lebens. 260 S.

Seminarreihe – STW: Seelische Integration, transpersonale Transformation und spiritueller

Weg. Start einer neuen Gruppe: Herbst 2020 (1. Termin: 2.12.–6.12.2020). **Weiterbildungscurriculum:** Holotropes Atmen und Transpersonale Psychotherapie.

Start einer neuen Gruppe: Herbst 2018 (1. Termin: 23.11.–27.11.2018).

3-teilige Seminarreihe: Körperorientiertes Vorgehen in der Psychotherapie. Start einer neuen Gruppe: Frühjahr 2021 (1. Termin: 24.2.–28.2.2021).

Weiterbildungscurriculum: Holotropes Atmen und Transpersonale Psychotherapie.

Start einer neuen Gruppe: Herbst 2021 (1. Termin: 17.11.–21.11.2021).

Nähere Informationen für alle Veranstaltungen, Interviews, Vorträge: www.walchnet.de

Der neue Brückenschlag zwischen
**PSYCHOTHERAPIE und
 SPIRITUALITÄT**



„Die ganze Fülle deines Lebens“ von Erfolgsautor Dr. Sylvester Walch begleitet Sie aktiv auf Ihrer Reise in ein zufriedenes und glückliches Leben. Es zeigt Ihnen mit vielen Impulsen und Übungen, wie Sie emotionale Blockaden lösen und zu einem ganzheitlichen Bewusstsein gelangen.

www.walchnet.de

Dr. Sylvester Walch · Neuerscheinung · 270 Seiten
 geb. mit Schutzumschlag · ISBN: 978-3-903072
 Preis: 19,99 € · (D) 20,60 € · (A) sFr 26,90

fischer & gann

Wenn Kinder größer werden. Familientherapie mit älteren Kindern und Jugendlichen

Konrad Peter Grossmann.

Traude Ebermann

Carl-Auer Verlag Heidelberg, 2018, 239 Seiten

ISBN 978-3-8497-0241-0



Was für eine Freude – endlich gibt es in der systemischen Welt wieder ein Buch, das Familientherapie als Behandlungskontext für Kinder und Jugendliche in den Mittelpunkt des Interesses stellt!

In vielfältiger Weise wird die familiäre Beziehungsgestaltung rund um die Entstehungsgeschichte und Aufrechterhaltung von Problemen und Leidenszuständen von Kindern erläutert. Der Autor unterscheidet 3 Möglichkeiten des Fallverstehens, die das weitere Vorgehen in der Familientherapie begleiten können. Geht es darum problemaufrecht-erhaltende Muster der familiären Interaktion zur Veränderung anzustoßen, oder eher darum etwas zur Entwicklung zu bringen, das in der Vergangenheit sich nicht herausbilden konnte, oder mehr darum schwere Belastungen/Traumata aufzulösen, die sich in der Lebensgeschichte der Kinder/Jugendlichen und deren Familien ereignet haben? Diese Perspektiven der Aufmerksamkeit werden in der Vorgehensweise in der Praxis erläutert und mit vielen Fallgeschichten – oft sehr berührenden – erläutert. In der Folge werden Interventionstechniken vorgestellt, die sich besonders gut dafür eignen an die Lebenswelten von Jugendlichen anzuschließen. Darunter finden sich auch solche, die Jugendliche und Eltern einladen gemeinsam etwas zu tun und zu erleben. Es wird auch differenziert, wann welches Setting Sinn macht –mit der ganzen Familie, den Kindern/Jugendlichen alleine, oder wann mit dem Elternpaar alleine gearbeitet werden soll.

Am Ende des Buches kann man richtig Lust bekommen bei Anmeldung von älteren Kindern und Jugendlichen zur Psychotherapie sie gemeinsam mit ihrem Beziehungssystem einzuladen.

Margarete Mernyi

Sexualität in der Imagination – Blumige Muschelgeschichten.

Über die Wirksamkeit von Motiven der Kathartischen Imaginativen Psychotherapie.

Traude Ebermann

Psychosozial Verlag, Gießen, 2019, 472 Seiten

ISBN 978-3-8379-2830-3



In der Tradition der Psychotherapiewissenschaft gibt es, wie in der Kultur insgesamt, ein patriarchales Erbe, das bis in die Gegenwart hinein wirkt und auch im Unbewussten viele Spuren hinterlassen hat. Für die Methode der Kathartischen Imaginativen Psychotherapie (KIP) leistet die Wiener Lehrpsychotherapeutin und Autorin Traude Ebermann mit dem vorliegenden Band einen spannenden Beitrag zur Zielsetzung, die Geschlechterbilder in der psychotherapeutischen Praxis offener und partnerschaftlicher zu gestalten.

Das Buch, das aus einer Dissertation hervorgegangen ist, ist in einen Theorieteil und in einen empirischen Teil gegliedert. Ausgangspunkt ist die aus heutiger Sicht teilweise problematische Motivauswahl, die vom Begründer der KIP Hanscarl Leuner aus dem soziokulturellen Klima der deutschen 1950er Jahre heraus getroffen worden ist. Für die in der KIP-Psychotherapie verwendeten gelenkten Imagination argumentiert Ebermann klar nachvollziehbar die einem heutigen Verständnis von Geschlecht unangemessene Grundhaltung zweier klassischen Imaginationen, nämlich der Motive „Autostopp“ und „Rosenbusch“. Hier führt Ebermann aus, dass diese Bilder in der von Leuner beschriebenen Verwendung für Frauen unter anderem besonders Passivität und weibliche Duldsamkeit betonen.¹

Imaginationen werden in der KIP im Sinne eines dialogischen Prinzips verwendet. Nach einer kurzen Tiefenentspannung erhält die imaginierende Person (PatientIn) eine Motivvorgabe mit der Aufforderung, bei geschlossenen Augen ihre unmittelbar wahrgenommenen inneren Bilder mit den begleitenden Gefühlen zu schildern. Aus der

1 Traditionellerweise wird Autostopp Frauen vorgegeben, Rosenbusch den Männern. Ich danke T. Ebermann für ihre mündliche Mitteilung. In reduzierten und unsensiblen Motivvorgaben liegt die Gefahr von Frauen- und Männerfeindlichkeit.

Erzählung dieser Tagträume mit ihrer Fülle an Inhalten aus dem Unbewussten entsteht ein therapeutischer Dialog, der mit Nachfragen, Klären und Konfrontieren viele Möglichkeiten der Reflexion entstehen lässt.

Gerade aufgrund dieser aktiv-gelenkten therapeutischen Vorgangsweise hat die Motivauswahl in der KIP-Psychotherapie hohe Bedeutung. Ebermann schlägt nach Voruntersuchungen vor, im KIP dem ebenfalls traditionellen, aber therapeutisch weiterhin gut nutzbaren, Motivbild der Blume neu das Imaginationsmotiv der Muschel hinzuzufügen. Für dieses Motiv als Symbol weiblicher Sexualität bringt die Autorin eine historische Übersicht zur weiblichen Genitalsymbolik mit vielen Beispielen aus der Kultur- und Kunstgeschichte. Ebenfalls im Theorieteil findet sich eine Auswahl wichtiger AutorInnen aus der Psychoanalyse in ihren Positionen zu Sexualität und Sexuellem mit einem genderbezogenen Schwerpunkt.

Den Hauptteil des Buchs bildet der umfangreiche empirische Teil, der im Stil eines psychoanalytischen Werkstattberichtes geschrieben, viel Einblick in die praktische Arbeit mit den Imaginationen in der KIP ermöglicht. Vorbildlich ist die transparente Darstellung des Forschungsvorgehens, die Vorstudie und die umfangreiche empirische Erhebung mit 10 Fallgeschichten wird übersichtlich aufbereitet dargestellt. Die Autorin gibt damit ein positives Modell für andere qualitative Erhebungen und ermöglicht zugleich eine vertiefende Einsicht in die Methode der KIP. Aus einer psychoanalytischen und gruppenanalytischen Perspektive sind besonders die ausführlichen Auswertungsreflexionen zu den Fallgeschichten lohnend, in denen die Analyse der Gegenübertragung einen besonderen Raum findet.

Ebermann schlägt für ihr neu eingeführtes Imaginationsmotiv folgende Einleitung vor, analog zur etablierten Standardinstruktion in der KIP: „Stellen Sie sich eine Muschel vor. Aber auch alles andere, was kommt, ist recht“ (S. 107). Wie in den Fallgeschichten zu lesen ist, wirkt dieses Motiv sehr fruchtbringend und bietet vielfältige Zugänge zu den Selbst- und Objektrepräsentanzen sowie insbesondere zum Themenfeld der Sexualität bei den Interviewpersonen bzw. - mit Blick auf die klinische Praxis – bei den PatientInnen. Wie Ebermann resümiert, ist das Muschelmotiv eine stimmige Anregung für die Befassung mit der Sexualität in der psychotherapeutischen Diagnostik und Therapie. Denn, „eine Muschel weist vieles auf; das Weiche im Muschelfleisch wie das Harte der Muschelschale, sie kann sich aktiv öffnen und schließen sowie sich passiv dem Eindringen hingeben. Somit vereinigt sie den vollständigen Ödipuskomplex im Sinne einer konstitutionellen Bisexualität sowie das Polymorph-Perverse der infantilen Sexualität“ (S. 423). Für die psychoanalytischen Methoden, wenn eben nicht gelenkte

Imaginationen Verwendung finden, ergibt sich ein analoges Potential für die Arbeit mit Träumen und Phantasien, wozu in der vorliegenden Arbeit viele Anregungen enthalten sind.

Kritisch anzumerken bleibt mir, dass am Ende des Werks die Gesamtauswertung etwas zu kurz ausfällt. Insbesondere die von der Autorin selbst vorgegebenen Forschungsfragen (S. 28-29) werden nur teilweise beantwortet, so fehlt mir etwa die Bewertung des Motivvergleichs „Blume“ und „Muschel“ und die Beantwortung der daran geknüpften Fragen nach Wechselwirkungen und Synergien bei der Verwendung beider Motive, ebenso, wie der von Ebermann eingangs nachgefragte Geschlechtervergleich zwischen Frauen und Männern im Auswertungsabschnitt noch weiterführendes Potential gehabt hätte. Allerdings sind im Fallmaterial und in den Einzelauswertungen dieser umfangreichen Studie schon so viele Gedanken enthalten, dass sich daraus die Frage nach einer weiterführenden Forschungsarbeit stellen ließe. Verblüffend ist letztlich auch die Erkenntnis, dass das – ursprünglich für die Vorgabe bei Frauen angedachte – Muschelmotiv auch bei Männern wirkungsvoll angewendet werden kann.

In der Gesamtübersicht dieses Werks steht für mich im Vordergrund, dass Ebermann insbesondere für alle AnwenderInnen der KIP eine wichtige Erweiterung des Motivinventars bietet. Darüber hinaus besteht für die benachbarten Verfahren im Cluster der psychoanalytischen Methoden eine wertvolle Anregung zur Blumen- und Muschelsymbolik in der psychotherapeutischen Praxis. Schließlich ist „Sexualität in der Imagination“ auch gerade durch die vielfältigen Anklänge in Theorie und Praxisreflexion besonders für Interessierte am Themenkreis der gendersensiblen Psychotherapie zu empfehlen.

Günter Dietrich

Unbehagen in psychoanalytischen Institutionen. Konflikte, Krisen und Entwicklungspotenziale in Ausbildung und Berufsausübung

Sylvia Zwettler-Otte

Psychosozial-Verlag, Gießen, 2019, 182 Seiten

ISBN 978-3-8379-2744-3



Sylvia Zwettler-Otte thematisiert in diesem Buch die psychoanalytischen Ausbildungsinstitute und konstatiert – wie auch schon unerwähnte AutorInnen vor ihr – ein Unbehagen. Dieses Unbehagen verknüpft sie mit der generellen, ihrer Ansicht nach unvermeidlichen Ambivalenz der Psychoanalyse gegenüber und fordert eine mutige Positionierung. Unter dem Punkt „die Arbeit des Negativen“ betont sie die Notwendigkeit einer Rückbesinnung auf die Kernbestandteile der Analyse, das Unbewusste und die Sexualität. Die Autorin beschreibt eindrücklich und nachvollziehbar die daraus zwingend resultierende Unsicherheit, das Nichtwissen, und die Unpopularität, Zustände, die es auszuhalten gilt.

Zwei näher beleuchtete Aspekte in Zwettler-Ottes Darstellung sind die (unerfüllten) symbiotischen Wünsche der AusbildungskandidatInnen an die Institution einerseits, und die Verabschiedungsschwierigkeiten älterer, an ihrem Berufsende stehenden KollegInnen, andererseits. Beide Phänomene erschweren eine konstruktive und institutionserhaltende Zusammenarbeit. Die ehemalige Präsidentin der WPV nimmt auch den, vielfach von Neid und Eifersucht geprägten nicht kollegialen Umgang der Mitglieder und KandidatInnen miteinander unter die Lupe. Die Überwindung dieser – schon zu Freuds Zeiten und zu seiner Verwunderung bestehenden - „Geschwisterrivalität“ könnte, fruchtbar umgesetzt, zu einer inneren Stärkung der Vereine führen.

Die Suche nach einem Ausweg unter Zuhilfenahme von Wilfred Bions gruppenanalytischer Perspektive bringt keine adäquate Lösung. Bions sechs Merkmale einer guten, gesunden Gruppe sind im klinischen Kontext gedacht und lassen sich nur beschränkt auf psychoanalytische Institutionen herunterbrechen. Schon der erste Punkt, die Förderung und Verbreitung der Psychoanalyse als gemeinsames Ziel trifft auf KandidatInnen, die in der Institution eine Psychotherapie- und damit eine Berufsausbildung absolvieren möchten, nicht notwendig zu.

Die gegen Ende des Buches bemühten „Doppelindividuen“, also „reife“ Narzissten, die sowohl eigene (unbewusste) Wünsche befriedigend managen als auch in der Lage sind, der Organisation konstruktiv zur Verfügung zu stehen bzw. sie zu gestalten, stellen auch keine wirkliche Lösung dar. Zwettler-Otte beschränkt damit das Dilemma des Unbehagens auf die individuelle Ebene und blendet eine organisationsdynamische und gesellschaftspolitische Sichtweise aus. Den in ihrem Vorwort thematisierten scheinbaren „Mütterlichkeits-Versorgungs-Aufgaben“ der Institution mit noch mehr Liebe, wie sie in ihrer Schlussfolgerung vorschlägt, zu begegnen, stellt eine (Leitungs-)Überforderung dar. Die von der Autorin zurecht für nötig befundenen Auseinandersetzungen und Konfrontationen von Seite der Mitglieder und KandidatInnen sind damit noch schwerer zu führen.

Fazit: ein lesenswertes Buch, dessen Stärke in der differenzierten Darstellung des Unbehagens innerhalb der psychoanalytischen Institutionen und generell der Psychoanalyse gegenüber liegt.

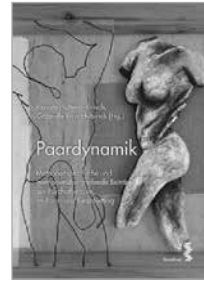
Elisabeth Kalckstein

Paardynamik. Methodenspezifische und methodenübergreifende Beiträge zur Psychotherapie im Paar- und Einzelsetting

Renate Hutterer-Krisch, Gabriele Rass-Hubinek (Hg.)

Facultas Universitätsverlag Wien, 2018, 448 Seiten

ISBN 978-3-7089-1685-9



Dass die AutorInnen das Thema der Paardynamik, also das Beziehungs- und Begegnungsgeschehen, assimiliert und in ihr Leben integriert haben, verdeutlicht der Einstieg in das Buch, wenn die Herausgeberinnen einen, statt dem üblichen Vorwort, den Dialog vorziehen und damit den Rahmen abstecken. Das Buch ist ein gut durchkomponiertes Werk, ausgehend von historischen und soziologischen Überlegungen, bis hin zu den grundlegenden psychotherapeutischen Orientierungen und deren Methoden. Dabei zeigen paarspezifische Herangehensweisen, die sich als eklektische bzw. integrative Verfahren entwickelt haben, konkrete Umsetzungen.

Der gut strukturierte Aufbau ermöglicht dem Leser einen raschen Überblick der Themeninhalte. Das Aufgreifen spezifischer Themengebiete wird mit durchdachter Schwerpunktsetzung erleichtert, um auch bei gerade pressierenden Fragestellungen mögliche Antwort zu finden – ohne dass vorgehende Kenntnisse vorausgesetzt werden müssten. (Die Lektüre eignet sich demnach nicht nur für eine aus dem Fach stammenden Leserschaft.) Grundsätzlich haben die AutorInnen ein Buch für ProfessionistInnen aus dem biopsychosozialen Feld herausgegeben. Durch ihre langjährige Arbeitserfahrung und fachliche Kompetenz gelingt es ihnen, die Vielfältigkeit paardynamischer Vorgänge verständlich, und über dem Fachverständnis hinaus auch für ambitionierte LeserInnen zugänglich zu machen, die sich diesem Thema auf eine Weise nähern wollen, wie man es im Leben grundsätzlich so nicht „lernt“ es zu betrachten.

Der mehrdimensionale Bogen umspannt einen psychotherapeutischen Pluralismus ebenso, wie er auch einen interdisziplinären Verlauf nimmt, um das Paar als Grundlage vielfältig auszuleuchten. Der vorangestellte Teil historischer und soziologischer Betrachtung stellt einerseits einen Beitrag zum Verständnis der Entwicklung, andererseits zur gegenwärtigen Situation des Paares in der Gesellschaft dar. Dabei ist eine Untersuchung der Interkulturalität als gegenwärtige Fragestellungen genauso gegeben, wie die Geschichte der Paardynamik, um einen fachlichen Hintergrund auszuleuchten, der üblicherweise offen bleibt.

Das Werk bleibt gegenüber den unterschiedlichen Verfahren paartherapeutischen Arbeitens offen und wird zudem der berufspolitischen Ausrichtung gerecht, wenn für jede psychotherapeutische Orientierung mindestens ein Beitrag eingearbeitet ist: tiefenpsychologische Sichtweisen, humanistisch-psychologisches Verstehen, systemische Zugänge wie auch verhaltenstherapeutische Herangehensweisen bilden einen theoretischen Hintergrund, der dann als konkrete Umsetzung ausgearbeitet wird. Ein Buch, das Theorie vermittelt und dergestalt zu einem praktischen Arbeiten anleitet. Die Stärke des Werkes liegt in der bereits angedeuteten Vielfalt, die eine gute Konsistenz beibehält. Die Einbettung des Paargeschehens in eine Welt aus sich wandelnden Werten, aus Mythen genährten Erwartungen und Überzeugungen, deren Dekonstruktion an sich schon schmerzhaft wirkt, wird als ein Vorgang begriffen, welche eine Neuadaptierung der Paarkonstellation im Kontext veränderter Wirklichkeiten herausfordert.

Viele im Buch dargestellten Konzepte zeigen in ihren Fallbeispielen komplexe Verflechtungen und Anstrengungen der beteiligten Partner auf, die ihre zum Teil biographisch verorteten Schwierigkeiten, zum Beispiel Beziehungsunterbrechungen, Affären und dergleichen, auf die Schliche kommen wollen, um den mühsamen wiewohl erfolglosen Wiederholungen von Ereignissen und negativen Erfahrungen zu entkommen. Mit Hilfe der Paartherapie erhoffen sie sodann, ein vertieftes Bild von der eigenen Person und dem Anderen erarbeiten zu können. Die beschriebenen Situationen entsprechen nicht nur einer Praxisrealität erzählter „Geschichten“, sondern auch einer Alltags- und Beziehungsrealität, deren Dynamik wohl jedem irgendwie bekannt vorkommt.

Den methodenspezifischen Sichtweisen folgen methodenübergreifende (eklektische) Verfahren, wie die Imago-Paartherapie, die Schema-Therapie, die Sexual Grounding Therapy oder die Begegnungszentrierte Paartherapie (EcCT). Die AutorInnen sind ausgewiesene praxis- und publikationserfahrene PsychotherapeutInnen aller Couleur, wie jede Leserin des Genres schnell erfassen wird, wenn sie das Autorenverzeichnis durchblättert. „Paardynamik“ kräftigt die ProfessionistInnen mit Sichtweisen, die der Lewin'schen Empfehlung folgt, nämlich dass nichts so hilfreich sei, wie eine gute Theorie, die eine kreative Auseinandersetzung mit dem Paar in der Praxis fördert. So quert das Buch auch das wesentliche Thema der Diagnostik, um behandlungsspezifische Hilfestellungen konkreter zu fassen.

Last but not least wird einem Thema besonderes Augenmerk geschenkt, das üblicherweise zwar angedeutet, aber in fachlichen Auseinandersetzungen doch qualitativ unterbeleuchtet bleibt, der Sexualität im Hinblick auf ihre Facettenhaftigkeit vor dem Hintergrund von Beziehungsgestaltungen. Damit bekommt das Thema der Polyamorie

ebenso Raum, wie die meist verbreiteten und vermeintlich bekannten Mythen und Vorstellungen über Sexualität, denen Menschen „ausgesetzt“ sind. Zusammenfassend bleibt nur zu sagen: Chapeau, dieses Werk füllt eine fachliche Lücke.

Michael Gloggnitzer und Agnes Szilveszter-Gloggnitzer

Bibliotheksöffnungszeiten

Die Öffnungszeiten der ÖAGG-Bibliothek November 2019 bis Juni 2020

Mittwoch von 17.30–20.00 Uhr:

6. November 2019, 4. Dezember 2019, 8. Jänner 2020, 5. Februar 2020, 4. März 2020,
1. April 2020, 6. Mai 2020, 3. Juni 2020

Freitag von 15.00–19.00 Uhr:

22. November 2019, 13. Dezember 2019, 24. Jänner 2020, 28. Februar 2020,
20. März 2020, 17. April 2020, 22. Mai 2020, 19. Juni 2020

Redaktionsschluss & Erscheinungstermine für die nächsten Ausgaben

Ausgabe	Redaktionsschluss	Erscheint
Feedback 1&2/20 Träume	28.2.2020 Fachbeiträge: 7.2.2020	Anfang April 2020
Feedback 3&4/20 Ausbildungsforschung	5.9. 2020 Fachbeiträge: 25.8.2020	Ende Oktober 2020
Feedback 1&2/21 Der Gruppenprozess	28.2.2021 Fachbeiträge: 7.2.2021	Anfang April 2021

ÖAGG

Österreichischer Arbeitskreis
für Gruppentherapie und Gruppendynamik

Österreichischer Arbeitskreis für Gruppentherapie und
Gruppendynamik ÖAGG, Lenaugasse 3, 1080 Wien
Österreichische Post AG | Zulassungsnummer: MZ 02Z032586 M
Laufende Nummer: 364 | ZVR: 662792666 | ISSN 2226-9002

Medieninhaber: ÖAGG

Lenaugasse 3, A -1080 Wien
Tel. +43 /1/405 39 93 | Fax +43 /1/405 39 93-20
Email: office@oeagg.at | Internet: www.oeagg.at

Herausgeber:

Hon.-Prof. Mag. Dr. Günter Dietrich, DSP Dipl.Päd. Markus J. Daimel
Redaktion: feedback@oeagg.at
Produktion: flyeralarm | Auflage: 2250