TA

Zeitschrift für Transaktionsanalyse 1/2019

HEFT 1 · 36. JAHRG. 2019

3	Verbindendes stärken	EDITORIAL
5	Marco Mazzetti: Die Supervision in der Transaktionsanalyse – ein operationales Modell	FOCUS
27	Evelyne Papaux: Die Verwundbarkeit des Supervisanden als Herausforderung für die Supervisorin	
50	Im Gedenken an Fritz Wandel (1944–2018)	FORUM
57	Wiedergelesen: Fritz Wandel: Erziehung im Unterricht	
63	Iris Petry: „Damit werden Sie ja wohl klarkommen …“	WERKSTATT
83	Graham S. Clarke: Theorie persönlicher Beziehungen. W.R.D. Fairbairn, John Macmurray und Ian Suttie.	BUCHZEICHEN
86	Andrea Landschof: Das bin ich!? Verborgene Talente entdecken und Veränderungen gestalten.	
88	William Cornell et al.: Into TA. A Comprehensive Textbook on Transactional Analysis.	
91	Matthias Sell: Psychotherapie. Interaktionelle Relationale Grunderfahrung Bd. 1.	
93	Leseempfehlung: Clemens J. Setz: Die Stunde zwischen Frau und Gitarre.	
94	Marco Mazzetti: Die Therapiegruppe ist eine Adoptivfamilie	AUGENBLICK MAL

Was ist Transaktionsanalyse?

Die Transaktionsanalyse ist eine Persönlichkeits- und Interaktionstheorie sowie ein analytisches Instrument für die Entwicklung von Organisationsstrukturen.
Ihr Ursprung ist eine tiefenpsychologisch orientierte Therapieschule, die von dem amerikanischen Psychiater Eric Berne in den 50er- und 60er-Jahren des 20. Jahrhunderts begründet wurde. Die transaktionsanalytische Theorie verbindet das tiefenpsychologische Fundament mit einem handlungsorientierten Ansatz. So sind Transaktionsanalytiker/innen in der Lage, individuelle sowie intersubjektive Entwicklungen und Interaktionsprozesse differenziert zu betrachten und zu erklären. Die Transaktionsanalyse eignet sich deshalb für die folgenden vier Arbeitsfelder:

1. Psychotherapie
2. Organisation
3. Beratung
4. Bildung

In allen vier Feldern stehen die individuelle Introspektion und die Analyse von Interaktionsstrukturen gleichberechtigt nebeneinander. Daraus können handlungsleitende Strategien entwickelt werden, die zur Strukturverbesserung in sozialen Systemen, zu vermehrter Kooperationsbereitschaft und Konfliktfähigkeit von Individuen, Gruppen und Organisationen führen.

Das Menschenbild der Transaktionsanalyse orientiert sich an der Eigenverantwortlichkeit und der Autonomie jedes Menschen. Für die transaktionsanalytische Arbeit bedeutet dies, dass: (1) Transaktionsanalytiker/innen mit ihren Klienten und Gesprächspartnern einen klaren, gegenseitigen Arbeitsvertrag eingehen; (2) Inhalt und Dauer der Arbeit von beiden Seiten bewusst mitbestimmt werden; (3) Ziel der Arbeit autonomes Denken, Fühlen und Verhalten ist; (4) Selbstreflexion und Selbsterkenntnis des Beratenen gefördert werden.
Dabei wird Fragen nachgegangen, wie

- Wer bin ich?
- Wo stehe ich zurzeit?
- Werde ich meiner beruflichen Rolle gerecht?
- Wie beeinflussen meine Muster aus der Vergangenheit mein aktuelles Denken, Fühlen und Verhalten?
- Was ist mein Weg?
- Wie möchte ich mein Verhalten und meine Beziehungsmuster verändern?

Die Transaktionsanalyse hilft, vergangene Erlebnisse zu bearbeiten und verborgene Ressourcen zu aktivieren, sodass der je Einzelne sich in der aktuellen Situation angemessen verhalten und eigenständig denken und fühlen kann.

Als Mitglieder der deutschen und internationalen Gesellschaften für Transaktionsanalyse sind Transaktionsanalytiker/innen ihren Ethikrichtlinien und Ausbildungsstandards verpflichtet.
Als Therapeut/inn/en, Berater/innen, Coaches, Supervisor/inn/en, Lehrer/innen und Trainer/innen unterstützen sie Einzelne und komplexe Systeme in ihrer Entwicklung.

EDITORIAL

Verbindendes stärken

Liebe Leserin, lieber Leser!

Viele von Ihnen kennen Supervision als Teil der transaktionsanalytischen Fortbildung bzw. aus Ihrem Arbeitsalltag, wo sie der Qualitätssicherung dient. Bisher hatte keine Ausgabe der Zeitschrift für Transaktionsanalyse den Akzent Supervision, obgleich hier eine wesentliche Gemeinsamkeit der Leser und Leserinnen besteht.

Als ich im vergangenen Jahr Ulrike Müller, der Herausgeberin der ZTA, meinen Wunsch vortrug, der Supervision einmal ein ganzes Heft zu widmen, stieß ich auf offene Ohren. Ulrike überließ mir die Auswahl der Texte für das vorliegende Heft. Gleichzeitig planten wir für weitere Ausgaben; so soll es bereits in Heft 2/2019 eine Fortsetzung des Themas geben. Mit dieser Ausgabe wollen wir beginnen, dieses Verbindende zu stärken und zu vertiefen.

Im Focus finden Sie einen Text von Marco Mazzetti. Wir haben ihn ausgewählt, weil er sich dem Verbindenden zuwendet und dafür mit dem *Eric Berne Memorial Award* ausgezeichnet wurde. Er modifiziert das Modell zur Beurteilung von Supervision von Petruska Clarkson (1992) und integriert das Training-Entwicklung-Stufen-Modell von Erskine (1982). Die Erstveröffentlichung erfolgte unter dem Titel „Supervision in Transactional Analysis: An Operational Model" im Jahr 2007 im TAJ.

Der andere Focus-Text kommt von Evelyne Paupaux. Sie richtet ihr Augenmerk auf die Verletzlichkeit in Supervisionsprozessen und im Arbeitsalltag. Sie weist darauf hin, was die Transaktionsanalyse beitragen kann, um Praktiker im konstruktiven Umgang

Karola Brunner



mit Verletzlichkeit zu unterstützen. Die aufgeführten Praxisbeispiele aus dem Bildungsbereich sind gut auf andere berufliche Kontexte übertragbar.

In der Werkstatt finden Sie einen Praxisbericht von Iris Petry. Sie beschreibt dort, wie Leitungskräfte immer wieder die seelische Verletzbarkeit von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Berufen des Sozial- und Gesundheitswesens bei Übergriffen und Gewalt durch Schutzbefohlene und Hilfsbedürftige unterschätzen.

Mit zwei Beiträgen in der Rubrik Forum wollen wir Fritz Wandel würdigen, der im vergangenen Sommer gestorben ist. Einer kommt aus der Feder von Angelika Glöckner, einer von Ulrike Müller. Heidrun Peters hat außerdem Fritz Wandels Buch *Schulpädagogische Anwendungen der Transaktionsanalyse* wiedergelesen.

Die Schlusskolumne wird dieses Jahr Marco Mazzetti bestreiten.

Folgende Bücher werden besprochen: Graham S. Clarke, *Theorie persönlicher Beziehungen* von Martha Hüsgen-Adler; Andrea Landschof, *Das bin ich!?* und von William Cornell et al. *Into TA. A Comprehensive Textbook on Transactional Analysis*, beide von Günther Mohr.

Ulrike Müller bespricht den ersten Band aus der Reihe *Interaktionelle Relationale Grunderfahrung* von Matthias Sell. Außerdem gibt es noch eine Buchempfehlung von Ulrike Müller anlässlich des Supervisionstagebuchs in der Werkstatt: Clemens J. Setz, Die Stunde zwischen Frau und Gitarre.

Stärken Sie das Verbindende mit Ihrem Beitrag zum Thema Supervision in der ZTA. Ich freue mich auf einen kreativen, lebendigen Austausch.

Karola Brunner
(Gastherausgeberin)

Kontaktadresse:
info@brunner-coaching.de

Die Supervision in der Transaktionsanalyse – ein operationales Modell[1]

„Warum ist das Meer der König aller Flüsse und Ströme?
Weil es niedriger liegt als sie."
Laotse

Die transaktionsanalytische Supervision begann mit Eric Berne. Er war ein begeisterter Lehrer und Supervisor. Seine Monterey- und San-Francisco-Seminare waren im Wesentlichen der Supervision gewidmet (Cheney 1971). Steiner (1971, 1990) schrieb, dass eine der Regeln in diesen Seminaren darin bestand, dass jede Präsentation mit einer Bitte an die Gruppe enden musste. Während dies Supervisionsanlässe im weitesten Sinn waren, wurde die Diskussion klinischer Fälle von einer gründlichen theoretischen Analyse des im Entstehen begriffenen psychotherapeutischen Systems begleitet.

In Übereinstimmung mit dem Berne'schen Modell schrieben die internationalen TA-Gesellschaften der Supervision eine herausragende Rolle zu. Dies geschah in Abstimmung mit dem damals installierten Prüfungssystem, das heute von dem unabhängigen Trainings- und Zertifizierungs-Council (T & CC) verantwortet wird. In der Welt der Psychotherapie war das eine ziemlich ungewöhnliche Entscheidung. Man stand jetzt vor dem Problem, wie man Supervisoren[2] ausbildet. Schließlich ist Supervision eine eigenständige Tätigkeit mit spezifischen Merkmalen und einer spe-

Marco Mazzetti



1 Das italienische Original erschien 2004 in Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane 42, S. 73–97. Die englische Version erschien im April 2007 unter dem Titel „Supervision in Transactional Analysis: An Operational Model" im TAJ 2, S. 93–103.

2 Um der besseren Lesbarkeit willen benutze ich im vorliegenden Text durchgehend die männliche Form.

zifischen Verantwortlichkeit. Von Transaktionsanalytikern wurde deshalb ein Ausbildungsprogramm entwickelt, über das Kandidaten sich nach einem langen Training als Supervisoren zertifizieren lassen können. Zu diesem Training gehört neben der Praxis auch ein Curriculum, wo in vielen Supervisionsstunden reflektiert wird, wie eine Supervision ablaufen soll. Am Ende steht eine Prüfung, in der der Kandidat eine Live-Supervision präsentieren muss. Dieses Vorgehen wird gegenwärtig noch reflektiert.

Seit beinahe einem halben Jahrhundert haben Transaktionsanalytiker also viele Stunden Supervision erhalten und gegeben. Sie haben gelernt und gelehrt, wie man Supervision praktiziert, und sie haben sich gegenseitig geprüft, um ihre supervisorischen Fertigkeiten zu evaluieren. Es gibt also viel supervisorische Praxiserfahrung in der Transaktionsanalyse, aber bislang nur wenige theoretische Überlegungen dazu, was Supervision in unserem Feld ist, und wenige Beschreibungen ihrer typischen Charakteristika. Keith Tudor (2002) hat das in einer umfassenden Literaturübersicht dargelegt.

Vielmehr gibt es einen allgemeinen Mangel an Supervisionstheorien, sowohl in der Psychotherapie als auch in anderen Anwendungsfeldern.

Ich glaube nicht, dass es in der Transaktionsanalyse an spezifischen Vorstellungen zu Supervision fehlt. Vielmehr gibt es einen allgemeinen Mangel an Supervisionstheorien, sowohl in der Psychotherapie als auch in anderen Anwendungsfeldern. In meinen eigenen Weiterbildungen lernte ich über viele Jahre die Arbeit vieler Supervisoren kennen, angefangen bei meinem CTA- bis zu meinem TSTA-Examen. Auch in den Prüfungen, die ich selbst abnehme, begegne ich vielen Supervisoren. Trotz Prüfungsstress erläutern die Kandidaten regelmäßig ihren eigenen gut durchdachten Supervisionsstil, der fest in der transaktionsanalytischen Theorie verankert ist. In der Tat regen sie mich oft zum Nachdenken an und immer wieder lerne ich von ihnen.

1. Supervision in der Transaktionsanalyse: Mehr Praxis als Theorie

Durch meine Beobachtung so vieler Supervisoren gelangte ich zu der Überzeugung, dass es viele spezifische Aspekte für die Supervision in der Transaktionsanalyse gibt. Leider finden sich davon nur wenige in der Literatur. Deshalb möchte ich hier mein Modell vorstellen, das sich an einer Checklist von Petruska Clarkson orientiert. Sie findet sich in ihrem Buch „Transaktionsanalytische Psychotherapie“ (Transactional Analysis in Psychotherapy, 1992;

dt. 1996). Sie stellt dort sechs Punkte vor, mit denen man Supervision evaluieren oder Praktikern ein Werkzeug zur Selbstevaluation an die Hand geben kann. Für Interventionen ist die Liste jedoch nicht gedacht.

Die sechs Punkte nach Clarkson (1992, S. 275):

1. Ein Vertrag wird geschlossen.
2. Das Schlüsselthema ist identifiziert.
3. Die Wahrscheinlichkeit zu schaden wird minimiert.
4. Entwicklung wird ermöglicht.
5. Der Supervisor modelliert/gestaltet den Prozess.
6. Zwischen Supervisor und Trainee besteht eine gleichwertige Beziehung.

Transaktionsanalytiker schätzen diese Checklist, weil sie so einfach und gleichzeitig nützlich ist. Oft ist sie die Basis der Evaluation bei der Supervisionsprüfung innerhalb der TSTA-Prüfung (European Association for Transactional Analysis Professional Training and Standards Committee, 2003). Auch in der praktischen Arbeit nutzen viele Kollegen diese Liste als Referenz, wenn sie supervidieren. Ein operationales Modell unterscheidet sich jedoch von einer Checklist zur Evaluierung. Welche Änderungen dafür notwendig sind, werde ich im Weiteren noch detailliert beschreiben. Vorläufig fasse ich sie wie folgt zusammen:

1. Etabliere einen klaren und geeigneten Vertrag.
2. Erkenne das Schlüsselthema.
3. Stelle einen wirksamen emotionalen Kontakt mit dem Trainee her.
4. Achte darauf, dass sowohl der Trainee als auch dessen Klient ausreichend geschützt sind.
5. Erweitere dein Entwicklungspotenzial.
6. Sei wachsam gegenüber dem Parallelprozess, und nutze ihn effektiv.
7. Ermögliche eine gleichwertige Beziehung.

Diese sieben Punkte lassen sich nicht immer klar voneinander trennen, oft gibt es Überlappungen. In einem effektiven Gespräch über den Vertrag kann beispielsweise bereits das Schlüsselthema identifiziert werden. Ebenso kann der Supervisor den emotionalen Erfahrungen des Trainees hohe Aufmerksamkeit schenken und

gleichzeitig den Parallelprozess im Auge behalten. Und das Entwicklungspotenzial des Trainees ist die Voraussetzung dafür, dass er selbst und sein Klient in der therapeutischen Beziehung geschützt sind. Dennoch macht die Unterteilung für den Lehrprozess Sinn.

Für mein operationales Modell beziehe ich mich außerdem auf Erskines Arbeit (1982) über die professionelle Entwicklung in der Supervision von Psychotherapeuten. Erskine unterscheidet hier drei Phasen. Jede repräsentiert bestimmte Aspekte und ist eine Reaktion auf die jeweils notwendigen Lernschritte.

Zu Beginn ihrer Weiterbildung brauchen die Therapeuten praktische Unterstützung, weil sie ihre professionellen Fähigkeiten gerade erst entwickeln. Des Weiteren benötigen sie ein solides theoretisches Bezugssystem und ein Repertoire an Interventionstechniken. Außerdem haben sie emotionale Bedürfnisse: Sie wollen sich in ihrer professionellen Rolle wohlfühlen und darin bestätigt werden, dass sie für diese Arbeit geeignet sind. Sie wollen erleben, dass sie sich in diesem neuen Handlungsfeld adäquat bewegen.

Laut Erskine müssen die Kandidaten im mittleren Stadium ihrer Weiterbildung ihre persönliche Identität als Therapeuten festigen.

Laut Erskine müssen die Kandidaten im mittleren Stadium ihrer Weiterbildung ihre persönliche Identität als Therapeuten festigen. Sie sollten ein Gespür dafür bekommen, in welche Richtung die Therapie gehen könnte und einen Behandlungsplan erstellen können. Auf der persönlichen Ebene muss ihr Ziel sein, sich der verschiedenen Facetten ihres Selbst bewusst zu werden, wozu auch ihre Gefühle gehören. Das ist eine Voraussetzung, um persönliche Schwierigkeiten, die dem Kontakt mit dem Klienten im Weg stehen könnten, zu verstehen und aufzulösen. Deshalb ist nach Erskine die Eigentherapie des Weiterbildungskandidaten in dieser zweiten Phase von höchster Relevanz.

Während des fortgeschrittenen Trainings müssen den Weiterbildungskandidaten verschiedene methodische und theoretische Ansätze vermittelt werden, damit sie sie integrieren und aus einem breiten Spektrum von Interventionen wählen können. Das ermutigt sie zu Flexibilität. Außerdem müssen die Weiterbildungskandidaten sich selbst der Supervision stellen. Sie müssen lernen zu unterscheiden, Verhalten zu beobachten und beobachtetes Verhalten mithilfe theoretischer Konzepte zu reflektieren.

Je nach Fortschritt und Ausbildungsstand der Kandidaten (gemäß Erskine) werden die sieben Punkte meines Modells mit unterschiedlicher Gewichtung angewandt. Aus diesem Grund halte ich es für sinnvoll, die beiden Perspektiven zu integrieren. In den folgenden Abschnitten werde ich die sieben Punkte meines operationalen Modells beschreiben und dabei die transaktionsanalytischen Aspekte besonders hervorheben, denn meiner Ansicht nach weist die transaktionsanalytische Supervision spezifische Charakteristika auf.

Je nach Fortschritt und Ausbildungsstand der Kandidaten werden die sieben Punkte meines Modells mit unterschiedlicher Gewichtung angewandt.

1.1 Einen klaren und geeigneten Vertrag etablieren

Für Rotondo (1986, 2003) ist der Vertrag das methodische Vorgehen, das die Transaktionsanalyse wohl am deutlichsten von anderen Therapieformen unterscheidet. Auf der Handlungsebene sind Verträge Ausdruck der basalen Werte der Transaktionsanalyse: Jeder Mensch ist in Ordnung. Jeder Mensch kann denken. Jeder Mensch kann selbst über sein Leben entscheiden. Mithilfe der Vertragsklärung kann der Supervisand seine Bedürfnisse verstehen und erklären; er findet also Worte dafür. Dies führt zu einer gemeinsamen Sichtweise. Manchmal ist eine komplette Supervisionsstunde nötig, um zu einem Vertrag zu kommen. Und manchmal gelingt es selbst dann nicht, weil es für die Supervisanden z. B. schwierig ist, herauszufinden, was sie brauchen. Wenn aber das abgewertete Bedürfnis verstanden wird oder wenn die Gründe zutage treten, weshalb es dem Weiterbildungskandidaten schwerfällt, einen Vertrag zu schließen, kann allein dies bereits ein gutes Ergebnis einer Supervision sein.

Steiner (1974/1990) erinnert uns daran, dass in der Transaktionsanalyse ein tragfähiger Vertrag auf einem gegenseitigen Einverständnis beruht, auf einer validen Betrachtung, auf der Kompetenz der Beteiligten und einem rechtlich einwandfreien Ziel. Ich berufe mich auf Bernes (1966/1994; dt.2005) ursprüngliche Definition eines Vertrags: „Eine *explizite* gegenseitige Verpflichtung, bezogen auf einen definierten Handlungsverlauf" (S. 362, Hervorhebung hinzugefügt). Manchmal sind Verträge jedoch nicht völlig explizit: Supervisor und Trainee besprechen das Thema und einigen sich darauf, aber sie formulieren nicht explizit ein gemeinsames Ziel. Dadurch entstehen häufig Missverständnisse und das eigentliche Ziel wird nicht erreicht. Bei der Vertragsfindung kommen vor allem die Interventionen „Fragen" und „Spezifikation" zum Einsatz.

„Eine explizite gegenseitige Verpflichtung, bezogen auf einen definierten Handlungsverlauf"

Meiner Ansicht nach muss die letzte Transaktion eine Spezifikation sein, auf die eine explizite Zustimmung folgen muss. Hierzu zwei Beispiele:
Supervisor: „Du möchtest also verstehen, weshalb du am Ende der Sitzung gereizt warst. Stimmt das?"
Trainee: „Ja, das stimmt."

Oder: *Trainee:* „Ich möchte verstehen, weshalb ich am Ende der Sitzung gereizt war."
Supervisor: „Sehr gut. Ich werde mit dir daran arbeiten, damit du verstehen kannst, weshalb du am Ende der Sitzung gereizt warst."

Nur diese Art expliziter Spezifikation entspricht Bernes „expliziter gegenseitiger Übereinkunft". Sie kann zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal mit Gewinn aufgegriffen werden. Manchmal können auch Konfrontationen oder Erklärungen hilfreich sein (Berne 1966; dt. 2005).

Auch die Vorgehensweisen, die es für therapeutische Verträge gibt (siehe Goulding & Goulding 1979, James, zit. in Stewart & Joines 1987; Holloway & Holloway 1973, Allen & Allen 2005), eignen sich für Supervisionsverträge, besonders dann, wenn sie positiv formuliert und verstanden werden, wenn sie eindeutig sind und wenn das erwünschte Ergebnis der Supervision so formuliert wird, dass es erreicht werden kann.

Um den Vertrag und die dazugehörigen Spezifikationen genau formulieren zu können, sollten keine neuen Begriffe eingeführt werden, sondern vorzugsweise die Worte des Weiterbildungskandidaten benutzt werden. Das minimiert das Risiko, dass der Supervisor implizit selbst einen Vertrag vorschlägt und somit unterschwellig den Kandidaten zur Anpassung ermutigt. Es kann dennoch sinnvoll sein, die Worte des Weiterbildungskandidaten umzuformulieren. Eine aktive Formulierung kann der Supervisor beispielsweise durch eine passive Formulierung ersetzen.

Trainee: „Seit einiger Zeit irritiert mich der Klient."
Supervisor: „Du sagst also, dass du dich seit einiger Zeit von diesem Klienten hast irritieren lassen. Gibt es etwas, was du diesbezüglich hören möchtest?"

- Die technischen Regeln für therapeutische Verträge gelten auch für die Supervision: Hüte dich, einen Vertrag vorzuschlagen (dies kann zu Überanpassung führen).
- Akzeptiere nie potenziell symbiotische Forderungen.

Zum Beispiel: *Trainee:* „Schlag du mir doch einige Strategien vor, die ich bei meinem Klienten anwenden könnte."
Nach einem solchen Satz könnte der Supervisor seinen Trainee einladen, den symbiotischen Fallstrick zu erkennen.
Supervisor: „Möchtest du, dass ich dir einige Strategien vorschlage, oder möchtest du sie selbst herausfinden und dazu die Supervision nutzen?"

Solche technischen Hinweise dürfen jedoch nicht zu einer Zwangsjacke werden. Bei mehr oder weniger fortgeschrittenen Ausbildungskandidaten halte ich mich unbedingt an die Regeln. Bei Anfängern bin ich jedoch weniger strikt. Deren Unsicherheit äußert sich in Sätzen wie: „Ich weiß nicht einmal, was ich möchte." Dann gebe ich ausdrücklich Informationen und Anregungen, sowohl was die Diagnose betrifft als auch die Therapie selbst. In Trainees, die ganz am Anfang stehen und sich in ihrer neuen beruflichen Rolle noch nicht sicher fühlen, läuft womöglich ein sehr kritischer innerer Dialog ab. Sie könnten es als verfolgend empfinden, wenn man starr auf dem Vertrag besteht. Auch dies ist ein Grund, flexibel zu reagieren.

Im Allgemeinen ist es nicht hilfreich, zwei Verträgen gleichzeitig zuzustimmen oder zwei Ziele zu verfolgen. Das kann zu Redefinitionen führen, selbst wenn die Ziele oder Verträge miteinander verknüpft sind. Wenn wir es mit einem doppelten Anliegen zu tun haben, ist es im Allgemeinen effektiver, den Trainee aufzufordern, mit einem Thema zu beginnen und das andere zu einem späteren Zeitpunkt anzugehen.

Im Allgemeinen ist es nicht hilfreich, zwei Verträgen gleichzeitig zuzustimmen oder zwei Ziele zu verfolgen.

Außerdem darf der Vertrag nicht zu rigide sein. Er sollte nur die Richtung bestimmen, in die wir uns zu Beginn bewegen; er ist keine Einbahnstraße. Während des Supervisionsverlaufs kann es sogar vorkommen, dass der Trainee feststellt, dass er eine andere Richtung bevorzugt. Dann ist es völlig in Ordnung, die Richtung zu wechseln, vorausgesetzt, dass der Richtungswechsel explizit stattfindet und dazu dient, Spiele zu vermeiden.

Schließlich möchte ich noch betonen, dass eine sorgsame und respektvolle Diskussion über den Vertrag ein grundlegender Aspekt dafür ist, wie der Supervisor den Prozess modelliert und dabei mittels seines Verhaltens implizit einen bestimmten Interventionsstil vermittelt.

1.2 Das Schlüsselthema erkennen

Wahrscheinlich ist der Supervisionsanlass meistens eine Form von Abwertung. Deshalb ist die Abwertungstabelle (Schiff et al. 1975, S. 16) so hilfreich, um das jeweilige Schlüsselthema (s. Abb. 1) zu identifizieren. „Auf welcher Ebene wird abgewertet?" Diese Frage muss man präsent haben, wenn man den Vertrag mit dem jeweiligen Weiterbildungskandidaten aushandelt. Wenn auf einer Ebene abgewertet wird, schließt das automatisch die Abwertung aller darunter liegenden Ebenen mit ein und die dazugehörige Ebene des Problembewusstseins und der Lösungsmöglichkeiten (s. Abb. 1). Die Abwertungstabelle kann deshalb ein Leitfaden sein, wenn wir einen Vertrag aushandeln. Vielleicht ist dem Supervisanden nicht bewusst, dass man in der Tat „keine Alternativen finden" kann, solange das Problem nicht klar erkannt ist. Dazu gehört auch die Einsicht, dass hier bzw. bei dem entsprechenden Stimulus die anfängliche Abwertung stattfindet.

Wenn auf einer Ebene abgewertet wird, schließt das automatisch die Abwertung aller darunter liegenden Ebenen mit ein.

Anfänger werden im Allgemeinen eher im oberen linken Quadranten abwerten (T_1 und T_2: die Existenz und die Bedeutung von Stimuli und Problemen). Je größer ihre Erfahrung ist, umso eher werden sie im unteren rechten Quadranten abwerten (T_5 und T_6: die Fähigkeit ihres Klienten, Probleme zu lösen und verschiedene Optionen abzuwägen). Die Abwertungstabelle unterstützt uns dabei, Gefahrenquellen zu identifizieren. Auf einer höheren Ebene kann Abwertung bedeuten, dass der Weiterbildungskandidat wichtige Stimuli nicht wahrnimmt oder dass er ihre Bedeutung nicht einschätzen kann. In der Psychopathologie kann das heißen, dass wichtige Symptome nicht wahrgenommen werden, z. B. die Gefahr eines Suizids oder von Gewalttätigkeiten gegenüber anderen. Es können auch ethische Aspekte ausgeblendet werden, die den Weiterbildungskandidaten selbst oder seinen Klienten gefährden könnten. Besonders zu Beginn der Weiterbildung muss der Supervisor ad hoc Fragen stellen, um herauszufinden, wo – in den oberen Ebenen der Matrix – im Einzelnen abgewertet/ausgeblendet wurde.

Petruska Clarkson (1992) stellte fünf Kategorien von Schlüsselfragen für die Supervision zusammen:

1. Diagnose und Behandlungsplan,
2. Strategien und Interventionen,
3. Parallelprozess,
4. Gegenübertragung und die persönlichen Themen des Supervisanden,
5. Ethik und die berufliche Praxis.

Die Abwertungstabelle kann für jede dieser Kategorien wirksam angewendet werden.

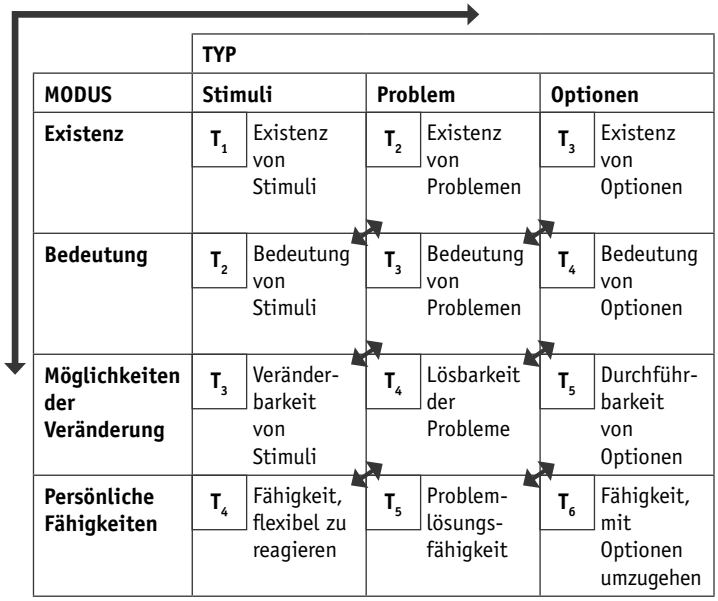


Abbildung 1: Abwertungstabelle

1.3 Einen wirksamen emotionalen Kontakt mit dem Weiterbildungskandidaten herstellen

Als ich mich vor einigen Jahren auf mein TSTA-Examen vorbereitete, bat ich Fanita English um Supervision. In ihrer gewohnt großzügigen Art im Umgang mit Lob gratulierte Fanita mir dafür, wie effektiv ich den Kern des klinischen Problems erkannt hatte. Dann wies sie mich jedoch darauf hin, dass ich es versäumt hatte, die Gefühle meines Supervisanden anzusprechen. Sie half mir dabei, diese zu erkennen, ihnen eine Bedeutung zu verleihen, und zeigte mir, wie ich die Gefühle für den Prozess hätte nutzen können. An jenem Tag verstand ich, dass Supervision nicht einfach heißt, einen

An jenem Tag verstand ich, dass Supervision nicht einfach heißt, einen klinischen Fall zu diskutieren.

klinischen Fall zu diskutieren, sondern dass es auch darum geht, sich um den Kollegen zu kümmern, der um Supervision gebeten hat. Auch dessen Klient rückt so ins Blickfeld des Supervisors.

Ich war irrtümlicherweise davon ausgegangen, die Therapie sei der Platz für Gefühle, in der Supervision hingegen gäbe es keinen Raum dafür. Heute sehe ich das anders. Empathie und die Fähigkeit, sich auf die emotionalen Erfahrungen des Weiterbildungskandidaten einzulassen, sind Eigenschaften, die auch ein Supervisor braucht. Tatsächlich ist ein guter emotionaler Kontakt die Vorbedingung für eine gute Supervision. Emotionen haben einen legitimen Platz in der Supervision: Es ist nötig, sie zu erkennen, zu benennen und zu verstehen. Die dadurch entstehende Aufmerksamkeit wirkt unmittelbar auf den Supervisanden, auch wenn es nicht, wie in der Therapie, darum geht, sein Skript zu verändern. Allerdings können in der Supervision Themen zur Sprache kommen, die in einer Therapie bearbeitet werden müssen. Wenn emotionale Themen in der Supervision auftauchen, können sie zu entsprechenden Einsichten und in der Folge zu Veränderungen führen, vor allem bei fortgeschrittenen Weiterbildungskandidaten mit einer größeren Bewusstheit von sich selbst.

Lai setzte sich bereits 2004 mit der therapeutischen Funktion von Supervision auseinander. Ich selbst unterscheide zwei Arten emotionaler Erfahrungen, die der Supervisor macht: Die einen gehören zur Gegenübertragung, die anderen entstehen aufgrund der Übertragung des Supervisanden auf den Supervisor. Letztere finden meistens als innerer Dialog statt. Diese Gefühle entstehen beim Therapeuten auf der Basis seiner eigenen Lebenserfahrung, seiner persönlichen Geschichte, seines Skripts etc. und nicht als Reaktion auf die Stimuli seiner Klienten. Gegenübertragungsreaktionen hingegen enthalten alle „bewussten und unbewussten Gefühle und Gedanken des Therapeuten“ (Lai 2004, S. 49), seinen jeweiligen Klienten betreffend.

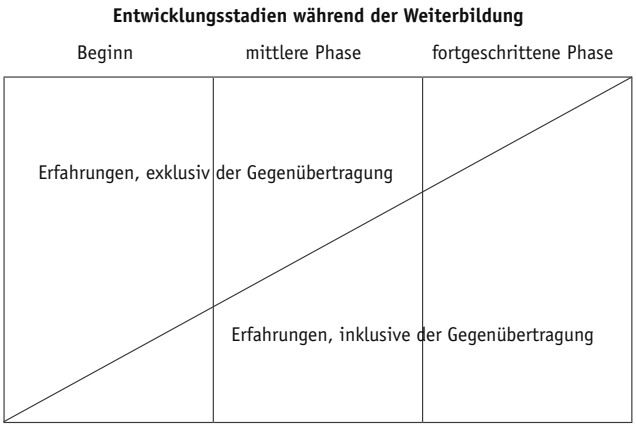


Abbildung 2

Diese Unterscheidung ist nach meiner Erfahrung deshalb nützlich, weil das Verhältnis von rein subjektiven Reaktionen und solchen der Gegenübertragung geschuldeten in den verschiedenen Stadien der Weiterbildung beträchtlich variiert. Abbildung 2 zeigt, dass im Anfangsstadium der Weiterbildung die subjektiven (aus der Geschichte des Therapeuten stammenden) Erfahrungen überwiegen. Die Weiterbildungskandidaten fangen gerade erst an, sich mit ihrer neuen Rolle auseinanderzusetzen, und vielleicht spüren sie, dass sie für diese Aufgabe noch nicht gerüstet sind. Supervisoren werden in dieser Phase als Autoritätspersonen wahrgenommen und können deshalb Übertragungsreaktionen hervorrufen. Mit diesen Erfahrungen sorgsam umzugehen ist die Aufgabe des Supervisors. Deshalb ist es von grundlegender Bedeutung, für eine wohlwollende „stroke economy" (Steiner 1971) zu sorgen.

Diese Unterscheidung ist nützlich, weil das Verhältnis von rein subjektiven Reaktionen und solchen der Gegenübertragung geschuldeten in den verschiedenen Stadien der Weiterbildung beträchtlich variiert.

In diesem Stadium benötigen die Ausbildungskandidaten vor allem positive Zuwendung hinsichtlich dessen, was sie können, sodass sie ihre Stärken kennenlernen und ihre Fertigkeiten entsprechend weiterentwickeln können. Erskine (1982) empfiehlt sogar, zeitweilig zu ignorieren, was die Trainees nicht gut können, um so alle Gefühle der Unzulänglichkeit zu reduzieren und das Selbstbewusstsein zu stärken. Ich stimme dem zu, vorausgesetzt, dass dadurch weder der Trainee selbst noch sein Klient Schaden

Alle dem Supervisor geltenden Übertragungen müssen offen besprochen werden.

nimmt. Alle dem Supervisor geltenden Übertragungen müssen offen besprochen werden. In diesem Stadium ist es nicht sinnvoll, Gegenübertragungsreaktionen aufzudecken, denn für den Trainee stehen jetzt andere Aspekte im Vordergrund. Tauchen Gegenübertragungsreaktionen auf, reicht es, sie zu erkennen und als legitim anzusehen, vorausgesetzt, sie sind nicht Anzeichen offensichtlicher therapeutischer Probleme.

Im mittleren Stadium nehmen die subjektiven Gefühle ab und mit den übrig bleibenden kann der Weiterbildungskandidat gut umgehen. An ihre Stelle treten die Gegenübertragungen und beanspruchen jetzt viel Zeit in der Supervision. Nun gilt es im Wesentlichen, die Trainees dabei zu unterstützen, ihre eigenen Gegenübertragungsreaktionen wahrzunehmen und ihre durch ihre Klienten hervorgerufenen Gefühle als legitim anzusehen. Zum Beispiel ist es legitim, in der Gegenwart der Klienten gereizt oder gelangweilt oder sexuell erregt zu sein. Man sollte die Trainees daran erinnern, dass ein moralisches Urteil sich immer nur auf ein Verhalten bezieht, niemals auf Gefühle. Und der Supervisor muss deutlich machen: Wenn wir lernen, alle unsere Gefühle zu akzeptieren, haben wir damit ein kostbares diagnostisches Instrument an die Hand bekommen. Eigentherapie ist in dieser Phase von besonderem Wert für die Trainees. Hier können die Themen besprochen werden, die die Wirksamkeit ihrer Arbeit mit ihren Klienten beeinträchtigen.

Im fortgeschrittenen Stadium geht es vor allem um die Gegenübertragungsreaktionen der Trainees. Der Supervisor muss nun bereit sein, sich empathisch und emotional auf seinen Trainee einzulassen, damit dieser den Reichtum solcher Erfahrungen erkennen kann. So kann er lernen, wie diese Erfahrungen ein kraftvolles Instrument sein können, um den anderen zu verstehen.

Tatsächlich entstand die Transaktionsanalyse, weil Berne etwas nutzte, was wir heute als Gegenübertragungsphänomen bezeichnen würden. Berne dachte über die Vorstellung des „Ich-Bildes“ (1957), dem Vorgänger des Ichzustandsmodells, nach. Über seinen Klienten, einen Rechtsanwalt, sagte er, er käme sich vor, als stünde er einem Dreijährigen gegenüber, dessen Herz vor lauter Verlegenheit klopfe. Das war für ihn eine komplette Gegenübertragungs-

reaktion. Benutzen wir im therapeutischen Setting eine soziale Diagnose und sind uns dabei bewusst, welcher Ichzustand bei uns angesprochen wird oder merken wir, dass wir in ein Spiel geraten sind oder in eine Symbiose eingeladen wurden, begeben wir uns mit den Instrumenten der Transaktionsanalyse auf das Gebiet der Gegenübertragung.

Es ist allerdings wichtig zu betonen, dass die meisten Erfahrungen im supervisorischen Setting keine Gegenübertragungen sind. Bei näher rückenden Prüfungen beispielsweise ist es durchaus nicht ungewöhnlich, dass im Trainee die alten Überlebensschlussfolgerungen auftauchen. Wenn es darum geht, Erfolg zu haben, etwas zum Abschluss zu bringen, sich einer Prüfung oder einer Autoritätsperson zu stellen, können in der Übertragung auf den Supervisor die alten Skriptbotschaften virulent werden. Wenn der Supervisor um diese Dynamik weiß und ihr die nötige Aufmerksamkeit schenkt, kann dies dem Trainee sehr helfen, solche Hindernisse zu erkennen und zu überwinden.

Es ist allerdings wichtig zu betonen, dass die meisten Erfahrungen im supervisorischen Setting keine Gegenübertragungen sind.

Aus den Neurowissenschaften wissen wir: Wenn es uns gelingt, die Beziehung im supervisorischen Setting einfühlsam und empathisch zu gestalten, wird der Prozess wirksam modelliert und das implizite Lernen des Trainees befördert.

1.4 Dafür sorgen, dass sowohl Trainee als auch Klient adäquat geschützt sind

Auch in der Supervision spielt die Beachtung des Hippokratischen Eides (primum non nocere – die erste Aufgabe ist es, nicht zu schaden) eine wichtige Rolle. Doch selbst wenn man diesem Eid grundsätzlich Folge leistet, muss man dennoch besonders sorgsam mit Supervisanden umgehen, die gerade mit ihrer Weiterbildung beginnen. Neue Trainees können auf einem hohen Niveau ausblenden und dabei die Gefahren für ihre Klienten unterschätzen. Darauf habe ich bereits im Abschnitt zur Identifikation des Schlüsselthemas (key issue) hingewiesen.

Die Trainees zu schützen hat also im Anfangsstadium besondere Priorität. Ihre Begeisterung, die manchmal sogar in Euphorie umschlägt, kann, in Kombination mit ihrer geringen Erfahrung, Trainees dazu verführen, Aufgaben zu übernehmen, die ihre Fähigkeiten übersteigen. Vielleicht nehmen sie auch zu viele Klienten an oder solche, deren Problematik noch zu schwierig für sie ist.

Die Trainees zu schützen hat also im Anfangsstadium besondere Priorität.

Hinzu kommt, dass sie noch nicht genug über sich selbst wissen und ihre Grenzen noch nicht genau kennen. Hier ist die besondere Aufmerksamkeit des Supervisors gefragt und, falls nötig, sollte er den Trainee auf diese potenziellen Schwierigkeiten hinweisen.

In der mittleren Phase der Weiterbildung nehmen solche Risiken in der Regel ab. Jetzt können aber bislang verborgene Aspekte auftauchen, z. B. eigene nicht aufgelöste Skriptthemen, die der Therapeut auf seine Klienten übertragen kann. Dadurch kann eine Dynamik entstehen, die Fanita English als „Episkript" (1969) bezeichnet. Glücklicherweise sind so schwerwiegende Fälle, wie sie Fanita English beschrieben hat, selten. Dennoch ist es eher wahrscheinlich, dass gelegentlich leichtere Formen von Skriptanteilen an den Klienten „weitergegeben" werden. Ich erinnere mich an eine Weiterbildungskandidatin, die Schwierigkeiten mit ihrem Mann hatte. Als es in ihrer Ehe besonders schwierig wurde, brachten ihre Klienten ebenfalls Themen in die Supervision, die in der Unzufriedenheit mit ihren Partnern ihre Ursache hatten. Wenn wir im mittleren Stadium der Weiterbildung auf potenzielle Episkripts achten, können wir unsere Trainees und deren Klienten schützen. Dadurch wächst auch die Bewusstheit der Trainees für solche ungelösten persönlichen Themen.

Wenn wir im mittleren Stadium der Weiterbildung auf potenzielle Episkripts achten, können wir unsere Trainees und deren Klienten schützen.

Im fortgeschrittenen Stadium der Weiterbildung nehmen solche Risiken signifikant ab. Dies ist sowohl wachsender Erfahrung als auch der Wirksamkeit der bis dahin absolvierten Weiterbildungen geschuldet. Dennoch muss man wachsam bleiben und besonders auf die subtilen Erscheinungsformen des Episkripts achten. Das gilt vor allem für Trainees, die nur gelegentlich kommen und in deren Weiterbildung auf diese Aspekte nicht geachtet wird.

1.5 Potenzial für Entwicklung

Petruska Clarkson (1992, S. 276) schreibt: „Supervision ist in der Tat eine Methode für kontinuierliches Lernen und Wachsen während des ganzen Berufslebens (unabhängig davon, wie alt oder erfahren die betreffende Person ist). Wir gehen also davon aus, dass es immer ein Potenzial für Entwicklung und weiteres Wachstum geben wird. [...] Dennoch ist es unseres Erachtens die Verantwortung des Supervisors, entsprechende Herausforderungen, Hinweise und mögliche Unterstützung zur Verfügung zu stellen, damit sich der Horizont des Supervisanden erweitern kann."

„Potenzial für Entwicklung“ kann sehr viel bedeuten und sich z. B. auf neue Optionen, für Interventionen beziehen. Das gilt sowohl für einen konkreten Fall als auch allgemein für eine zunehmende Vielfalt von Optionen während des gesamten Supervisionsverlaufs. Der Supervisor kann aber auch herausfinden, wie man die professionelle Entwicklung des Trainees befördern kann, ebenso wie seine anhaltende Begeisterung für seine Arbeit. Beide Bereiche sollte der Supervisor im Auge behalten.

Der Supervisor prüft, ob der Vertrag erfüllt wurde und ob Möglichkeiten der Entwicklung erkannt wurden. Der Prozess bleibt auf diese Weise explizit und klar und das Risiko von Missverständnissen wird minimiert. Viele Kollegen besprechen am Ende einer Supervisionssitzung die neuen Optionen, die der Trainee für sich herausgefunden hat, und verknüpfen sie mit dem Stundenvertrag. Zum Beispiel: „Jetzt haben Sie verstanden, weshalb Sie während der letzten Sitzung ärgerlich auf Ihren Klienten waren. Inwiefern kann das für die weitere Arbeit mit ihm hilfreich sein?“

Es gibt noch andere Möglichkeiten, die kontinuierliche Entwicklung des Trainees zu fördern. So kann der Supervisor ihm beispielsweise Literaturempfehlungen geben, zu dem besprochenen Thema oder auch zu verwandten Themen, die ihm helfen, sein Wissen und seine Fertigkeiten zu erweitern. Aber auch eine Bewusstmachung ihrer positiven Motive und eine Bestärkung ihrer Passion sind entwicklungsfördernd. Als Supervisor fragen wir unsere Kandidaten, was ihnen an dem Prozess gefallen hat und was sie davon mitnehmen. Und wenn sie uns ihre positiven Gefühle (Freude, Hoffnung) mitteilen, bestärken wir sie darin.

Ist die Supervision Teil einer fortlaufenden Weiterbildung, können wir mithilfe von Langzeitverträgen die Richtung bestimmen, in die die Entwicklung gehen soll. Das sind Weiterbildungsverträge, die eine ähnliche Funktion haben wie Therapieverträge. Wir könnten z. B. regelmäßig zu Beginn eines Weiterbildungsjahrs diese Verträge in der Gruppe besprechen. So zeigen sich Entwicklungstendenzen eines Weiterbildungskandidaten und es können entsprechende Vereinbarungen getroffen werden. In regelmäßigen Abständen sollte man dann prüfen, ob die Verträge erfüllt sind. Sie können auch mit den Ergebnissen jeder Supervisionssitzung in Verbindung gebracht werden.

Ist die Supervision Teil einer fortlaufenden Weiterbildung, können wir mithilfe von Langzeitverträgen die Richtung bestimmen, in die die Entwicklung gehen soll.

Das ursprünglich identifizierte Schlüsselthema wird sich während der verschiedenen Entwicklungsstufen des Weiterbildungskandidaten verändern, ebenso wie die Vertragsformulierungen und die emotionalen Aspekte. Jeder Weiterbildungskandidat, egal ob Anfänger, Fortgeschrittener oder kurz vor der Prüfung stehend, benötigt Supervision. So kann er die notwendigen Entwicklungsschritte vollziehen, die ihm ein kontinuierliches Wachstum ermöglichen.

1.6 Zunehmende Bewusstheit und effektiver Gebrauch des Parallelprozesses

In ihrer Checklist spricht Petruska Clarkson (1992) davon, dass der Supervisor den Prozess modelliert. Darunter ist ein weitreichendes Konzept zu verstehen, das mit der Vertragsfindung (erste Phase) beginnt, über den „emotionalen Kontakt mit dem Trainee" (dritte Phase) führt und mit der Fähigkeit endet, eine Ich-bin-okay-du-bist-okay-Beziehung aufrechtzuerhalten (siebte Phase). Das Augenmerk des Supervisors auf den Parallelprozess gehört laut Clarkson zur aktiven Gestaltung (Modellierung) des Prozesses. Meines Erachtens gebührt dem Parallelprozess im Verlauf der Supervision besondere Aufmerksamkeit, weil er so ein machtvolles Instrument in der Psychotherapie ist.

Cassoni (2004, 2007) interpretiert den Parallelprozess aus Sicht der Neurowissenschaften. Demnach könnte er eine Voraussetzung dafür sein, dass die mentalen Zustände von Klient und Therapeut oder Therapeut und Supervisor einander angeglichen sind. Dies führt oft zu einer affektiven Eingestimmtheit des Therapeuten mit seinem Klienten. Zugespitzt könnte das heißen, dass in der Supervision der Parallelprozess Ausdruck eines tiefen Wissens und Verstehens des Klienten ist. Das würde bedeuten, dass der Therapeut seinem Supervisor gegenüber so agiert wie sein Klient ihm selbst gegenüber. Wenn der Therapeut sich wie sein eigener Klient verhält, muss er ihn tiefgehend verstehen. Natürlich ist es sui generis ein emotionales und unbewusstes Verstehen, dennoch ist es tiefgehend. Deshalb kann man sagen, dass der Parallelprozess Ausdruck eines genauen, tiefgehenden, wenn auch unbewussten, Wissens ist. Wenn der Supervisor dies dem Trainee bewusst machen kann, bietet er ihm ein großartiges Instrument zum Verständnis seines Klienten.

Zugespitzt könnte das heißen, dass in der Supervision der Parallelprozess Ausdruck eines tiefen Wissens und Verstehens des Klienten ist.

In meiner supervisorischen Praxis setze ich, je nach dem Erfahrungsstand meines jeweiligen Trainees, den Parallelprozess ganz

unterschiedlich ein. Anfänger weise ich auf den Parallelprozess hin, obwohl ich in den meisten Fällen nicht damit arbeite. In diesem Stadium haben die Trainees andere Prioritäten: Sie wollen das Schlüsselthema des klinischen Problems identifizieren und sich vergewissern, dass sie selbst und ihre Klienten ausreichend geschützt sind. Lediglich dann, wenn er nicht zu übersehen ist, weise ich auf den Parallelprozess hin. So kann der Trainee allmählich mit dem Konzept vertraut werden und es als möglichen Verbündeten betrachten.

Im fortgeschrittenen Stadium der Weiterbildung, besonders mit PTSTAs, konzentriere ich mich auf subtile Aspekte, die sich oft als Co-Übertragungsdynamik (eine Übertragung, die Therapeut und Klient gleichermaßen betrifft) erweisen oder als Gegenübertragung, was dem Therapeuten Einsicht ermöglicht, einen Therapieleitfaden, Denkanstöße und einen Anstoß zur Eigenanalyse.

1.7 Eine gleichwertige Beziehung herstellen

Der grundlegende Wert der Transaktionsanalyse ist die Prämisse, dass jeder Mensch in Ordnung ist. Was damit gemeint ist, den anderen in seinem Sosein zu respektieren, verdeutlichen Marguerite Yourcenars Worte: „Respekt für den anderen zu haben bedeutet, dessen Freiheit anzuerkennen, seine Würde nicht infrage zu stellen, ihn als den zu schätzen, der er ist, ohne Illusionen, aber ohne die geringste Feindseligkeit oder die geringste Verachtung.“[3]

Für die supervisorische Arbeit heißt das, dass wir sehr genau unterscheiden müssen zwischen dem, wer der andere ist und was er tut. In der Transaktionsanalyse unterscheiden wir zwischen unbedingter Zuwendung, die das „Sein“ des anderen Menschen meint, und bedingter Zuwendung für sein „Tun“. Während der Supervision müssen wir unseren Trainees manchmal auch negative bedingte Rückmeldungen geben. Uns muss klar sein: Wenn wir eine bedingte negative Rückmeldung nicht geben, obwohl sie angebracht wäre, kann das auch eine Art von Abwertung sein. Wir würden damit die Trainees in ihrem So-Sein abwerten, ebenso ihre Fähigkeit, konstruktive Kritik zu akzeptieren, die ihr professionelles Wachstum befördern würde.

Während der Supervision müssen wir unseren Trainees manchmal auch negative bedingte Rückmeldungen geben.

3 S. Artikel 1 des Grundgesetzes: Die Würde des Menschen ist unantastbar (Anm. d. Übers.)

Nur auf der Grundlage einer gleichwertigen Beziehung kann der Prozess zwischen Lehrsupervisor und Supervisand gewinnbringend gestaltet werden. Laut neurowissenschaftlicher Erkenntnisse ist effektives Lernen nur dann möglich, wenn es auf zwei Ebenen stattfindet:

1. außerhalb unserer Wahrnehmung (implizites Gedächtnis) im limbischen System, wo die Beziehungsgestaltung stattfindet
2. als bewusster Lernakt im Kortex (Großhirnrinde)

Petruska Clarkson (1992) wies bereits auf folgenden Zusammenhang hin: „Wie wir aus Bernes dritter Kommunikationsregel wissen, ist für das Ergebnis jeder Transaktion die verborgene bzw. psychologische Ebene bestimmend. Deshalb ist die effektivste Art, zu supervidieren, den wünschenswerten Prozess zu modellieren" (S. 276).

2. Das operationale Modell und die Entwicklungsstufen der Trainees

Es gibt verschiedene Wege, die sieben Elemente der Supervision auf den drei Ebenen, die der Trainee in seiner Entwicklung durchläuft, anzuwenden und einzusetzen. Auch wenn ich selbst wenig Erfahrung in Beratung, Pädagogik und mit Organisationen habe, glaube ich dennoch, dass meine Ausführungen sich auch für die anderen Anwendungsfelder eignen. Es gibt jedoch qualitative Unterschiede: Wie man die einzelnen Themen behandelt, hängt davon ab, ob der Trainee Anfänger ist oder bereits über Erfahrung verfügt. Es gibt auch quantitative Unterschiede. Während die Aufmerksamkeit kontinuierlich auf einige Themen fokussiert ist (z. B. auf die gleichwertige Beziehung), kann der Fokus auf andere Bereiche (z. B. auf den Parallelprozess) variieren. Abbildung 3 zeigt die unterschiedliche Bedeutung, die ich den einzelnen Aspekten der Supervision während der drei Stadien der Entwicklung des Trainees beimesse.

Alle sieben Punkte müssen in jeder Supervision vorkommen. In der Tabelle findet sich für die fortgeschrittenen Kandidaten nur ein Sternchen in der Spalte für Schutz. Das heißt aber nicht, dass der Supervisor darauf nicht mehr achten muss. Er muss immer alle Aspekte im Auge haben. Die Tabelle soll nur verdeutlichen, wie sich die Gewichtung im Lauf der Zeit verändert. So sage ich zu Beginn einem Trainee häufig: „Pass auf, hier könnte für diesen Klienten ein Risiko bestehen. Sorge für den nötigen Schutz." Oder: „Die-

ser Klient könnte eine Gefahr für dich darstellen, und zwar sehe ich Folgendes ...“ Bei fortgeschrittenen Trainees ist das eher selten der Fall. Andererseits exploriere ich den Parallelprozess mit fortgeschrittenen Trainees häufiger und extensiver. Das heißt jedoch nicht, dass ich den Parallelprozess bei Trainees im Anfangsstadium ignoriere. Ganz im Gegenteil: Ich bin der Ansicht, dass man jederzeit den möglichen Parallelprozess im Auge haben muss. Auch dann, wenn etwas anderes, z. B. die Auswahl von Interventionen, mehr im Vordergrund steht.

	Anfangsstadium	**mittleres Stadium**	**Fortgeschrittenenstadium**
Vertrag	*	**	***
Schlüsselthema (key issue)	***	***	***
Kontakt	***	***	***
Schutz	***	**	*
Entwicklungsrichtung	***	***	***
Parallelprozess	*	**	***
Gleichwertige Beziehung	***	***	***

Abbildung 3: Die unterschiedliche Gewichtung einzelner Aspekte von Supervision, je nach Entwicklungsstadium des Trainees

3. Schluss

Die transaktionsanalytische Supervision unterscheidet sich in bestimmten Kriterien von anderen Ansätzen. Von den sieben Aspekten des Modells, das im vorliegenden Artikel beschrieben wird, sind einige genuin transaktionsanalytisch (z. B. Vertragsarbeit und die grundsätzliche Anerkennung des anderen). Auch wenn andere Aspekte weniger typisch für die Transaktionsanalyse sind (z. B. der Parallelprozess, der aus der Psychoanalyse stammt), wurden sie dennoch fest in die transaktionsanalytische Theorie und Praxis integriert. Ethische Aspekte sind in der transaktionsanalytischen Arbeit besonders wichtig. Entsprechend hoch ist die Bedeutung von Schlüsselthemen (key issues) und der Notwendigkeit von Schutz. Und bei der Suche nach dem jeweiligen Schlüsselthema gibt die Abwertungstabelle die Richtung vor. Deshalb können wir mit Recht sagen, dass unsere transaktionsanalytische Supervisionstheorie eng mit der Praxis verzahnt ist.

Deshalb können wir mit Recht sagen, dass unsere transaktionsanalytische Supervisionstheorie eng mit der Praxis verzahnt ist.

Für Eric Berne war die Transaktionsanalyse als Psychotherapie eine Methode, um Menschen zu behandeln. Darüber hinaus gab es keinen Anwendungsbereich. Es war eine Theorie für die Praxis. Berne verstand sich in erster Linie als Arzt, als jemand, dessen Lebenssinn darin bestand, Menschen zu behandeln, um sie zu heilen. Es ging ihm nicht darum, den Fall zu deuten, sein Wissen zu vergrößern, den Fall zum Forschungsgegenstand zu degradieren oder schicke Theorien zu erarbeiten. Am 20. Juni 1970 hielt er auf dem Kongress der Golden Gate Group Psychotherapy Society einen Vortrag, der eine Art spirituelles Vermächtnis ist. (Eine Woche später erlitt er einen Herzinfarkt, an dessen Folgen er am 15. Juli starb.) In diesem Vortrag hob er energisch und entschieden die heilende Aufgabe von Psychotherapeuten hervor: „Es gibt nur einen Aufsatz, der es wert ist, geschrieben zu werden: ‚Wie man Patienten heilt'" (Berne 1971, S. 12). In seinem Buch „Scripts People Live" (dt. „Wie man Lebenspläne verändert") (1974/1990) widmet Claude Steiner Berne einige Seiten. Demnach nahm Berne dieselbe Haltung in seinen Supervisionsseminaren ein: „Während der Gruppensitzungen und auch sonst duldete er keine Mystifikationen, professionelle Aufgeblasenheit und keine hierarchische Unterordnung; er nannte das ‚Jazz'. Mit schwülstigem Fachjargon konfrontiert, hörte er zunächst geduldig zu. Dann biss er auf seiner Pfeife herum, zog die Augenbrauen hoch und warf etwa ein: ‚Das ist ja alles schön und gut. Nur, wenn ich es richtig verstanden habe, hilft es dem Patienten nicht'" (S. 15).

Als ich das vorliegende Modell entwickelte, war mein Ziel, Bernes Lektion zu beherzigen: Jede Theorie ist wertlos, wenn sie nicht in der Praxis verankert ist.

Als ich das vorliegende Modell entwickelte, war mein Ziel, Bernes Lektion zu beherzigen: Jede Theorie ist wertlos, wenn sie nicht in der Praxis verankert ist und nicht das Ziel hat, zu behandeln oder Menschen effektiv zu supervidieren. Diesen in der Praxis verankerten Ansatz habe ich an der Transaktionsanalyse immer geschätzt. Er ist einer der Gründe, weshalb ich Transaktionsanalytiker wurde. Und auch heute noch, nach so vielen Jahren, bin ich froh über diese Entscheidung.

Die Transaktionsanalyse bietet eine besondere Supervisionstheorie: Es geht um Schutz und Sorge für die Trainees und dadurch auch für deren Klienten. Ich wünsche mir, dass von anderen Kollegen weitere Beiträge kommen werden, die dazu beitragen, eine

spezifische transaktionsanalytische Supervisionstheorie zu entwickeln und dadurch unsere effektive und breit gefächerte Praxis zu unterstützen.

Zusammenfassung

Der Autor stellt die Distinktionsmerkmale der transaktionsanalytischen Supervision vor und präsentiert ein operationales Modell, das zum Teil auf der Checklist von Petruska Clarkson (1992) basiert, mit der Supervisionssitzungen evaluiert werden können. Diese werden mit den drei Stadien der Weiterbildung in Beziehung gebracht und mit Erskines Supervisionsmodell verknüpft.

Abstract

The author discusses the distinctive features of transactional analysis supervision and presents an operational model based, in part, on the checklist proposed by Petruska Clarkson (1992) for evaluating supervision sessions. Clarkson's model was modified by the author, who defines seven aspects of supervision. The characteristics of the seven elements are discussed for each of the three development stages of training and are integrated with Erskine's (1982) developmental supervision model.

Literatur

- *Allen, J. R. & Allen, B. A. (2005): The Therapeutic Contract. In: J. R. Allen & B. A. Allen, Therapeutic Journey: Practice and Life. Oakland: TA Press, S. 55–58.*
- *Berne, E. (1957): Intuition V: The ego image. Psychiatric Quarterly, 31, S. 611–627.*
- *Berne. E. (1994). Principles of group treatment. Menlo Park: Shea Books (original work published 1966).*
- *Berne, E. (1971): Away from a theory of the impact of interpersonal interaction on non-verbal participation. Transactional Analysis Journal 1 (1), S. 6–13.*
- *Cassoni, E. (2004): Il processo parallelo tra supervisione e terapia. Occasione di reciprocita. Quaderni di Psicologia. Analisi Transazionale e Scienze Umane. 42, S. 99–116.*
- *Cassoni, E. (2007): Parallel process in supervision and therapy: An opportunity for reciprocity. Transactional Analysis Journal, 37, S. 130–139.*
- *Cheney, W. D. (1971): Eric Berne: Biographical sketch. Transactional Analysis Journal 1 (1), S. 14–22.*
- *Clarkson, P. (1992): Transactional analysis psychotherapy: An integrated approach. London: Routledge.*
- *English, F. (1969). Episcript and the "hot-potato" game. Transactional Analysis Bulletin, 8 (32), S. 77–82.*

- *Erskine, R.G. (1982): Supervision for psychotherapy: Models for professional development. Transactional Analysis Journal, 12, S. 314–321.*
- *European Association for Transactional Analysis Professional Training and Standards Committee. (2003, July): TSTA examination, supervision segment (form). In EATA training and examinations handbook (Section 12.11.8). Retrieved 30 April 2007 from http://www.eatanews.org/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=30&hemid=206.*
- *Goulding, M. M. & Goulding, R. L. (1979): Changing lives through redecision therapy. New York: Brunner/Mazel.*
- *Holloway, M. M. & Holloway, W. H. (1973): The contract setting process. In: M. M. Holloway & W. H. Holloway, The monograph series: Numbers I–X (No. 7). Medina: Midwest Institute for Human Understanding.*
- *Lai, G. (2004): La supervisione immateriale. Quademi di Psicologia Analisi Transazionale e Scienze Umane 42, S. 45–70.*
- *Macefield, R. & Mellor, K. (2006): Awareness and discounting: New tools for take/option-oriented settings. Transactional Analysis Journal. 36, S. 44–58.*
- *Rotondo, A. (1986): La contrattualita in analisi transa zionale. Neopsiche 4 (8), S. 4–8.*
- *Rotondo, A. (2003). La costruzione del contratto. Presentation at CPAT-SIMPAT Conference, Milano, 22. November.*
- *Schiff, J. L. with Schiff, A. W.; Mellor, K.; Schiff, E.; Schiff, S.; Richman, D.; Fishman, J.; Wolz, L.; Fishman, C. & Momb, D. (197S): Cathexis reader: Transactional analysis treatment of psychosis. New York: Harper & Row.*
- *Steiner, C. M. (1971): The stroke economy. Transactional Analysis Journal, 1 (3), S. 9–15.*
- *Steiner, C. M. (1990): Scripts people live: Transactional analysis of life scripts. New York: Grove Press (Original work published 1974).*
- *Stewart, I. & Joines, V. (1987): TA today: A new introduction to transactional analysis. Nottingham and Chapel Hill: Lifespace Publishing.*
- *Tudor, K. (2002): Transactional analysis supervision or supervision analyzed transactionally? Transactional Analysis Journal, 32, S. 39–55.*

Marco Mazzetti, M.D., TSTA-P ist Psychiater und Universitätslehrer (Mitglied der EATA und ITAA). Er arbeitet für den ethno-psychiatrischen Dienst „Terrenuove" und forscht am Centro di Psicologia e Analisi Transazionale in Mailand.

Kontaktadresse: marcomazzetti.at@libero.it

Translated from: Marco Mazzetti, "Being There: Plunging into Relationship in Transactional Analysis Supervision"

This article was originally published in the *Transactional Analysis Journal*, Vol. 37, No. 2, pp. 93–103, April 2007. It is translated/republished here with permission of the ITAA.

© International Transactional Analysis Association.
The translation is the responsibility of the *Zeitschrift für Transaktionsanalyse*.

Die Verwundbarkeit des Supervisanden als Herausforderung ...

... für die Supervisorin: von Schmerz zu Mut, Inspiration und Transformation[1]

Evelyne Papaux

Meine Auseinandersetzung mit der Verwundbarkeit des Praktizierenden hat bei mir nicht nur zu einer tieferen Bewusstheit darüber geführt, welch große Rolle meine eigene Verwundbarkeit in meinem privaten wie beruflichen Leben spielt. Als transaktionsanalytische Supervisorin konnte ich zudem die supervisorische Beziehung und den Supervisionsprozess aus einer anderen Perspektive genauer betrachten. Supervision stellt einen wichtigen Teilbereich der Transaktionsanalyse dar: Sie erfolgt über alle Anwendungsfelder der TA hinweg und findet oft auch außerhalb der Grenzen unserer Organisation statt. Wir supervidieren nicht nur transaktionsanalytische Weiterbildungskandidaten und Kollegen, sondern auch Manager, Coaches, pädagogische Teams und Praktizierende, die noch nicht mit Transaktionsanalyse zu tun hatten, diese aber über den Supervisionsprozess entdecken. Auf diese Weise bietet sich eine Gelegenheit, die Haltung und ethischen Grundsätze der Transaktionsanalyse einer größeren Gruppe von Professionals bekannt zu machen.

Primäres Ziel von Supervision sind die Weiterentwicklung und das Wohlbefinden von Einzelpersonen, Gruppen und Organisationen, und deshalb ist es notwendig zu betonen, wie wertvoll und wirksam Supervision ist. Um die transaktionsanalytische Supervision bekannt zu machen und mehr für ihre Anerkennung als seriöses Verfahren zu tun, bedarf es noch einiger Anstrengungen, sowohl in TA-Kreisen als auch darüber hinausgehend. Wir benötigen zudem mehr Materialien, um angehende Supervisoren zu

1 Erstmals erschienen im Oktober 2016 unter dem Titel „The Role of Vulnerability in Supervision. From Pain to Courage, Inspiration, and Transformation", TAJ 4, S. 331–342.

unterstützen und die Reflexion unserer eigenen Praxis voranzubringen.

In diesem Artikel geht es um meine Erfahrungen mit der Integration von Transaktionsanalyse in die Arbeit mit Klienten. Diesen ging es nicht um Heilung, sondern um mehr Selbstbewusstheit und Selbstverwirklichung, um professionelle Identität und mehr professionelles Wachstum. Hier ist es mir vor allem wichtig, den Erfahrungshintergrund des jeweiligen Klienten zu berücksichtigen und aus einer systemischen Betrachtungsweise heraus seine Verwundbarkeit nicht allein als Skriptaspekt anzusehen und mich damit in meiner Beobachtung und meinen Interventionen zu beschränken. Des Weiteren richte ich die Aufmerksamkeit auf die Lern- und Veränderungserfahrung, die der Supervisand machen kann und auf die Arbeit in der Hier-und-Jetzt-Begegnung wie auch darauf, die Wirksamkeit des narrativen Prozesses zu nutzen. Zunächst werde ich Verwundbarkeit und Professionalität definieren und anschließend erörtern, welche schützende und entwicklungsfördernde Funktion Supervision für den Praktizierenden hat.

Bei Newton (Barrow & Newton 2016, S. 30) heißt es: „Bei Mythen handelt es sich um symbolische und bedeutungsvolle Erzählungen, die wir über unsere somatische Reaktion erfassen." Als Kind hörte ich griechische Sagen und besonders beeindruckte mich die Geschichte von der Ferse des Achilles. Um sie den Lesern in Erinnerung zu rufen: Als Baby wurde Achilles von seiner Mutter im Fluss Styx gebadet, denn sein Wasser, so hieß es, mache unverwundbar. Weil sie das Baby beim Baden aber an der Ferse hielt, wurde dieser Teil seines Körpers nicht gegen Verletzungen gefeit. Achilles wurde schließlich von einem Pfeil getötet, der seine Ferse durchbohrte.

... dass sich Bedeutung aus unseren gemeinsamen sozialen und kulturellen Narrativen konstituiert

Newton weist darauf hin, dass sich Bedeutung aus unseren gemeinsamen sozialen und kulturellen Narrativen konstituiert und dass wir aus solcherlei Mythen oder Erzählungen Konzepte und Vorstellungen darüber ableiten, wer wir sind und wie wir uns selbst begreifen. Die daraus entstehenden sozialen Gefüge werden zur Norm und schließlich als naturgegeben akzeptiert (2012, S. 31).

Achilles Geschichte kann als Warnung verstanden werden: Es ist nicht ratsam, seine Verwundbarkeit preiszugeben, denn sie könnte – egal wie stark jemand im Allgemeinen sein mag – zur tödlichen Schwäche werden und zum Niedergang führen.

Brenée Browns (2010) Vortrag über „die Kraft der Verwundbarkeit" wurde fast sechs Millionen Mal aufgerufen und ist einer der meist gesehenen TED-Talks (www.TED.com). Sie bietet eine positive Sichtweise von Verwundbarkeit an, als Quelle von Liebe, Zugehörigkeit, Freude, Mut und Kreativität. Verwundbarkeit sei ursächlich für Hoffnung, Empathie, Verantwortung und Authentizität. Unsere Verwundbarkeit sei zudem der Weg, mehr Klarheit über unsere Bestimmung oder ein tiefer gehendes oder bedeutungsvolles Leben zu erlangen. Brenée Brown spricht hier wohl die Voreingenommenheit der Menschen ihrer Verwundbarkeit gegenüber an – auf eine sehr inspirierende Weise. Ihr 2012 zu diesem Thema erschienenes Buch wurde zum Bestseller.

In den pädagogischen und sozialen Berufen verzeichnen wir einen Anstieg der Burnout-Rate, was Fragen zur Verwundbarkeit der Praktizierenden aufwirft.

1. Die Verwundbarkeit der Praktizierenden

Wenn wir von der Verwundbarkeit eines Menschen sprechen, gehen wir von einem multidimensionalen Konzept aus. Verwundbarkeit geht in der Regel aus einer Wechselwirkung von Umwelteinflüssen und individuellen Ressourcen hervor. Verwundbar zu sein lässt sich folgendermaßen definieren: Anfälligkeit für unterschiedliche Arten der Beschädigung, wie z. B. verwundet oder verletzt zu werden durch moralische Angriffe oder abwertende Äußerungen. Verwundbar zu sein heißt also, schädigenden Einflüssen offen ausgesetzt zu sein und durch sie bloßgestellt zu werden. Wenn wir uns also mit der Verwundbarkeit der Praktizierenden befassen, müssen wir im jeweiligen Kontext berücksichtigen, wie das Verhältnis von äußeren Einflüssen und individuellen Ressourcen aussieht und wie diese fortwährend aufeinander wirken.

Schulz (2010) beschreibt, welche emotionalen Folgen eintreten, wenn jemand etwas falsch gemacht hat. Die folgende Aussa-

ge könnte ebenso auf Verwundbarkeit zutreffen: „Es geht nicht darum, wie wir darüber denken, falsch zu sein [verwundbar zu sein]. Es geht darum, wie wir diesbezüglich fühlen. Falsch zu sein [verwundbar sein] ist eine emotionale Erfahrung, und unsere Fähigkeit, Irrtümer zu tolerieren, hängt von unserer Fähigkeit ab, Gefühle zu tolerieren ... Unser Widerstand gegenüber Irrtümern [Verwundbarkeit] ist ... ein Widerstand gegenüber dem Umstand, mit zu vielen Unsicherheiten und zu vielen Gefühlen allein gelassen zu sein“ (Schulz, zitiert in Newton 2012, S. 88).

Brown (2014) ihrerseits definiert Verwundbarkeit als „Unsicherheit, Risiko und emotionale Bloßstellung“.

Brown (2014) ihrerseits definiert Verwundbarkeit als „Unsicherheit, Risiko und emotionale Bloßstellung“ (S. 44) und legte dar, man müsse bereit sein, etwas ohne Garantie oder Sicherheit zu tun, und wenn man seine Verwundbarkeit akzeptieren wolle, müsse man sich darauf einlassen, in einem emotionalen Zustand wahrgenommen zu werden. Auch Wert spielt hier eine Rolle. Wenn Menschen sich als verwundbar erleben, so Brown, fürchten sie, es nicht wert zu sein, dazuzugehören. Das wiederum führe zu Scham- und Schuldgefühlen. Um diese unangenehmen Gefühle zu vermeiden, werteten sie diesen Teil ihrer selbst ab oder versteckten ihn und fürchteten, er könne entdeckt werden. Sie würden sich unzulänglich fühlen und dennoch sei das Bedürfnis, gemocht und geschätzt zu werden, stärker. Und die anderen sollen sehen und anerkennen, dass man sein Bestes gegeben habe.

Wenn das professionelle Image auf dem Spiel steht, ist es schwierig, seine Verwundbarkeit einzugestehen, muss man doch fürchten, es nicht wert zu sein, dazuzugehören und/oder den Job zu verlieren. Das sind möglicherweise nur Fantasien oder Projektionen, es könnte aber auch tatsächlich so sein.

Allein durch die Art der Tätigkeit entsteht oft ein enormer Druck von außen, der manchmal aufgrund wirtschaftlicher, politischer und/oder technischer Entwicklungen noch stärker wird. Daher kann die Verwundbarkeit des Praktizierenden auch als Manifestation des professionellen Kontextes angesehen werden und sich als Symptom der Systembegrenztheit bzw. als deren Dysfunktionalität auswirken. Ich werde diesen Gedanken an einem Beispiel verdeutlichen.

Eine Gruppe von Erzieherinnen arbeitet acht Stunden täglich mit einer Gruppe von Kleinkindern im Alter von vier Monaten bis zu vier Jahren. Einige der Kinder sind über vier Jahre hinweg in der Kita, und das fünf volle Tage die Woche. Es handelt sich hierbei also eindeutig um Langzeitbeziehungen. Diese Kinder machen für gewöhnlich zum ersten Mal eine Trennungserfahrung. Daher müssen die Erzieherinnen für sie zu einer sicheren Basis und zu einem emotionalen Gefäß werden. Der Dialog zwischen Babys und Erzieherinnen erfolgt vor allem auf der körperlichen Ebene und darüber, was Ajuriaguerra (1970) als tonischen Dialog bezeichnet. Damit ist gemeint, dass angesichts der nicht vorhandenen Sprachfähigkeit das Baby und die Fürsorgeperson über die Beobachtung des Muskeltonus ihres Gegenübers kommunizieren, über die Variation von Hypertonus und Hypotonus. Die Anspannung und Entspannung des Babykörpers sind Signale, die die Fürsorgeperson wahrnehmen und beantworten muss. Solange die Kinder ihre Bedürfnisse und Gefühle nicht verbal zum Ausdruck bringen können, müssen die Erzieherinnen die Kinder intuitiv verstehen und angemessen reagieren.

Im Alter von etwa drei Jahren durchlaufen die Kinder die sogenannte Trotzphase. Sie lernen, Nein zu sagen und der erwachsenen Autorität entgegenzutreten. Weil sie sich in einem Lern- und Entwicklungsstadium befinden, passiert das nicht nur ab und zu, sondern den lieben langen Tag. Pädagogen erleben dann häufig etwas, was Figley (1995) als Mitgefühlsermüdung beschreibt. Kinder lernen außerdem durch Nachahmung. Deshalb müssen Pädagogen das, was sie sagen, in Bewegung übersetzen. Ihnen ist klar, dass sie am Skriptbildungsprozess der Kinder Anteil haben und dass die kokreative Beziehung ein potenzielles Risiko birgt.

Die meiste Zeit sind die Erzieherinnen gut gewappnet für den Umgang mit dem täglichen Lärm, den kindlichen Frustrationen und Ängsten, den Auseinandersetzungen mit den Gleichaltrigen usw. Dennoch zeigt sich irgendwann, dass sie sich auch mit ihren eigenen Gefühlen und ihren Gegenübertragungsreaktionen auseinandersetzen müssen, beispielsweise wenn sie morgens schwierige Trennungen von den Eltern beobachten müssen oder wie ein Kind von den anderen Kindern ausgegrenzt wird. Erzieherinnen arbeiten im Team und werden auch in schwierigen Zeiten als Mit-

glied dieses Teams wahrgenommen, z. B. wenn sie wütend werden oder es ihnen schwerfällt, einem fordernden Kind oder einer Mutter gegenüber Empathie aufzubringen. Bei Newton (Barrow & Newton 2016, S. 33) heißt es: „Pädagogik unterscheidet sich von anderen Anwendungsfeldern dahingehend, dass sie immer im öffentlichen Raum stattfindet. Der Vertrag beinhaltet soziale und politische Aspekte, und es gibt Zeugen des Tuns. [Das] Geschehen wird gesehen", von anderen Kindern, den Kolleginnen und manchmal von den Eltern. Inwiefern trägt dies zu neuem und zusätzlichem Druck auf die Praktizierenden bei? Pädagogen befinden sich in einem Mehrecksvertrag mit der Einrichtung, den Kindern, deren Eltern, und die Erwartungen seitens der Familien sind heute deutlich anders als früher. Immer häufiger fordern Eltern eine absolut risikofreie Umgebung für ihre kleinen Kinder. In den Kitas herrscht eine derart spürbare Angst vor den möglichen Konsequenzen, dass Kindern das wichtige Experimentierverhalten vorenthalten wird. Die Pädagogen fürchten die Reaktionen und Anschuldigungen der Eltern. Deshalb vermeiden sie Aktivitäten, bei denen die Kinder beispielsweise schmutzig werden oder blaue Flecken bekommen könnten.

Pädagogik unterscheidet sich von anderen Anwendungsfeldern dahingehend, dass sie immer im öffentlichen Raum stattfindet.

Weiterhin zeigt sich ein Trend, dass immer mehr Wert auf Frühförderung gelegt wird. Eltern wünschen, dass ihre Kinder früh und rasch lernen und vorzeigbare Ergebnisse produzieren. Sie legen eher keinen Wert mehr darauf, dass die Erzieherinnen den Lernprozess als solchen und die Individualität ihrer Kinder unterstützen. Üblicherweise stimmen diese elterlichen Erwartungen nicht mit den professionellen Werten der Pädagogen überein. Weil immer mehr Kinder aus nicht-europäischen Ländern in die Kitas kommen, müssen sich die Erzieherinnen auch vermehrt mit unterschiedlichen Bezugsrahmen die Kindererziehung betreffend befassen. Es muss also eine Okay-okay-Haltung in der Kooperation mit multiplen Familiensystemen entwickelt werden.

In meinem Heimatland (Schweiz) gibt es einen Mangel an qualifizierten Fachkräften auf diesem Gebiet, da es nur wenig soziale Anerkennung erfährt. Das bedeutet, dass die Verantwortung zunehmend auf den Schultern junger Praktizierender ruht, deren professionelle Identität sich noch in der Entwicklung befindet. Dies macht es ihnen schwer, die Spannung auszuhalten zwischen

ihren Werten und der Realität, mit der sie sich konfrontiert sehen. Aus einer systemischen Betrachtungsweise heraus könnten wir sagen, dass ihr Erleben ein Symptom für die Begrenzungen des Systems an sich ist und dass es sich hierbei eindeutig um ein Ungleichgewicht zwischen den Umwelteinflüssen und den individuellen Ressourcen handelt.

Auf dem Weg zur Professionalität durchlaufen Praktizierende einen Qualifizierungsprozess, in dessen Verlauf ihre Kompetenzen und Fertigkeiten anerkannt und gegebenenfalls zertifiziert werden. Auf symbolischer Ebene werden sie in diesem Prozess in eine bestimmte Berufsgruppe aufgenommen und von einem Kollegenkreis als einer der ihren anerkannt. Lahad (2000, S. 103) legt dar, dass es für Mitarbeiter in sozialen Berufen „weiterführender Begleitung bedarf, und zwar noch immer in Form von Gruppensupervision, die einen Teil der professionellen Fassade aufrechterhält und die es trotzdem ermöglicht, an ihre emotionalen Belastungen heranzukommen."

Als Supervisorin nehme ich aufseiten der Praktizierenden immer wieder bestimmte Verhaltensmuster war, die ihnen helfen, die o. g. Probleme und die damit einhergehenden Spannungen auszuhalten. Emotionale Distanz, zum Erleben des Kindes wie auch zu den eigenen Gefühlen, ist eines dieser Muster. Ein weiteres besteht darin, professionelle Abwehrmechanismen aufzubauen, selbst wenn diese sich langfristig als nicht zufriedenstellend erweisen. Nichtsdestotrotz ist die Spannung manchmal so unaushaltbar und der Leidensdruck so enorm, dass die Praktizierenden aufgrund eines Burnouts abrupt zu einer Auszeit gezwungen sind oder infolge tiefer Desillusionierung einen Berufswechsel in Erwägung ziehen. Es gelingt ihnen nicht mehr, die Balance zu halten zwischen den eigenen Ansprüchen und der Realität, zwischen ihrem Bedürfnis nach Sicherheit und der Ungewissheit, zwischen ihrem Bedürfnis nach Hoffnung und der Problematik ihres Arbeitsumfelds.

Angesichtes dieser Stressfaktoren müssen die Praktizierenden Resilienz entwickeln, sozusagen als Kontrapunkt zu der von ihnen erlebten Verwundbarkeit.

Angesichtes dieser Stressfaktoren müssen die Praktizierenden Resilienz entwickeln, sozusagen als Kontrapunkt zu der von ihnen erlebten Verwundbarkeit. Resilienz ist definiert als „die Fähigkeit eines beanspruchten Körpers, seine Größe und Form nach erfolgter Deformierung, insb. durch Hochdruckbeanspruchung, wieder-

herzustellen", […] eine Fähigkeit, sich von einem Unglück oder von einer Veränderung zu erholen oder sich daran anzupassen" (Merriam-Webster 2015). Die Resilienzforschung (Cyrulnik 1999, Hanus 2001) hat gezeigt, dass es sich bei diesem Konzept um mehr handelt als um die bloße Fähigkeit, mit Schwierigkeiten zurechtzukommen und sich nach erfahrener Beanspruchung wieder zu erholen. Es beinhaltet vielmehr auch, dass Menschen neue Stärken und Ressourcen entdecken, die ihnen bis zu diesem Zeitpunkt nicht bewusst waren. Resilienz ist daher ein wahrhaft kreativer Prozess. Darüber hinaus führt Cyrulnik (2003) aus, dass sich Resilienz in der Beziehung und aus einem narrativen Prozess heraus entwickelt.

2. Sorgt Professionalität für Schutz?

Professionalität wird definiert als „die Haltung, Ziele oder Eigenschaften, die einen Beruf oder eine berufstätige Person charakterisieren oder bezeichnen" (Merriam-Webster 2015). Es ließen sich noch die Fertigkeiten und Verhaltensweisen ergänzen, die von jemandem erwartet werden, der eine gute Ausbildung durchlaufen hat. Eine qualifizierte Fachkraft hat vor Kollegen und Institutionen den Nachweis ihrer Fähigkeiten erbringen müssen und ist danach berechtigt, auf einem bestimmten Gebiet beruflich tätig zu sein.

Kommt es zu Schwierigkeiten, können die Ausbildung und die berufliche Erfahrung helfen, bestmöglich auf die jeweiligen Gegebenheiten zu reagieren. Eine qualifizierte Fachkraft kann auf theoretische Konzepte zurückgreifen, auf ihre (Lern-)Erfahrungen und/oder auf die Ethikrichtlinien ihrer Profession. Schutz kann auch ein Vertrag bieten, insbesondere auf der psychologischen und professionellen Ebene, sofern er eindeutig definiert ist und explizit festlegt, was die gegenseitigen Erwartungen sind. Des Weiteren sollten die Praktizierenden auf die Unterstützung seitens ihrer Leitung, ihres Teams, ihres Kollegiums, des Supervisors und/oder Therapeuten bauen können.

Zur Professionalität gehört für die meisten von uns, dass wir uns unsere Verwundbarkeit eher nicht eingestehen.

Zur Professionalität gehört für die meisten von uns, dass wir uns unsere Verwundbarkeit eher nicht eingestehen. Das Risiko, sich wertlos und beschämt zu fühlen oder als Schwindler zu gelten, erscheint uns zu hoch. Kommen wir noch einmal auf die eingangs erwähnte Achilles-Geschichte zurück: Der Styx könnte für die Professionalisierung stehen, die den Praktizierenden mit Stärke

und sogar Unverwundbarkeit versieht – wobei allerdings Achilles trauriges Ende vergessen wird. Unter Professionalität lassen sich die kulturellen Normen einer Berufsgruppe verstehen. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass „unrealistisch hohe Erwartungen den Boden für spätere Enttäuschungen und Apathie bereiten können“ (Hawkins & Shohet 2000, S. 21). Eines der Hauptrisiken für Praktizierende besteht darin, mit einem hohen Maß an Trübung in den Beruf einzusteigen, sowohl mit den Illusionen des Kind-Ichzustands als auch mit den Vorurteilen des Eltern-Ichzustands, den Beruf selbst, die Rolle und das Umfeld betreffend. Neben ihrem persönlichen Skript können und werden die Praktizierenden auf der Grundlage bestimmter Botschaften auch ein professionelles Skript entwickeln, d. h. „basierend auf den verschiedenen expliziten und impliziten Annahmen und Werten, die das Verhalten und die sozialen Störfaktoren der verschiedenen Gruppen beeinflussen“ (Hawkins & Shohet 2000, S. 168).

Fallbeispiel

Alison bringt eine klassische Situation in die Supervision ein: Zehn Dreijährige rannten herum, schrien und hielten sich nicht an die Regeln. Mit ihren Zahnbürsten schlugen sie wie mit Trommelstöcken auf die Waschbecken ein, während nebenan die Babys schliefen und Alisons Kolleginnen sich eine gewisse Ruhe wünschten. Alison gibt an, dass sie sich ungeduldig und frustriert gefühlt habe. Sie zeigt sich besorgt, sich schlecht verhalten und die Kinder zu streng behandelt zu haben, denn sie wisse ja, dass es sich um normales Entwicklungsverhalten handele. Sie hält sich selbst für keine gute Anleiterin und fühlt sich deshalb erschöpft und unmotiviert und kann ein Weinen nicht unterdrücken.

Bestimmt ist ihr persönliches Skript aktiviert worden, aber ihr professionelles Skript verstärkt diesen Umstand. Eine gute Pädagogin – so das Bild – ist eine Person, die über bedingungslose Liebe für die Kinder verfügt, geduldig ist, professionelle Distanz einhalten und emotionale Copingstrategien aktivieren kann. Sie ist in der Lage, eine Gruppe zu steuern, ist eine Autoritätsfigur usw. Alison schämt sich, sie fühlt sich verwundbar und sieht keine alternativen Handlungsmöglichkeiten. Schutz für den Betroffenen ist für Transaktionsanalytiker eine wichtige Voraussetzung, damit eine Erlaubnis (Crossman 1966) wirksam werden kann. Für Woollams (1980) ist die Intensität einer Erlaubnistransaktion ein Gradmesser

für das Ausmaß an Stress, das die Person bewältigen kann, bevor sie in ihr Skriptverhalten verfällt. Für James Allen (2008) sind die Förderung von Resilienz und positiven Empfindungen Formen von Erlaubnis und Schutz. Als Supervisorin bin ich an einem produktiven Reflektionsprozess interessiert. Deshalb ist für mich der Schutz der Supervisandin ebenso wichtig wie eine entwicklungsfördernde Perspektive. „Im Grunde muss jeder Mensch sich selbst die Erlaubnisse geben, die er benötigt. Und dennoch können gerade Therapeuten, Berater und Pädagogen, aber auch Eltern, unmittelbar für eine Atmosphäre sorgen, die diesen Prozess erleichtert ... Unterstützend tätige Personen und Gruppen sind hilfreich, denn selbst, wenn sie es nicht direkt aussprechen, meinen sie implizit: ‚Wir bieten dir Rückhalt'" (Allen 2008, S. 206).

3. Sorgt Supervision für Schutz?

Die Supervisionsbeziehung kann sowohl Schutz als auch Erlaubnis vermitteln. Gemäß Hawkins und Shohet (2000, S. 7) „kreiert der Supervisor einen ‚Spielraum', innerhalb dessen die Dynamiken und Zwänge der Tätigkeit erspürt, exploriert und verstanden werden und in welchem durch das Zusammenspiel von Supervisor und Supervisand neue Arbeitsweisen kokreiert werden können". Um meine Auffassung von Supervision und die Frage nach der Verwundbarkeit des Praktizierenden zu erörtern, noch eine weiteres Zitat von Hawkins und Shohet (2000, S. 3): „Es ist nicht die Aufgabe des Supervisors, dem Arbeitenden Rückversicherung zu geben, sondern die Möglichkeit zu bieten, den emotionalen Aufruhr im geschützten Rahmen der supervisorischen Beziehung zu erleben, wo er bewältigt, reflektiert und woraus gelernt werden kann."

Den emotionalen Aufruhr spüren und bewältigen

Um zu vermeiden, mit der eigenen Verwundbarkeit in Kontakt zu geraten, und weil sie nicht wissen, wie man daran wachsen, geschweige denn damit zurechtkommen kann, greifen Menschen auf bestimmte Verhaltensmuster zurück. Diese von Kahler (1974) Miniskript genannten Muster zeigen, wie die Person mit Stress umgeht und wie sehr sie in der Lage ist, dem Bedeutung zu verleihen, was in interpersonellen Beziehungen, auch in der Supervision, vor sich geht. Die eigene Verwundbarkeit einzugestehen bedeutet auch das Eingeständnis, nicht perfekt zu sein, und die Bereitschaft, sich selbst Mitgefühl und Güte entgegenzubringen. Dazu gehört

auch, sich in seinem Sosein zu akzeptieren. Mit anderen Worten: Es gilt anzuerkennen, dass man nicht perfekt ist und dass man ebenfalls wahrgenommen wird als nicht perfekt, nicht stark, nicht gefällig, nicht ausdauernd und/oder nicht so flink, wie man es sich wünscht. Auch Supervision kann als stressreiche Situation erlebt werden, in der man bereit sein muss, etwas ohne Garantie und Sicherheit zu tun und zu akzeptieren, dass man in dieser emotionalen Verfassung gesehen wird. Dessen ungeachtet bietet sie aber auch die Möglichkeit, „dies in einen positiven Parallelprozess zu kehren und dieses positive Konstrukt entlang der Reihe von Mitmenschen und in das weitere System zurückzutransportieren" (Cochrane & Newton 2011, S. 62).

Fallbeispiel

Das erste Mal treffe ich Louisa zu Beginn ihrer Ausbildung, in welcher Supervision verpflichtend ist. Im Supervisionsprozess wird sich Louisa bewusst, dass sie einen Hang hat, sehr ins Detail zu gehen; außerdem dass sie Transaktionen redefiniert und sie so auf eine subtile Art und Weise dazu benutzt, sich zu schützen, wenn sie sich überfordert fühlt. Sie entdeckt zudem, dass dieses Verhalten eine Reaktion auf ihren „Sei stark"-Antreiber ist und dass der Zugang zu ihren Emotionen (Ware 1983) die meiste Zeit verschlossen bleibt.

Nach etwa zwei Jahren gemeinsamer Arbeit beginnt für sie die berufliche Praxis und es zeigt sich eine interessante Veränderung. Ihre Kollegen äußern, dass es ihnen schwerfalle, sie im Team willkommen zu heißen. Sie behalte ihre Zweifel und Gefühle für sich und mache einen unbeteiligten Eindruck. Louisa erfährt auf diesem Weg, dass – entgegen ihrer früheren Überzeugungen – das Eingestehen und Mitteilen ihrer Verwundbarkeit etwas Hilfreiches ist. Ihre Kollegen scheinen geradezu zu erwarten, dass sie sich auch verwundbar zeigt. Wir kommen zu dem Schluss, dass Starksein auch bedeutet, den Mut aufzubringen, die eigene Verwundbarkeit einzugestehen und, sofern angemessen, sie mit anderen zu teilen.

Mithilfe der Supervision sollen Praktizierende befähigt werden, ihre Selbstbewusstheit und Stärken zu mehren sowie ihrem Repertoire alternative und neue Verhaltensweisen hinzuzufügen. Bei Louisa scheint der Parallelprozess ausreichend eindeutig zu sein. Sie erkennt, dass ihr Miniskript, ihr ursprüngliches Bewältigungsmuster, auf Kosten ihrer Autonomie gegangen ist. Laut Capers

und Goodman (1983, S. 142) „begrenzt es [das Miniskript] unsere Wahrnehmungsmöglichkeiten, unsere positive Verbindung zu anderen und unsere Energie". Louisa erkennt jetzt den Vorteil, sich ihrer Verwundbarkeit auszusetzen und kann das, was sie bis dahin für eine Schwäche gehalten hat, zu etwas Positivem umzudeuten.

Kokreative Transaktionsanalyse ist in vielerlei Hinsicht hilfreich, auch um zu reflektieren und zu erklären, was in der Supervisionsbeziehung und im Supervisionsprozess vonstatten geht. Der Supervisor wird so lange „den Erwachsenen-Ichzustand [des Supervisanden] voraussetzen, bis sich etwas anderes erweist" (Tudor 2003, S. 223). Ich stimme Newton (2011, S. 320) zu, dass es in der Supervision darum geht, „neue (neo-)psychische Beziehungsmöglichkeiten zu kokreieren" und dass Supervisor und Supervisand „gemeinsam offen daran arbeiten, wie Alltagsverhalten und gegenwärtige Gefühle und Denkmuster sich wandeln können" (S. 319). Diese Einstellung wie auch dieser Prozess zielen darauf ab, die integrierende Funktion des Supervisanden zu unterstützen und zu erweitern, und laut Tudor (2010, S. 269) geschieht dies „grundsätzlich über empathische Transaktionen und ebensolches Handeln".

Nachdenken über den emotionalen Aufruhr

Emotionaler Aufruhr als Zustand chaotischer emotionaler Erfahrung

Auf Steiners (2003) Skala emotionaler Bewusstheit wird emotionaler Aufruhr als Zustand chaotischer emotionaler Erfahrung beschrieben. Gefühle zu benennen hilft Menschen, zwischen mehreren gleichzeitig empfundenen Emotionen zu unterscheiden, um hierüber zu verstehen, welche Ursachen und Bedürfnisse mit diesen Gefühlen zusammenhängen. Das verwundbare Individuum kann gemäß Choy (1990) Gefühle zurate ziehen. Er/sie kann also ergründen, dass „unangenehme Gefühle eine Botschaft an die Person hinsichtlich eines nicht gestillten Bedürfnisses darstellen. Sie kann sich fragen: ‚Was fühle ich in dieser Situation? Was sagt mir dieses Gefühl?'" (S. 44). Ein wichtiger Schritt in der Supervision besteht in der Nutzung von Bernes (1966) Interventionstechniken, insbesondere die der Befragung und Spezifikation. Man kann es den Supervisanden so leichter machen herauszufinden, ob ein Gefühl durch einen Vorfall im Hier und Jetzt ausgelöst wurde, ob es sich um ein Racketgefühl (English 1971)[2], ein Gummibandgefühl (Stewart & Joines 1987) oder ein Gegenübertragungsgefühl

2 Wir bevorzugen den Begriff Skriptgefühl (Erskine); Anm. d. Herausgeberin.

handelt. Wie zuvor dargestellt, ist Gegenübertragung für einige Professionelle ein fortlaufender Prozess, der ins Bewusstsein befördert werden muss, damit er mit der Realität verbunden bleiben kann. Nur so können in der pädagogischen Beziehung im Hier und Jetzt hilfreiche Strategien ausgewählt werden. Die dazu nötigen Fragen sind: Woher rührt diese Emotion und um wessen Gefühl handelt es sich?

Unter *Reflexion* verstehen wir generell die retrospektive Analyse einer Aktion zur Verbesserung zukünftiger Praxis. Weiterhin wichtig, wenngleich geringfügig anders, ist die Fähigkeit zur Reflexivität. Reflexion geschieht siutationsintern, wohingegen Reflexivität nach einer externen Position verlangt, also danach, einen Schritt zurückzutreten, um einen besseren Überblick zu haben. Auf diese Weise kann man sowohl sich selbst als auch das System als Ganzes aus einer Metaperspektive betrachten. Daher muss eine weitere Frage gestellt werden: Was ist die Funktion des Gefühls innerhalb des Systems? In der systemischen Denkweise ist dieses Konzept bekannt als Resonanz (Elkaïm 2004) und kann für das Verständnis und Wohlbefinden des Praktizierenden aufschlussreich sein.

Unter Reflexion verstehen wir generell die retrospektive Analyse einer Aktion zur Verbesserung zukünftiger Praxis.

Lernen durch den emotionalen Aufruhr

Es ist interessant, auch Lerntheorien mit einzubeziehen. Nach Piaget (1956) stellt sich Lernen dann ein, wenn Menschen einem kognitiven Konflikt begegnen, der entstanden ist, weil neue Informationen im Widerspruch zu den bisherigen Überzeugungen und Auffassungen stehen oder diese infrage stellen. Dies verursacht Unbehagen und motiviert die Betreffenden, nach einem neuen Gleichgewicht zu suchen, indem sie entweder die neue Information verwerfen oder ihre Vorannahmen verändern. Dies wiederum erfordert, dass sie ihre Komfortzone (Vygotsky 1962) verlassen, also den Bereich, in dem es wenig Angst und Stress gibt, wo sie sich wohlfühlen und die Situation unter Kontrolle haben. Über diese Zone müssen sie hinauskommen, wenn sie ihre Fertigkeiten und Strategien entsprechend ihrer eigenen Entwicklungsmöglichkeiten erweitern wollen. Das bringt meist Unsicherheit mit sich und erzeugt Widerstand. In der Transaktionsanalyse gehen wir davon aus, dass sich Lernen dann vollzieht, wenn Menschen ihren Bezugsrahmen infrage gestellt sehen. Auf der Grundlage ihrer Lebenserfahrungen wird die betreffende Person das Geschehen mit früheren Konzeptualisierungen, Theorien und Überzeugun-

gen vergleichen. Möglicherweise wird sie dem Ganzen eine neue Bedeutung verleihen und sich dazu entschließen, für die Zukunft neue Strategien zu ergänzen. Cochrane und Newton (2011, S. 78) folgend, bin ich davon überzeugt, dass „Supervision ein Ort ist, an dem sich wahres Lernen vollzieht, und dass sie experimentelles Lernen par excellence verkörpert – Lernen durch Reflexion und gelebte Erfahrung".

Laut Cochrane und Newton (2011, S. 78) ist „die Beziehung maßgeblich – Lernen geschieht im Dialog, und Dialog sorgt für Struktur und neue Narrative". Vygotsky (1962) betrachtete die soziale Interaktion ebenfalls als herausragenden Aspekt im Lernprozess. Demnach ist Supervision ein Beziehungsgeschehen, innerhalb dessen Praktizierende dabei unterstützt und stimuliert werden, ihr Erleben von emotionalem Aufruhr und von Verwundbarkeit in veränderter Weise zu betrachten. Solcherlei Umdeutung kann sie dazu anregen, Verwundbarkeit als einen neuen Ausgangspunkt und als Quelle von Kreativität anzusehen.

4. Was bietet die Transaktionsanalyse? Ein neues Modell der Supervision

Als Transaktionsanalytiker verwenden wir Modelle, um unsere Beziehungen und Prozesse zu visualisieren und zu erklären. Ich suchte deshalb für den Bereich Pädagogik und Erwachsenenbildung nach einem Modell, um die gesunde Entwicklung und Autonomie zu erklären. Letzteres wollte ich ergänzend zu einem Modell anwenden können, welches Dysfunktionlität und Pathologie erklärt. Ich ersann ein dynamisches Modell, das positive Verhaltensoptionen und Einstellungen anbietet, wechselseitige Abhängigkeit aufzeigt und zu Vernetzung einlädt. Autonomie wird nicht als Ergebnis verstanden, sondern als fortlaufender Prozess, ein im Hier und Jetzt mit der Umwelt kokreiertes Phänomen. Das Modell eignet sich zum Erkenntnisgewinn aus professioneller Erfahrung sowie als Rahmenwerk, um gegenwärtige Situationen zu verstehen, zukünftige Vorgehensweisen zu planen und neue Erfahrungen im Eingehen von Beziehungen zu prüfen (siehe Abbildung 1).

Im Französischen ursprünglich als „le cercle de la reliance" (Papaux 2015, S. 45 ff.) benannt, verknüpft das Modell die von Choy (1990) in ihrem Gewinnerdreieck dargestellten Einstellungen mit Crossmans (1966) drei Ps (Permission, Protection, Potency [Er-

laubnis, Schutz und Wirksamkeit, A. d. Ü.]). Die Mitte des Kreises regt Menschen dazu an, sich mit sich selbst, anderen und der Welt zu vernetzen, und nährt das Gefühl, Teil von etwas Größerem als man selbst zu sein, gibt ein Gefühl von Zugehörigkeit und den Antrieb, durch Zusammenarbeit zu wachsen. Wie Capers und Goodman (1983, S. 142) es ausdrücken, beinhaltet dies, „das Leben ganzheitlich zu erfahren ..., ein Gefühl von Selbstsein und Wohlbefinden herzustellen und aufrechtzuerhalten; ein fortdauerndes Gefühl der Vernetzung und Verbundenheit herzustellen und aufrechtzuerhalten; ein Gefühl des Wachstums, das nicht durch Überlebensverhalten eingeschränkt ist". Statt unsere Realität abzuwerten, ist dieser Prozess auch eine Bewegung hin zur Erweiterung unserer Erfahrung und zur Anerkennung unserer Realität, so wie sie sich entfaltet. Insofern stärkt dies unseren integrierenden Erwachsenen-Ichzustand. Das Bild des Kreises betont, dass es keinen Anfang und kein Ende gibt, sondern dass es sich um einen fortlaufenden Prozess handelt, der die Idee des Fließens und der Flexibilität nährt, im Gegensatz zu den Handlungsvarianten des Erstarrens, Fliehens oder Kämpfens. Tudor (2010) betont in der Darlegung seiner Auffassung des integrierenden Erwachsenen-Ichzustands, dass der Werdensprozess ein sich stetig verändernder, gegenwartszentrierter und niemals statischer Prozess ist.

In diesem Modell ist Verwundbarkeit ein Teil des Prozesses, denn folgt man Choy (1990, S. 43), „unterscheiden sich verwundbare Menschen von Opfern dahingehend, dass sie den Zugang zum Schlussfolgern des Erwachsenen-Ichzustands aufrechterhalten und sich um Problemlösung bemühen, indem sie ihre Fähigkeit zur Bewusstheit nutzen, um sich auf ihre Gefühle als eine Informationsquelle für erforderliche Veränderungen einzustimmen". Choys Modell ist eine positive Alternative zum Dramadreieck, weil es drei Wege der Beziehungsaufnahme aufzeigt, „wodurch jedwede Abwertungen vermieden werden und es den Menschen ermöglicht wird, autonom zu handeln" (S. 40). In Choys Modell ist Verwundbarkeit die positive Alternative zur Opferrolle. Das ist eine interessante Sichtweise, und dennoch möchte ich eine weitere Betrachtungsweise vorschlagen. Wer sich verwundbar fühlt, was oftmals bedeutet, dass man unter Stress steht, riskiert u. U., in die Überlebensmodi des Fliehens, Erstarrens oder Kämpfens zu wechseln. Abhängig von der jeweiligen Persönlichkeit des Betreffenden sehe

ich daher auch eine Variante, die sich von Choys Modell unterscheidet: Die sich verwundbar fühlende Person könnte ebenso gut die Rolle des Verfolgers statt die des Opfers einnehmen. So stellt Meredith (2000) fest, das Verlangen nach Kontrolle sei ein natürlicher psychologischer Hunger, der durch Handlungsfähigkeit, Stabilität und Vernetzung gestillt wird. Misslingt es, diese gesunde positive Kontrolle zu erlangen, fühlen sich die Betreffenden womöglich bedroht und erleben Hilflosigkeit, Verwirrung und Isolation. Um dies zu vermeiden, greifen Menschen meist auf ungesunde Kontrollmethoden zurück, entwickeln Abwehrmechanismen und verfallen in Spiele und Skriptverhaltensweisen.

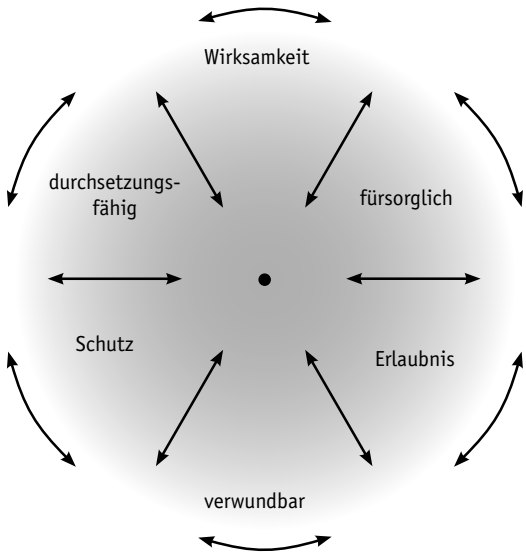


Abbildung 1: Der Kreis der Vernetzung (Papaux 2015)

Fallbeispiel

Monica, eine etwa 30-jährige Erzieherin, bringt ihre Sorge um das Wohl des dreijährigen Marco in die Supervision ein. Ungeachtet aller Aufmerksamkeit, die sie ihm gewidmet, und aller pädagogischen Strategien, auf die sie bislang zurückgegriffen hat, zeigt der Junge weiterhin ein hohes Maß an Ängstlichkeit und kann sich nicht in die Gruppe der Kinder einfügen. Er spielt nicht, sondern weint und wirkt geknickt. Auch seine Eltern empfinden die Situation als schwierig. Der Vater ist ungeduldig geworden, klagt zunächst die Erzieherinnen als inkompetent an und berichtet in der Folge, sein Sohn erzähle, „jemand würde ihn schlagen".

Monica hat einen Gesprächstermin mit den Eltern in die Wege geleitet und fühlt sich ziemlich nervös. In der Supervision möchte sie klären, wie sie in einer Okay-okay-Haltung den Eltern und Marco gegenüber bleiben kann. Unser Supervisionsvertrag lautet, einen Weg zum Aufbau einer Allianz mit der Familie zu finden. Ich nutze das Modell (Abbildung 1) als Leitfaden, um ihre Flexibilität zu fördern, die Situation aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und auf diese Weise ihren integrierenden Erwachsenen-Ichzustand zu stärken.

Als Erstes merke ich an, dass sie hauptsächlich ihre Zugewandtheit und Fürsorge gegenüber Marco zum Ausdruck gebracht hat und dass es hilfreich sein könnte, andere Betrachtungsweisen mithilfe des Kreises zu berücksichtigen. Meine eigene Zugewandtheit ihr gegenüber in dieser Situation erlaubt es ihr, sich mit ihrer Verwundbarkeit zu verbinden und anzuerkennen, dass der Gedanke, in ihrer Aufgabe versagt zu haben, sie traurig mache. Ich lade sie ein, sich Zeit zu nehmen, sich mit sich selbst und ihren körperlichen Empfindungen zu verbinden. So gelingt es ihr, ihre Angst zu äußern, der Vater könne eine formale Beschwerde bei der Leitung einreichen. Sofort sagt sie, sie müsse sich einige Schutzmaßnahmen zurechtlegen. Anhand des Erlaubnisrades (Jaoui 1988, zitiert nach Papaux 2016, S. 100) entdeckt sie hilfreiche Erlaubnisse, um mit dem Vater etwas effektiver in Beziehung treten zu können. Dazu gehört die Erlaubnis, in ihrer professionellen Rolle wirksam zu sein und sich der Bedürfnisse des Vaters anzunehmen. Dieses Vorgehen hilft ihr, ihre Wahrnehmung zu modifizieren. Dank der Erlaubnis, zu denken und Bedeutsamkeit zu schaffen, kann Monica neue Hypothesen entwickeln, warum Marco sich nicht in angemessener Weise sicher fühlen und eine neue Umgebung und neue Möglichkeiten nicht erkunden kann.

Monica erkennt, dass sie einige relevante Aspekte abgewertet hat. Sie kann sich nun darauf konzentrieren, was sie erreichen könnte, statt auf das, vor dem sie sich fürchtet. Sie malt sich aus, wie sie dem Vater ebenso durchsetzungsfähig wie empathisch gegenübertreten wird. Sie bleibt mit den derzeitigen Entwicklungen im Kontakt und ist sich bewusst, dass es vielerlei Reaktionsmöglichkeiten gibt. Das mindert ihre Grandiosität. Sie kann die Geschichte nun ganz anders erzählen, was ihr Stresserleben mini-

miert und sie in die Lage versetzt, sich als wirksam und kreativ zu erleben.

Monica kommt aus der Supervision mit zahlreichen, in ihrer Vorstellung klar definierten Möglichkeiten und freut sich auf den Gesprächstermin. Sie geht davon aus, dass sie im Hier und Jetzt ihrer Begegnung mit dem Vater eine gemeinsame Basis finden wird: das Wohlergehen des Sohns.

Manchmal wird das Modell hauptsächlich als Rahmenwerk genutzt, um die Interventionen des Supervisors zu leiten. Man kann es auch als Bodenkarte einsetzen, auf welcher der Supervisand umhergehen kann. Er wird dabei unterstützt durch die Präsenz des Supervisors und kann sich seine Möglichkeiten und nächsten Schritte vor Augen führen. In dem Modell sind alle Teilbereiche miteinander vernetzt und stehen in einer Wechselbeziehung. So ist beispielsweise die Bewusstheit der eigenen Verwundbarkeit hilfreich dafür, nach Schutz und Erlaubnis zu suchen. Fühlt man sich umgekehrt geschützt und mit der nötigen Erlaubnis versehen, findet man es leichter, die eigene Verwundbarkeit einzugestehen. Zeigt man sich durchsetzungsfähig und fürsorglich, entwickelt man Wirksamkeit, und wenn man sich wirksam fühlt, kann man wiederum durchsetzungsfähig sein und auf andere eingehen. Wirksamkeit und Verwundbarkeit sind innerhalb desselben Modells miteinander verbunden, und das unterstreicht, was mit der Okay-Haltung gemeint ist: mit den eigenen Ressourcen wie auch mit seinen Grenzen im Kontakt zu sein und sich demgemäß zu verhalten. Verwundbarkeit als einen gesunden Aspekt des Beziehungsgeschehens zu benennen ist ein möglicher Schritt aus dem Skript, oder genauer gesagt ein erster Schritt hinein in ein neues Narrativ. Verwundbarkeit wird zum Angelpunkt, um komplexe Situationen und Beziehungen zu entwirren, und eröffnet neue Möglichkeiten und Gelegenheiten, mit unbekannten Ressourcen und Eigenschaften in Kontakt zu treten. Sich der Verwundbarkeit auszusetzen (Brown 2012), die Bloßstellung und Unsicherheit zu akzeptieren, erfordert die Bereitschaft, zu sein, wer ich bin. Es geht nicht mehr um die Vorstellung davon, was andere denken, wer ich sein sollte. Ich finde Bestimmung und Bedeutsamkeit in meinem im Hier und Jetzt und bin damit offen für ein Gefühl der Verbundenheit.

Wirksamkeit und Verwundbarkeit sind innerhalb desselben Modells miteinander verbunden, und das unterstreicht, was mit der Okay-Haltung gemeint ist.

Supervision ist ein Mittel zum Zweck. Sie soll dem Supervisanden dazu verhelfen, sich zum Wohle des Klienten als professionell befähigt zu fühlen. Der Supervisor muss eine Balance halten zwischen Unterstützung und Herausforderung sowie zwischen emotionalem Kontakt und Distanz. Der Supervisor muss lernen, mit Unsicherheiten umzugehen, „‚Unwissenheit' zu würdigen und den Supervisanden dazu zu ermutigen, dies ebenso zu tun" (Henderson 2009, S. 16). Eine solche Haltung kann dazu führen, dass sich die Supervisoren in ihrem eigenen Kompetenzerleben infrage gestellt sehen und sich möglicherweise an kompetente Kollegen zur eigenen Supervision wenden. Sie müssen u. U. bereit sein, sich ihrer eigenen Verwundbarkeit als einer Gelegenheit zu Wachstum und Lernen zu stellen. Wie Verney (2009, S. 254) schreibt: „Wenn ich für meine eigene Verwundbarkeit offen bleiben kann, bin ich wahrscheinlich weniger ängstlich, wenn mein Klient sich dem Schrecken seiner oder ihrer eigenen unbekannten Pfründe nähert." – Und ich möchte noch hinzufügen: wenn ich die Erfahrung mache, dass Verwundbarkeit auch eine (Geburts-)Stätte der Resilienz und Kreativität ist.

Nach Hawkins und Shohet (2000, S. 7) ist Supervision ein „Spielraum".

Nach Hawkins und Shohet (2000, S. 7) ist Supervision ein „Spielraum". Winnicott (1971) verwendete diesen Begriff, um den Übertragungsraum zwischen Mutter und Kind zu beschreiben, innerhalb dessen das Kind die Freiheit hat, mit den auftauchenden Aspekten des Selbst zu spielen. Interessanterweise passt dies ebenso auf die Supervisionsbeziehung, in welcher der Spielraum eine haltende Umgebung darstellt, in der der Supervisand Kontinuität und Transformation des Selbst erfahren und neue Perspektiven und Möglichkeiten entdecken kann. Ein spielerisches Wesen ist des Weiteren verbunden mit Intuition und Humor. Gemäß Henderson (2009, S. 98) „schafft Humor einen Raum für das Entstehen neuer Verknüpfungen und bringt Beständigkeit und/oder Denken ins Wanken". Der Begriff Spiel ist ziemlich bedeutsam, da er zu einer kreativen Herangehensweise der Supervision anregt, kreative Methoden und spielerische Mittel wie Metaphern, Bilder, Geschichtenerzählen, geleitete Fantasien, Rollenspiel, Malen usw. wertschätzt. „Das künstlerische Schaffen ... bringt uns in Kontakt mit unserer Vorstellungskraft und erlaubt es uns, die Seele zu nähren, mit vielen Augen zu sehen, vielerlei Sprachen zu sprechen, insbesondere diejenigen Sprachen jenseits linguistischer Beschaffenheit" (Ryan, 2004, S. 14). Nach Lahad (2000) aktivieren krea-

tive Methoden sowohl die rechte als auch linke Gehirnhälfte, was dazu beträgt, Intuition und Information zur Entwicklung kreativer Möglichkeiten freizusetzen. Im Spielraum kommt dem Supervisor die Aufgabe zu, Präsenz zu zeigen, sodass die Supervisanden darin gefördert werden, sich mit ihrer Verwundbarkeit wie auch mit ihren Potenzialen zu verbinden. Dies gilt für den Supervisor und den Supervisanden gleichermaßen, wie Matthias Sell uns so gut in Erinnerung ruft: „Du kannst nicht intuitiv sein, wenn du versuchst, richtig zu liegen" (zitiert in Henderson, 2009, S. 98).

6. Fazit

Supervision kann gleichsam eine schützende und erlaubende Umgebung zur Verfügung stellen, sodass Praktizierende lernen können, sich ihrer Verwundbarkeit zu stellen und sich dank dieser weiterzuentwickeln. Supervision ermöglicht des Weiteren einen Dialog, in dem die Praktizierenden Distanz zu ihrer Tätigkeit einnehmen und innerhalb einer empathischen Erwachsenen-Erwachsenen-Beziehung ihre Überzeugungen hinsichtlich Professionalität hinterfragen. Sie können ihre derzeitigen Überzeugungen neu definieren und hilfreichere neue Narrative schaffen. Die Supervisionsbeziehung ist eine Möglichkeit, Resilienz in emotional herausfordernden Rollen und Arbeitskontexten zu fördern. Auch stellt sie einen Spielraum dar, der kreative, inspirierende und sogar subversive Reaktionen im Arbeitsumfeld von Praktizierenden in Gang hält, um hierüber Schutz für die Praktizierenden selbst wie auch für ihre Klienten zu ermöglichen. Die Haltung des Supervisors, einschließlich der Qualität seiner Präsenz, die empathische Erwachsenen-Erwachsenen-Beziehung dem Supervisanden gegenüber sowie seine Gelassenheit und Kreativität, sein Humor und seine Leichtigkeit sind hoch bedeutsam für die Resilienz und den Lernprozess. Der Prozess hat viel mehr damit zu tun, Supervisor zu sein, als Supervision zu geben.

Eingebettet in Konzepte und Modelle stellt die Transaktionsanalyse eine Philosophie und Haltung zur Verfügung, die den Supervisionsprozess fördern.

Eingebettet in Konzepte und Modelle stellt die Transaktionsanalyse eine Philosophie und Haltung zur Verfügung, die den Supervisionsprozess fördern. Die Supervisanden werden auf diese Weise dazu befähigt, sich mit sich selbst, anderen und dem supervisorischen Kontext zu verbinden. Dies ermöglicht es ihnen, kreativ zu arbeiten und zu leben, d. h. mit „der Fähigkeit, auf alles, das um uns herum geschieht, zu reagieren, aus den Hunderten von

Möglichkeiten des Denkens, Fühlens, Handelns und Reagierens zu wählen und sie zu einer einzigen Reaktion, Ausdrucksweise oder Mitteilung zu bündeln, die Schwung, Leidenschaft und Zweck beinhaltet“ (Ryan 2004, S. 88).

Das Modell des Kreises der Vernetzung (Abbildung 1) wurde entworfen, um die Autonomieentwicklung des Supervisanden in Gang zu halten und die Reflexionspraxis des Supervisors zu erweitern. Als ein dynamisches Modell bildet es den supervisorischen Prozess ab, wie er sich im Beziehungsgeschehen zwischen Supervisor und Supervisand entfaltet.

Meiner Auffassung nach müssen Supervisoren auf ihrem Weg zur Supervisionsprüfung aus verschiedensten Quellen lernen, und zwar ergänzend zu ihren eigenen Erfahrungen als Supervisanden. So können sie vermeiden, allein durch Nachahmung zu lernen. Unterricht, Kaskadensupervision und Peergruppen sind effektive Mittel, um Wachstum zu fördern. Auch Lektüre zur Supervisionspraxis, -philosophie und zum Supervisionsstil ist wichtig, damit sie allmählich ihre eigene Identität als Supervisoren definieren und durch Reflektieren ihrer Praxis ihre Fähigkeiten weiterentwickeln können.

Ich hoffe, ich kann mit den in diesem Artikel dargestellten Sichtweisen zur Entwicklung einer Supervisionspraxis beitragen, die alle Anwendungsfelder umfasst – eine Metamodalität, wenn Sie so wollen. Ich wünsche mir, dass Sie Supervisoren dazu ermutigen, ihre Erfahrungen mit ihren Kollegen in einem wechselseitigen Lernprozess zu teilen.

Zusammenfassung

Als Supervisorin wird die Verfasserin regelmäßig Zeugin der Schwierigkeiten, die es einigen Pädagogen bereitet, wenn sie mit ihrer Verwundbarkeit in Kontakt kommen. Oft wissen sie nicht, wie sie damit umgehen sollen, und verstehen nicht, weshalb sie diese als glücklichen Umstand verstehen könnten. Im vorliegenden Text entwickelt die Autorin ihre Ansichten zur Supervisionsbeziehung und dazu, was die Transaktionsanalyse als Verfahren bereithält, um Praktizierende darin zu bestärken, sich mit ihrer Verwundbarkeit auseinanderzusetzen und aus ihr zu lernen. Fall-

beispiele, die auf Verwundbarkeit im pädagogischen Kontext basieren, lassen sich leicht auf jeden professionellen Kontext übertragen. Die Autorin stellt ein neues Supervisionsmodell vor, das sich auf die Bedeutsamkeit von Vernetzung konzentriert und die Entwicklung von Resilienz und Kreativität fördert, sowohl aufseiten des Supervisors als auch beim Supervisanden.

Abstract

As a supervisor, the author regularly witnesses the difficulty some educators have in being in touch with their vulnerability. They often do not know how to live with and embrace it as a serendipitous happenstance. This article offers reflections on the supervision relationship and what transactional analysis has to offer to support practitioners in taking into account and leaming from their vulnerabil-ity. Case examples based on vulnerability in the educational context are easily transferable to any pro-fessional context. The author presents a new model of supervision that focuses on the importance of interconnectedness and fosters the development of resiliency and creativity in both the supervisor and the supervisee.

Literatur

- *Ajuriaguerra, J. (1970): Manuel de psychiatrie de l'enfant. Paris: Masson.*
- *Allen, J. (2008): Permission, protection and mentorship. Their roles in psychological resilience and positive emotions. In: K. Tudor, The Adult is parent to the Child: Transactional analysis with children and young people. Lyme Regis: Russell House.*
- *Barrow, G. & Newton, T. (2016): Educational Transactional Analysis. An international guide to theory and practice. London: Routledge.*
- *Berne, E. (1966): Principles of group treatment. New York: Grove Press.*
- *Brown, B. (2012): Daring greatly: How the courage to be vulnerable transforms the way we live, love, parent, and lead. New York: Gotham Books.*
- *Brown, B. (2010): The Power of Vulnerability. TEDx Houston. Ted.com.*
- *Capers, H. & Goodman, L. (1984). The survival process: clarifications of the miniscript. Transactional Analysis Journal, 13 (3), S. 142–148.*
- *Choy, A. (1979): The winners' triangle. Transactional Analysis Journal, 20 (1), S. 40–46.*
- *Cochrane, H. & Newton, T. (2011): Supervision for coaches: a guide to thoughtful work. Ipswich: Supervision for Coaches Publishing.*
- *Crossman, P. (1966): Permission and Protection. Transactional Analysis Journal, 5 (19), S. 152–154.*
- *Cyrulnik, B. (1999): Un merveilleux malheur. Paris: Odile Jacob.*

- *Cyrulnik, B. (2003): Le murmure des fantômes. Paris: Odile Jacob.*
- *Elkaïm, M. (2004): L'expérience personnelle du psychothérapeute: approche systémique et resonance. Psychothérapies, 3, S. 145–150.*
- *Figley, C.R. (1995): Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized. New York: Brunner/Mazel.*
- *Hawkins, P. & Shohet, R. (2000): Supervision in the Helping Professions. Buckingham: Open Universitiy Press, 2. Aufl.*
- *Hanus, M. (2001): La résilience à quel prix? Survivre ou rebondir. Paris: Maloine.*
- *Henderson, P. (2009): A different wisdom: Reflections on supervision practice: Guide to supervision. London: Karnac Books.*
- *Labad, M. (2000): Creative supervision. The use of expressive art methods in supervision and self-supervision. London: Jessica Kingsley Publishers.*
- *Newton, T. (2011): Transactional analysis now: gift or commodity? Transactional Analysis Journal, 41 (4), S. 315–320.*
- *Newton, T. (2012). Book reviews. Transactional Analysis Journal, 42(1), 87–90.*
- *Meredith, K. (2000): Control: the fourth psychological hunger. Transactional Analysis Journal 30 (4), S. 285–291.*
- *Papaux, E. (2015): Le cercle de la reliance: une perspective relationnelle et sociale de l'autonomie. Actualités en Analyse Transactionnelle 1.*
- *Piaget, J. (1959): The language and thought of the child. Psychology Press.*
- *Ryan, S. (2004): Vital practice stories from the healing arts: The homeopathic and supervisory way. Portland: Sea Change.*
- *Schulz, K. (2010): Being wrong: Adventures in the margin of error. London: Portobello.*
- *Steiner, C. (2003): Emotional Literacy: Intelligence with a heart. Fawnskin: Personhood Press.*
- *Tudor, K. (2010): The state of the ego: then and now. Transactional Analysis Journal, 40 (3–4), S. 261–277.*
- *Verney, J. (2009): Mindfulness and the Adult Ego State. Transactional Analysis Journal, 39 (3), S. 247–255.*
- *Vygotsky, L.S. (1962): Thought and language. Cambridge: MIT Press.*
- *Ware, P. (1983): Personality adaptations. Transactional Analysis Journal, 13 (1), S. 11–19.*
- *Winnicott, D. (1971): Play and reality. New York: Basic Books.*
- *Woollams, S. (1980): „Cure!" Transactional Analysis Journal 10, S. 115–117.*

Evelyne Papaux (TSTA-E) lebt in Genf (Schweiz) und arbeitet als Trainerin und Supervisorin für Pädagoginnen im Bereich Früherziehung.

Kontaktadresse: evelynepapaux@bluewin.ch

This article was originally published in the *Transactional Analysis Journal*, Vol. 46, No. 4, pp. 331–342, October 2016. It is translated/republished here with permission of the ITAA. © International Transactional Analysis Association. The translation is the responsibility of the *Zeitschrift für Transaktionsanalyse*.

Im Gedenken an Fritz Wandel (1944–2018)

1. Ein Brief als Nachruf

Lieber Fritz,

Anfang Oktober bat mich Deine Frau, ich möge den Nachruf für Dich schreiben. Da war es erst wenige Tage her, dass ich von Deiner Erkrankung und Deinem Tod erfahren habe. Und bis dahin hatte ich gedacht, wir wären einander, wenn auch entfernt, vertraut gewesen. So machte mich die Nachricht auch dahingehend betroffen, dass ich an Deiner Entwicklung der letzten Jahre nicht Anteil genommen hatte.

Und da es mir nun nicht mehr gegeben ist, Dir Aug in Aug begegnen zu können, so bleibt mir nur, Dir nachzurufen, vielleicht in jene Welt hinein, die Dich, so hoffe ich, geborgen hält. Mein Gedenken an Dich gilt weniger Deiner beruflichen Laufbahn und Deinem biografischen Hintergrund. Vielmehr sind es die Erinnerungen, die ich bei einer ganzen Reihe von TA-Kollegen einholen durfte, in denen Du für mich lebendig bleibst: ausdrückliche und eindrückliche Impressionen zu Deiner Person und Deinem Wesen.

Den am Ende dieses Briefes in alphabetischer Reihenfolge genannten Personen sei Dank, denn sie haben mir den Kontakt zu Dir geschmeidig werden lassen. Zu einem Menschen, der sich, wie ich finde, oft fein- und hintersinnig zu entziehen wusste, wenn es um Kontakt ging, und der lächelnd, und das zuweilen bittertraurig, einen zarten Duft von Weisheit zu verströmen in der Lage war.

Du, Fritz, seit 1980 der DGTA zugehörig, warst lange in der Lehrerbildung und als transaktionsanalytischer Lehrtrainer tätig. 1992 bis 1995 warst Du Beisitzer im Vorstand der DGTA und warst von 1992 bis 2001 mit viel Ernst und Engagement Heraus-

geber der Zeitschrift für Transaktionsanalyse. Deine zahlreichen Publikationen hier im Einzelnen zu benennen würde den Rahmen dieses kleinen Textes sprengen.

Mit Ingrid zusammen hast Du Dich dem Thema „Alltagsnarzissten“ zugewandt und Ihr habt miteinander ein ungewöhnliches Buch zu diesem wichtigen Thema geschrieben.

Ab 2013 hast Du mit Deiner Frau in Bockhorn (Friesland) gelebt und Dich, außer der Fürsorge für Deine Frau, leidenschaftlich als Landwirt und Tierfreund beschäftigt. Und Du hast Huzulenpferde gezüchtet, eine seltene Rasse, die als durchhaltevermögend, intelligent und gut orientiert gilt. Und könnte man nicht sagen: ähnlich wie Du? Auch Du bist für die Wildnis geeignet, selten und besonders, wie es auch Deine Pferde waren.

Nun lieber Fritz, nicht in den letzten Jahren Deiner Erkrankung, aber davor hatten wir einige gelungene Begegnungen. Ich mochte Dich, auch um Deiner menschenfreundlichen und ungewöhnlich klugen Gedankengänge willen, die oft tiefsinnig und zuweilen auch wehmütig dahergeschlendert kamen. In meinen Augen warst Du immer wieder ein Suchender, einer, der so wenig als solcher zu erkennen war, dass man übersehen konnte, dass die Sehnsucht nach Substanziellem und Sinn in Dein Herz eingeboren war.

Seelisch war ich Dir besonders zugetan und nah. Eine Nähe, die ich durchgängiger erlebte, als sie der realen Begegnung nach tatsächlich war. Aber als tragfähig erlebte ich sie doch!

Und nun ein kleines Mosaik von Eindrücken zu Deiner Person. Diese durfte ich auf der Lehrendenkonferenz 2018 einsammeln. Und aus den Teilen dieses Mosaiks soll Dein Wesen herausleuchten und zu dem Menschen hin zeigen, der Du meines Erachtens und der Meinung weiterer TA-Kollegen nach gewesen bist.

Als Menschenkenner und wacher Beobachter von Kommunikation wirst Du gesehen, insbesondere auch, was die verdeckten Seiten menschlichen Miteinanders betrifft. Als besonders bemerkenswert, lieber Fritz, gilt auch Deine wissenschaftliche Neugier, welche differenziert und weit gespannt war, ohne dass Du Dich ideologisch

je hättest von was auch immer vereinnahmen lassen. Und zugleich warst Du den Blickpunkten anderer gegenüber ruhig, tolerant und doch mental glasklar im Vertreten von eigenen Bezugssystemen.

Ein fröhlicher Trotz wird Dir nachgesagt, eine Leidenschaft zum gelungenen Widerstand. Standfest sieht man Dich auch im Vertreten Deiner Ansichten, und gut geschliffene Ecken und Kanten hast Du Dir gegönnt, wenn es hier und da galt, Deine Positionen konfliktträchtig zu verteidigen.

Und über sehr viele Jahre hinweg hast Du mit Ingrid zusammen kunstvoll verschiedenste Lebensformen erprobt und hast auch manch Leidvolles und Leidbringendes durchlitten.

Anderen gegenüber warst Du oft distanziert, gabst Dich ungern preis und konntest in der Provokation doch auch nah sein. Für die meisten war die Begegnung mit Dir doch auch Genuss. Dein trockener Humor konnte beeindrucken; Deine Bildung, Deine außergewöhnliche Intelligenz und Dein Abstraktionsvermögen hast Du in vielerlei Kontexten konstruktiv zur Verfügung gestellt.

Und auch eigenartig konntest Du wirken, wie fast absichtlich undurchschaubar. Deine Verschlossenheit verbarg, wie manche meinen, jene leise und verhüllte Melancholie, die sich wohl durch Dein Leben zog. Und wenn Du, als ernsthafter und tiefsinniger Denker, Deinem Gegenüber für Augenblicke nahen Kontakt gewährtest, dann konnte man sich an Deinen reichen Wesensfacetten erfreuen und die eigenen daran aktivieren.

Viele Kollegen beschreiben Dich auch als einen Menschen mit ausdrücklich differenzierten Aussagen zu wichtigen Themen, nicht zuletzt auch im Rahmen Deiner Eigenschaft als damaliger Herausgeber der Zeitschrift. Und wiederum ähnlich, wie schon zuvor von anderen angedeutet: Als umsichtiger Kollege wirst Du beschrieben, der auch streitbar theoretische Positionen vertrat. Denkerische Passivität war Dir unbekannt und wo Du sie erlebtest, konntest Du gelungen konfrontativ sein. Allzu große Anpassungsfähigkeit in Theoriebezügen war Dir ohnehin verdächtig und als markant kritischer Geist hast Du Dich erst dann geäußert, wenn Du entsprechende Inhalte sorgsam be- und umwandert hattest.

Auch in Deiner und Ingrids Wahlheimat in Friesland warst Du beliebt und geschätzt als ein Mann, der sich treu jahrelang um seine rollstuhlgebundene Frau kümmerte und unbeirrbar zugewandt blieb. Auch wenn Ihr beide es nicht immer leicht miteinander hattet: Euer Beziehungsgeflecht hielt stand, durch Hoch und Tief, und auch Euer beider Intelligenz und Geistesreife hat Euch miteinander verbunden und die Beziehung intellektuell und emotional genährt.

Und nach allem, was ich von Ingrids Freundin Doris verstanden habe, bist Du, lieber Fritz, bei aller Konflikthaftigkeit mit Ingrid immer wieder auch ein Liebender gewesen, und der Abschluss Eures Beziehungsgefüges ist, so habe ich es verstanden, ein versöhnlicher gewesen.

Und schließlich soll auch dieses nicht unerwähnt bleiben: Auch zu dritt habt Ihr, Ingrid, Du und Doris, philosophiert und Eure Weltsicht in das Mystische hinein erweitert. Hier habt Ihr Einigkeit und Einheit erfahren und seid aneinander dabei zum Ende Deines Lebens hin weiter gewachsen, möglicherweise über die gereifte Persönlichkeit hinaus in ein wesentlich Transzendentes.

Und weil Letzteres, meiner Meinung nach, Bindeglied innerhalb Deines Kontaktes zu mir war, soll dies Gedicht ein letztes Dir-„Nachrufen" sein in diesem Nachruf. Und vielleicht lässt es Dich ja innehalten und in jenem im Gedicht genannten Augenblick gegenwärtig werden: Auch, wenn Du auf Erden nicht mehr gegenwärtig bist.

Augenblick
Mein sind die Jahre nicht,
die mir die Zeit genommen;
mein sind die Jahre nicht,
die etwa mögen kommen;
der Augenblick ist mein,
und nehm' ich den in acht,
so ist der mein,
der Zeit und Ewigkeit gemacht.

Andreas Gryphius (1616–1664), eigentlich Andreas Greif, Syndikus der Glogauer Stände, deutscher Dramatiker, Lyriker und Mystiker.

Und hier die Namen derer, die so freundlich beigetragen haben (alphabetisch aufgeführt).

Ilse Brab
Doris Burke
Angelika Glöckner
Ute Hagehülsmann
Uta Höhl
Gudrun Jecht
Anne Kohlhaas
Bernd Kreuzburg
Marianne Rauter
Richard Reith
Bernd Schmid
Henning Schulze
Matthias Sell

Nachtrag

Mir ist klar, dass weitere Menschen Eindrücke zu Fritz hätten beitragen können, doch ist eine Eingrenzung der Fülle möglicher Kommentare unvermeidbar gewesen. Man möge hier Verständnis haben.

2. Meine sehr persönliche Erinnerung an Fritz Wandel

Ulrike Müller



Fritz Wandel war von Anfang an dabei, als ich mich dazu entschieden hatte, in Konstanz eine Weiterbildung in Transaktionsanalyse bei Ingrid Wandel anzufangen. Immer war er in existenzialistisches Schwarz gekleidet. (Der schwarze Rollkragenpullover war in den 1960er- und auch noch in den 1970er-Jahren für unsere [Nachkriegs-]Generation das Erkennungszeichen des Intellektuellen, der in Debattierklubs und verräucherten Kellern über die Weltläufe debattierte. Man verglich sich auch schon mal mit Sartre und konstatierte sich selbst die entsprechende Gedankentiefe) So war Fritz' Erscheinung zuerst einmal vertraut und in meinen Bezugsrahmen einzuordnen. Fritz hielt sich meistens apart.

Wenn wir Weiterbildungskandidaten Pause machten, mussten wir zuerst durch das kleine Zimmer, das direkt neben dem Gruppenraum lag, bevor wir in die Küche kamen. Dort saß Fritz in der Regel und spielte auf einem seiner exotischen Saiteninstrumente,

von denen einige an der Wand hingen. Immer schaute er ganz verschreckt auf, so als wäre er ganz versunken gewesen und käme von weit her.

Wenn er nicht dort saß, war er auf der Höri, einer Halbinsel am Bodensee, bei seinen Pferden. Manchmal war er überhaupt verreist. Dann sagte Ingrid: „Er ist bei seinen polnischen Verwandten und trinkt sie alle unter den Tisch."

Das waren eigentlich schon zu viele Facetten für eine Person. Ein stummer, in sein Saitenspiel versunkener Intellektueller; ein Mann, der die Gepflogenheiten eines polnischen Landadeligen hatte. (Bilder, die mich beschäftigten, ohne dass ich je auf die Idee gekommen wäre, nachzufragen: Wo kommst du her, was ist deine Geschichte?)

Ab und an musste er Ingrid vertreten. Dann war er wach, zugewandt, witzig. Oft spielte auch ein feinsinniges Lächeln um seine Lippen (nie spöttisch); es war aber klar, dass er mit dem, was da grade gesprochen wurde, nicht übereinstimmte. Komplizierte Sachverhalte konnte er gut erklären. Er war ja auch promovierter Altphilologe und am Institut für Lehrerfortbildung tätig. Schon damals interessierten mich frühe Störungen, nicht zuletzt, weil mein erster Klient eine narzisstische Persönlichkeitsstörung hatte. Während eines WB-Wochenendes mit Fritz (das kam hin und wieder vor, wen Ingrid verhindert war) empfahl er mir „Borderline-Störungen und pathologischer Narzissmus" (1975) von Otto Kernberg. Das war das erste Buch von Kernberg, in dem er sich mit der Thematik auseinandersetzte und den Begriff Borderline-Störung prägte; noch ganz im Stil einer akademischen Wissenschaftssprache geschrieben und in mikroskopisch kleiner Schrift als Suhrkamp-Taschenbuch veröffentlicht.

Tapfer arbeitete ich mich durch die mir völlig unbekannte Sprache und das fremde Genre. Dass Fritz mir, der Nicht-Klinikerin, der Philologin und Pädagogin, eine solche Lektüre zutraute (als Einzige der Gruppe), empfand ich wie einen Ritterschlag, eine ungeheure Anerkennung. In diesem Austausch begegneten wir uns immer wieder. Als ich meinen ersten Artikel für die ZTA schrieb (damals noch die kleinen bonbonfarbenen Hefte; aber eben doch unsere

Zeitschrift), nahm Fritz sich einen ganzen Abend Zeit, um mir zu erklären, was ich ändern müsste und worauf es ankam. So erschien mein erster Artikel 1994 in der ZTA mit Geburtshilfe von Fritz.

Und dann wurde seine Frau krank; und er war gefordert in der Pflege und seelischen Unterstützung von Ingrid. So suchte und fand er in mir eine Nachfolgerin, die in seinem Sinn die Herausgeberschaft der Zeitschrift fortführen würde. Dafür bin ich ihm sehr dankbar! Mit dieser Aufgabe kann ich meine philologischen und wissenschaftlichen Interessen pflegen, die ja auch immer noch zu mir gehören.

Solange Fritz und Ingrid in Konstanz lebten, habe ich sie ab und zu besucht. Aber Freiburg ist doch zu weit weg von Westfriesland für einen Nachmittagsbesuch. So bleibt die Erinnerung an Fritz als meinen Förderer über das übliche Maß hinaus, gerade weil er mir so viel zugetraut hat und ich diesem gerecht werden wollte.

In diesem Sinne betrachte ich die Herausgeberschaft der ZTA als sein Vermächtnis, dem gerecht zu werden ich mich jedes Mal aufs Neue bemühe.

Wiedergelesen: Fritz Wandel, Erziehung im Unterricht

Wandel, Fritz:
Erziehung im Unterricht. Schulpädagogische Anwendungen der Transaktionsanalyse.
Stuttgart:
Kohlhammer 1977

Fritz war 33, als dieses schmale Buch erschien, und Wissenschaftlicher Assistent an der Uni Konstanz, am Fachbereich Erziehungswissenschaft. Das deutsche Schulsystem befand sich in einer Umbruchphase, allgemein als „Krise" der Schule betrachtet. Und die TA war gerade erst in Deutschland angekommen, ein erstes Buch von Rüdiger Rogoll war 1976 erschienen.

Das Buch ist schmal (180 Seiten), aber ein Schwergewicht vom Inhalt her.

Im ersten Teil beschäftigt sich Fritz mit einer Analyse der damaligen Lage der Institution Schule in Deutschland. Hier hat sich inzwischen natürlich einiges verändert, aber Teile von Fritz' Analyse sind immer noch lesenswert. Zum Beispiel sein Hinweis, dass die Bildungsinitiativen in den 1960er- und 1970er-Jahren durchaus auch nachteilige und nicht vorhergesehene Entwicklungen in Gang gesetzt hatten. Die größeren Schülerzahlen und die „gerechtere Verteilung des Bürgerrechts auf Bildung" (Dahrendorf) verstärkten die Konkurrenz und den Leistungsdruck an den Schulen immens. Dies war ein wesentlicher (bildungspolitischer) Grund für die „Krise", in der sich das deutsche Schulsystem damals befand. Gängige Schlagworte zur Beschreibung der „Krise" waren z. B.: „Schule macht krank" oder: „Die Schüler sind nicht erziehbar".

„Das heutige Problem mangelnder ‚Erziehbarkeit' liegt … im *Versagen* oder *Fehlen* von *Beziehungen* in der Schule – Beziehungen zur Sache des Unterrichts, zum Mitschüler, zum Lehrer bzw. umgekehrt zum Schüler." Das Vorhandensein von Beziehungen

Heidrun Peters

im Sinne einer tieferen menschlichen und sachlichen Anteilnahme ist jedoch „die unerlässliche Voraussetzung eines jeden persönlichen Wachstums“ (S. 15). Dies mutet dann doch erstaunlich aktuell an – Fritz schrieb dies lange vor Reinhold Millers „Beziehungsdidaktik“ (1997, 2011 und vor dem Aufkommen der „Relational TA“.

Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass Fritz die „Pathologie der Schule“ immer als Ausdruck der „Pathologie der Gesellschaft“ sieht, insbesondere des „ideologischen Faktors im Hintergrund der Krise“: der Leistungsideologie der modernen Gesellschaft (S. 39). „Ideologen versuchen oft den Eindruck zu erwecken, dass ‚Leistung‘ innerhalb und außerhalb der Schule unmittelbar mit Arbeit und Anstrengung um einer Sache willen gleichzusetzen sei.“ Fritz setzt dagegen, dass es sich bei „Leistung“ in einer liberalen Gesellschaft „immer um eine *vergleichbare*, und d.h. in *Konkurrenz* mit anderen, erbrachte Arbeit handelt“. Das Leistungsprinzip „ist darüber hinaus ein Prinzip der *sozialen Auslese*, nach dem bei der Vergabe von ‚Lebenschancen‘… allein diese in Konkurrenz mit anderen erbrachte und damit vergleichbare ‚Leistung‘ entscheiden soll“ (S. 40).

Im nächsten Kapitel kommt Fritz zu den „Grundlagen der Erziehung in Schule und Unterricht“. Als Erstes widmet er sich der Verhaltenstherapie, die zu der damaligen Zeit zunehmend auf Interesse stieß, auch in der Pädagogik, vor allem in der Lehrerausbildung. Verhaltenstherapie galt als Heilmittel gegen die Symptome der „Krise“. Als Begründung wurde genannt, dass sie wissenschaftlich fundiert, leicht vermittelbar und lernbar, überschaubar und „von weniger Risiken“ begleitet sei und die „praktische Bedeutung … unmittelbar sichtbar“ (S. 55) werde. Sofort wird jedoch deutlich, dass Fritz diese Vorliebe für verhaltenstherapeutische Interventionen in der Schule sehr kritisch sieht. Er greift den Ausdruck „weniger Risiken“ auf und fragt, welche (therapeutische) Ausbildung denn mit diesem Vergleich gemeint sei, die dann wohl größere Risiken in sich berge: „Gemeint ist offenbar die Ausbildung auf der Grundlage einer Psychologie, die mehr als nur ‚Verhalten‘ und dessen lerntheoretisch erklärbares Entstehen berücksichtigt: die Psyche, die Persönlichkeit, den subjektiven Hintergrund manifesten Verhaltens.“

Es ist klar, auf welcher Seite Fritz steht in dieser Kontroverse zweier Grundrichtungen: Er sieht darin ein Methodenproblem zwischen „der ‚naturwissenschaftlichen' Methode der Erklärung und Prognose aus ‚Gesetzen' von mehr oder weniger großer Allgemeingültigkeit und der von ihren Kritikern sogenannte(n) Methode des Verstehens, wie sie traditionell in den Geisteswissenschaften und den geisteswissenschaftlich orientierten Sozialwissenschaften verwendet wird" (S. 56).

Ausführlich beschreibt er dann Techniken der Verhaltenstherapie in der Schule, ohne deren Wirksamkeit zu bestreiten, wenn es darum geht, „unangemessenes" Verhalten gering zu halten oder zu eliminieren. Seine Kritik „richtet sich deswegen nicht auf das, was an diesem verhaltenstherapeutischen Ansatz unbezweifelbar richtig … ist, sondern allein auf die Tatsache, dass in dieser Perspektive sehr vieles *übersehen* wird" (S. 64). Und übersehen würden vor allem die Nebenwirkungen auf der Beziehungsebene. Und das liege vor allem im Verzicht auf Verstehen. „Ein besonderes Charakteristikum des verhaltenstherapeutischen Vorgehens im Unterricht liegt darin, dass Schülerverhalten zwar *erklärt*, jedoch grundsätzlich nicht *verstanden* wird … Man verzichtet prinzipiell darauf, die subjektive Bedeutung zu berücksichtigen, die dieses Verhalten für den Schüler haben könnte" (S. 69).

Ein weiterer schwerwiegender Kritikpunkt: der Mangel an orientierenden Prinzipien. „Die Methode (VT) kann grundsätzlich zu jedem Zweck eingesetzt werden, da sie ethisch neutral ist. (Auch) gibt es für die Maßnahmen, mit denen unangemessenes Verhalten beseitigt und angemessenes hergestellt wird, kein anderes Beurteilungskriterium als dasjenige ihrer technologischen Nützlichkeit."

Solche anderen Beurteilungskriterien stellt die Transaktionsanalyse zur Verfügung. Fritz nennt die Prinzipien der „Autonomie" des Edukanden, der „Echtheit" oder „Authentizität" in zwischenmenschlichen Beziehungen und der gegenseitigen „Achtung" der Interaktionspartner. „Mit diesen Prinzipien lassen sich Maßnahmen und Zielsetzungen ausscheiden, die möglich wären, aber eben nach diesen Prinzipien nicht zulässig sind" (S. 73). Was die Transaktionsanalyse im Gegensatz zur Verhaltenstherapie hat, ist eine ethische Grundeinstellung. Fritz geht offensichtlich nur deshalb so ausführ-

lich auf Verhaltenstherapie in der Schule ein, um die Transaktionsanalyse als positives Gegenüber umso (ein-)leuchtender, ethisch fundierter und langfristig wirksamer einführen zu können (1977!).

Auf den folgenden 65 Seiten beschreibt Fritz ausführlich die bekannten Grundkonzepte der Transaktionsanalyse, durchaus mit Hinweisen auf die „Grenzen der Anwendbarkeit in schulpädagogischen Zusammenhängen“ (S. 124 ff.), zum Beispiel der Skriptanalyse. Für transaktionsanalytisch geschulte Leser*innen könnte dieser Teil langweilig sein, er ist es aber nicht. Das liegt einerseits an Fritz‘ sehr präziser Sprache und seiner philosophisch-tiefgründigen Sichtweise, andererseits an den vielen lebendigen Beispielen, (auch) aus dem schulischen Bereich. So erschließen sich immer wieder neue Blickwinkel auf längst bekannte Konzepte.

Interessant ist zum Beispiel der Schluss dieses Kapitels, wo Fritz auf „Autonomie“ eingeht: Zur Autonomie „gelangt man … paradoxerweise nicht durch den Versuch, sich von allen Bindungen und Einschränkungen der individuellen Freiheit zu ‚emanzipieren‘, sondern durch die schrittweise errungene Einsicht in die ‚Illusion der Autonomie‘ (Eric Berne). … ‚Autonomie‘ im Sinne der Transaktionsanalyse heißt also, die Determiniertheit des eigenen Fühlens, Denkens und Handelns einzusehen und dabei doch zu begreifen, dass man selbst es ist …, von dem diese Determinierung ausgeht“ (S. 139).

Im letzten Teil des Buchs geht es um schulpädagogische Anwendungen der Transaktionsanalyse. Einleitend stellt Fritz hier noch einmal fest, dass die Suche nach einfachen Antworten (zur Bewältigung der „Krise“ der Schule) zwar verständlich, aber eine Illusion sei: „Die Verhältnisse im Bereich der Erziehungswirklichkeit sind … zu kompliziert, als dass eine solche naive Fragestellung und ein solches Verständnis von Erziehung zu Lösungen führen könnte. Um Lösungen zu finden, ist eine differenziertere Fragestellung nötig und auch eine größere Bescheidenheit, es gibt keine „Patent-“Lösung, kein Verfahren und keine Einzelmaßnahme, die mit Sicherheit diese Krise beseitigen könnten.“

Bei einer Analyse der Problemsituation zeigt sich – wie oben beschrieben –, dass viele Faktoren für die „Krise“ verantwortlich

sind. Nur einer dieser Faktoren ist direkt von Lehrer*innen beeinflussbar, unterliegt ihrer Kontrolle: „Das ist der Faktor seines eigenen Verhaltens in der Beziehung zu seinen Schülern." Das klingt einfacher, als es ist, denn es gibt durchaus Schwierigkeiten bei der Kontrolle dieses Faktors: insbesondere die inneren „Widerstände" gegen die Bearbeitung von Beziehungsproblemen (S. 142).

Damit kommen wir zurück zu den oben angesprochenen „höheren Risiken" einer TA-Ausbildung im Vergleich zu einer Ausbildung in Verhaltenstherapie. Transaktionsanalyse erfordert Arbeit an sich selbst, ein Sich-selbst-in-Frage-Stellen, und sie liefert durchaus keine unmittelbar sichtbaren Ergebnisse. Die Frage: „Was hat ein bestimmtes Schülerverhalten eventuell mit mir selbst zu tun?" erfordert Mut und löst die klare Einteilung in Objekte (Schüler) und Subjekte (Lehrer) auf. Alles Bemühen um eine Verbesserung in der Schule wird immer eine „Sisyphosarbeit" bleiben. Die Transaktionsanalyse kann „jedoch helfen, die vorhandenen Möglichkeiten der Veränderung und Verbesserung zu nützen und gleichzeitig mit dem unvermeidlichen Erlebnis des Scheiterns … fertig zu werden" (S. 143).

Bei aller Ernsthaftigkeit ist das Kapitel „Schulpädagogische Anwendungen" auch unterhaltsam zu lesen. Amüsant zum Beispiel die Beschreibung dreier typischer Lehrerspiele (S. 154 ff): „Perlen vor die Säue – PevoS", „Ich will euch doch nur helfen – Iwihe", „Progressiver Lehrer – ProLeh"! Das Kapitel ist eine Fundgrube an kreativen Ideen für die Anwendung transaktionsanalytischer Konzepte in der Schule – die Hebung dieser Schätze mögen interessierte Leser*innen selbst vornehmen. (Antiquarisch ist das Buch noch erhältlich!)

Mir geht es in dieser Rezension weniger um direkt Praxisrelevantes als um die Darstellung und Würdigung von Fritz' grundsätzlicher Herangehens- und Sichtweise. Mit diesem Buch vollbringt er gleich mehrere Kunststücke:

- Er geht wissenschaftlich an die Untersuchung seines Themas heran, benutzt wissenschaftliche Sprache und holt dabei weit aus, um alle denkbaren Aspekte zu berücksichtigen. (Meine kurze Skizze des Inhalts gibt davon nur einen ungenügenden Ein-

druck.) Und doch ist es spannend und fesselnd zu lesen, von vorne bis hinten.

- Das Buch ist hochpolitisch und gleichzeitig von einer tiefen Humanität getragen, von „Verstehen-Wollen“ und Nicht-Abwerten der Beweggründe sowohl von Schülern als auch Lehrern. (Aber das ist vielleicht auch gar kein Widerspruch.)
- Fritz war mit diesem Buch seiner Zeit weit voraus, er hat die TA zu einem sehr frühen Zeitpunkt aufgegriffen und doch schon in ihrer Substanz vollkommen durchdrungen. Er betont, wie wichtig menschliche Beziehungen für einen guten Unterricht sind, lange bevor dieses Thema überhaupt in den Fokus erziehungswissenschaftlicher Fragestellungen gerät.
- Er war der Erste, der mit diesem Buch Transaktionsanalyse in ihrer Anwendbarkeit auf pädagogische Handlungsfelder untersucht hat – lange vor Etablierung der Fachgruppe „Pädagogik/Erwachsenenbildung“. Und er hat sich der Frage nach dieser Anwendbarkeit nicht nur vorsichtig angenähert, sondern umfassende, tief gehende und bis heute gültige Antworten gefunden.

Ich vermisse seine Stimme in der TA-Community, auch wenn er sich ja schon lange vor seinem Tod zurückgezogen hatte. Vielleicht ist dieser Text ein kleiner Ersatz für die Laudatio, die er nie bekommen hat.

Literatur

- *Miller, R. (2011): Beziehungsdidaktik.. Weinheim: Beltz, 5. aktualisierte Aufl. (Erstauflage 1997).*
- *Rogoll, R. (1976): Nimm dich, wie du bist. Wie man mit sich einig werden kann. Eine Einführung in die Transaktionsanalyse. Freiburg: Herder.*
- *Wandel, F. (1977): Erziehung im Unterricht. Schulpädagogische Anwendungen der Transaktionsanalyse. Stuttgart: Kohlhammer.*



WERKSTATT

„Damit werden Sie ja wohl klarkommen …“

Discounting der psychischen Verletzbarkeit von Mitarbeiter*innen im Sozial- und Gesundheitswesen bei Gewalt durch Hilfsbedürftige

Iris Petry



Eine wichtige Kompetenz für Berufe im Sozial- und Gesundheitswesen wird in den sogenannten Softskills gesehen. Hohe Kommunikationsfähigkeit und die Fähigkeit zur Selbstreflexion im Umgang mit anderen Menschen kennzeichnet diese Kompetenz sowie die zutreffende Einschätzung von Selbst- und Fremdwahrnehmungen, auch dann, wenn es um Menschen geht, die von Laien in ihrem Verhalten als unberechenbar, nicht nachvollziehbar, unverständlich, verletzend oder bedrohlich erlebt und gemieden werden.

Der Berufsalltag in den Sozial- und Gesundheitsberufen ist durch Aufträge für die Versorgung, Förderung, Bildung, Behandlung und Begleitung zur Teilhabe am Gesellschaftsleben geprägt. Auch vom intensiven Umgang mit Menschen, die sich in dauerhafter oder vorübergehender sozialer Isolation oder Randpositionen der Gesellschaft befinden, da sie üblichen sozialen Normen und Erwartungen nicht entsprechen. Daher sind die Erwartungshaltungen an die zwischenmenschlichen Begegnungen in diesem Berufsfeld an anderen Normen orientiert, die durch sozio- und psychodiagnostische Konzepte, Kommunikationsmodelle und institutionelle Handlungskonzeptionen vorgegeben werden. Ein Klient mit einer Geschichte von Selbst- und Fremdverletzungen überrascht die professionellen Kräfte nicht wirklich mit diesem Verhalten. Ihr Ziel ist in diesem Fall, ihm durch reflektiertes Vorgehen in der Beziehungsgestaltung Neuerfahrungen anzubieten, die es ihm möglich machen, das passive Verhalten aufzugeben. Die Fähigkeit zu dieser Art des Umgangs mit Übergriffen und Gewalt gehört zur erwarteten beruflichen Kompetenz und zum eigenen professionellen Anspruch und Selbstbild.

Ich bin seit 1986 als Supervisorin tätig und habe im Lauf der Zeit beobachten können: Durch Idealisierung und grandiose Ansprüche an die o. g. Kompetenz führt diese notwendige Grundhaltung wiederholt dazu, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Sozial- und Gesundheitsberufe nicht ausreichend vor Gewalt und Übergriffen geschützt werden. Wenn sie das Bedürfnis nach solchem Schutz formulieren, wird ihre Kompetenz infrage gestellt. Durch Übergriffe und Gewalt traumatisierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden nicht selten mit Bagatellisierung, abfälligen Äußerungen über ihre Kompetenz und auch mit Parteinahme für die Täter konfrontiert, da deren institutionelle Rolle die der Schutzbefohlenen und Hilfsbedürftigen ist. Die Möglichkeiten rechtlicher Maßnahmen sind hier eingeschränkt, werden in diesem Fall aber auch nicht ausgeschöpft.

Anstelle von Aufarbeitung und Regeneration kommt es deshalb im Fall der Abwertung der Traumatisierung durch das Team und die Vorgesetzten zu psychotraumatischen Belastungsstörungen.

Für die von Übergriffen und Gewalt durch ihr Klientel Betroffenen gehört zur spezifischen Thematik ihres zentralen traumatischen Situationsthemas (nach G. Fischer) ohnehin die Verletzung der beruflichen Rolle, des persönlichen Kompetenzverständnisses und des Selbstwertempfindens im Beruf. Anstelle von Aufarbeitung und Regeneration kommt es deshalb im Fall der Abwertung der Traumatisierung durch das Team und die Vorgesetzten zu sequenzieller Traumatisierung und damit zu anhaltenden psychotraumatischen Belastungsstörungen.

Die Herausforderung für die Supervision ist die Unterstützung von Mitarbeiterfürsorge und Kollegialität durch Würdigung der Gefühle, Bedürfnisse und Kompetenzen in den Teams und bei den Vorgesetzten. Diese Ressourcen können genutzt werden für eine solidarische Wahrnehmung von Verantwortungen anstelle Gegenübertragungsreaktionen in Form von passivem Verhalten.

Anhand von drei Beispielen mit den Themenbereichen Stalking, sexueller Übergriff und Körperverletzung beschreibe ich im Folgenden meine Arbeitsweise mit den Konzepten Übertragung/Gegenübertragung (S. Freud), Redefinitionen TAs, Discounting-Tabelle, Passivität (J.L. Schiff) und Permission/Potency/Protection (P. Crossman). Erläuterungen zu den Konzepten finden Sie am Ende dieses Beitrags.

Mein eigenes Erleben, meine Beobachtungen und meine Interventionsplanung sind durch Kursivschrift gekennzeichnet. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kürze ich mit „MA“ ab.

1. Fallbeispiele

Fall 1: Stalking

Im Rahmen einer monatliche Team- und Fallsupervision wurde Stalking durch eine Bewohnerin zum Thema einer Supervisionssitzung. Das Team bestand aus zwei Männern und zwei Frauen und umfasste die Berufsgruppen Heilpädagogik, Sozialpädagogik, Ergotherapie und Pflege in der Wohngruppenbetreuung für geistig behinderte Menschen.

Vorgeschichte: In der vorhergehenden Supervisionssitzung hatte ein langjähriger und wegen seiner Erfahrung besonders geschätzter Kollege (L) bei der Themenauswahl die Verliebtheit einer Bewohnerin angesprochen. Er wolle das in einer der folgenden Sitzungen gerne einmal zum Thema machen. Beide Kolleginnen lachten und eine (S) sagte: „Das ist süß“, woraufhin L murmelte: „Ich finde das gar nicht so süß.“ Ich griff die Unterschiede im Erleben auf und fragte, ob dies ein bedeutsames Thema sei. Das gesamte Team fand ein anderes Thema in dieser Sitzung vorrangig.

Ausschnitt aus der Supervisionssitzung

Atmosphärisch scheinen mir die MA alle sehr angespannt. Während sie sonst lachend oder miteinander redend in den Besprechungsraum kommen, herrscht diesmal Schweigen. Alle MA betreten gleichzeitig den Raum, setzen sich schweigend, begrüßen mich leise oder durch ein kurzes Nicken.

K beginnt: „Ja, mir geht es so weit gut. Das Thema liegt ja heute fest. Das bringt L dann ein. Das ist uns, glaube ich, allen wichtig, weil es ihm einfach ganz schlecht damit geht.“

Die anderen MA äußern sich fast stereotyp und sehr zügig in gleicher Weise mit der Blickrichtung zu mir oder nach unten. Dann kommt L an die Reihe und alle Blicke richten sich auf ihn. Ein solcher Start ist für das lebendige, aktive, mitteilungsfreudige und blickkontaktfreudige Team sehr untypisch. Mit jeder Rückmeldung steigt meine Neugier an, was hinter diesem Prozess steckt. Ich halte auch den Aufschub des Themas aus der vergangenen Sitzung für eine mögliche Ursache. Der sonst so

gelassen auftretende, oft scherzende L beginnt leise und stotternd zu sprechen. Er räuspert sich mehrfach, seine Hände zittern. Ich spüre Mitgefühl.

Die Bewohnerin (X), die verliebt in ihn ist, hat herausgefunden, wo er wohnt. Sie ist dann vor seiner Haustür aufgetaucht und hat geklingelt. Als L nicht öffnete, hat X bei Nachbarn geklingelt, die den Summer drückten. Sie hat dann an der Wohnungstür geklingelt und laut nach ihm gerufen. Er hat daraufhin geöffnet, um ihr sehr bestimmt zu sagen, dass sie ihn nicht besuchen dürfe und das Haus verlassen müsse. Sie sei stehen geblieben. Er ist dann mit ihr hinunter vor die Haustür gegangen, hat sie wieder gebeten zu gehen und „ihr dann die Tür vor der Nase zugemacht. Sie blieb aber weiter dort stehen und hat laut nach mir gerufen, immer lauter. Irgendwann hat ein Nachbar dann runtergebrüllt, sie soll sich verziehen, sonst würde er die Polizei rufen. Da ist sie dann gegangen. Sie ist seither jeden Tag aufgetaucht, am Wochenende sogar abends und nachts, weil sie da bei ihren Eltern ist. Das ist seit zwei Wochen so.“ L weiter: „Ich weiß nicht, wie ich das beenden und ihr Grenzen setzen kann. Ich habe Panik, morgens in die Wohngruppe zu gehen. Mein Chef hat mich jetzt deshalb vorübergehend in die andere versetzt, ‚bis sich die Situation beruhigt hat‘. Aber die beruhigt sich ja nicht. Und für die Teams ist es auch blöd mit der ganzen Versetzung und Vertretung und dem umgeschmissenen Dienstplan …“

Der Kollege K unterbricht: „Ich finde, man kann ihr das nicht so durchgehen lassen. Dass der Chef nicht mal selbst mit ihr redet und ein Machtwort spricht! Das hat doch sonst oft Wirkung bei ihr gezeigt. Dann merkt sie besser, dass es eng wird und sie so nicht weitermachen kann. Dass du jetzt noch vor ihr fliehen musst, ist ja nicht das richtige Zeichen. Das stärkt ja nicht deine Autorität (*L lacht bitter*). Eigentlich müsste sie ja in eine andere Wohngruppe …“

S unterbricht: „Wie willst du das denn so schnell durchziehen? Was dafür alles unternommen werden muss. Was glaubst du, wann allein die ganzen Betreuer dafür zu sprechen sind und die Kollegen und die Bezugsbetreuung, und was das für ihre Betreuung und ihre Tagesstruktur bedeutet …“

L presst die Lippen aufeinander, die Kaumuskulatur arbeitet. Ich beobachte, dass ich mich ebenfalls angespannt habe, im Sinne einer „Kampfhaltung". Ich spüre das Gefühl von Ärger, da ich das Thema Schutz für L vermisse, und verbinde damit den Gedanken: „Ich muss in eine allparteiliche Haltung finden, loyal der Organisation und Geschäftsführung gegenüber. Wie passt das zusammen?"

Ich spüre das Gefühl von Ärger, da ich das Thema Schutz für L vermisse.

Selbstverständlich passt Mitarbeiterschutz gut mit Loyalität zu den Organisationen, in denen sie arbeiten, zusammen. In dieser vorübergehend empfundenen Konflikthaftigkeit liegt eine Gegenübertragung, denn gerade wurde im Team darüber gesprochen, das derzeit keine Lösung des Problems „Grenzsetzung für die Bewohnerin" erkennbar sei. Sie suchen diese Lösung organisationsintern nach üblichen Konzepten der Konfrontation für ihre Bewohner. Das Problem „Schutz für L" wird noch nicht formuliert, sondern nur auf der Ebene der Stimuli wahrgenommen („Es geht ihm ganz schlecht damit"). Ich beschließe, den Fokus aus dem beruflichen „Tunnelblick" zu mehr Flexibilität zu verschieben und frage:
Supervisorin: „Herr L, was würden Sie zu Ihrem Schutz tun, wenn jemand aus Ihrem privaten Umfeld Sie so stalken würde, wie das X tut?"

Beim Wort „stalken" wenden sich mir alle MA mit einem erstaunten, teilweise irritierten Blick zu.

L: „Ja, ich weiß jetzt nicht, ob das Stalking ist. Sie ist ja geistig behindert und verarbeitet das ganz anders …"

Da L offenbar durch die Beschuldigung der Bewohnerin mit einem Straftatbestand nicht gerade dazu ermuntert wird, sich freier in der Problemlösungssuche zu fühlen, verschiebe ich auch diesen Fokus.

Supervisorin: „Wenn sich jemand aus Ihrem privaten Umfeld so verhielte, dass er oder sie trotz Ihrer Aufforderung, fortzugehen, täglich vor Ihre Tür kommt, dort stehen bleibt und klingelt, nach Ihnen ruft, auch abends und nachts am Wochenende. Was würden Sie zu Ihrem Schutz tun?"

L: „Natürlich die Polizei verständigen. Und das nicht erst jetzt, sondern gleich beim ersten Mal.“

Ich spüre, wie ich mich entspanne, Erleichterung empfinde, dass L in eine Haltung gekommen ist, in der ein Gespräch über seinen Schutz und seine Schutzbedürftigkeit beginnen kann. Ich ermuntere:
Supervisorin: „Was wäre noch alles anders, wenn es keine Bewohnerin wäre, sondern eine Privatperson aus dem Umfeld außerhalb des Arbeitsplatzes?“

S und H zeigten durch Handzeichen, dass sie gerne etwas sagen würden, S. schaut auf die Uhr und presst die Lippen zusammen. Ich gebe durch Kopfnicken und Handzeichen zu verstehen, dass ich die Meldungen gesehen habe und später berücksichtige.

L: „Alles wäre anders. Ich hätte gar kein Problem, zur Polizei zu gehen. Ich müsste nicht über Schweigepflicht und Bedürftigkeit nachdenken. Die Arbeit bliebe mir erhalten. Auch als Zufluchtsort, an dem das kein Thema ist. Ich hätte meine Professionalität und Kompetenz behalten. Ich hätte mein Team, mit dem ich über alles reden könnte … Sie wären nicht auch betroffen davon.“ (Verstummt, schluckt und hält die Hand vor die Augen. Alle MA schauen zu ihm, nehmen eine entspanntere, aber auch zusammengesunkene Haltung an. K gießt ein Glas Wasser ein und stellt es in Ls Nähe.)

Die Verletzung von sowohl privaten als auch professionellen Schutzräumen sowie die damit verbundene fortgesetzte emotionale Verletzung mit ihrer Auswirkung auf die Arbeitsfähigkeit

L hat erst durch die Vorstellung der Abwesenheit des Problems die Existenz des Problems und seine Bedeutsamkeit erkennen und benennen können: die Verletzung von sowohl privaten als auch professionellen Schutzräumen sowie die damit verbundene fortgesetzte emotionale Verletzung mit ihrer Auswirkung auf die Arbeitsfähigkeit.

L spricht von einem umfassenden Verlust der Professionalität und Kompetenz, wie sie dem Verlust der professionellen Identität, des Selbstbildes eines kompetenten Mitarbeiters entspricht. Diese Abwertung seiner Kompetenz i.S. eines grandiosen „Alles oder Nichts“ ist keine lebensgeschichtlich bedingte übliche Reaktion von L, sondern als Reaktion auf eine traumatisch erfahrene

Belastung zu verstehen. Ich konfrontiere wohlwollend diese Abwertungen.

Supervisorin: „Gerade haben Sie sehr prägnant und kompetent zusammengefasst, welche Auswirkungen der Verlust von privaten und gleichzeitig professionellen Schutzräumen für Sie hat. Sie haben begonnen, mit Ihrem Team darüber zu sprechen, in einem Rahmen, in dem das Team auch Raum für seine eigene Betroffenheit bekommt. Es hat auch schon zwei Meldungen gegeben."

S: „Das hat sich eigentlich erledigt. Ich wollte das mit der Schweigepflicht sagen, Schutz und Freiraum für die Bewohner und so … Aber gerade merke ich, dass es verrückt ist, wenn dein Schutzraum und dein Freiraum dabei draufgehen."

H: „Ich möchte eigentlich herausfinden, wie du Schutz und Freiraum bekommst und X dich zu Hause nicht mehr belästigt. Zu Hause stehst du doch gar nicht unter Schweigepflicht über das, was dort passiert. Du musst dich doch schützen dürfen wie sonst auch."

M: „Und hier haben wir doch den Raum außerhalb der Wohngruppen, in den die Bewohner ziehen müssen, die vorübergehend nicht tragbar für die Gruppen sind. Wir könnten mit dem Chef darüber sprechen."

Das Problem wird mit seiner Bedeutsamkeit vom Team wahrgenommen und die MA sehen sich bereits in der Lage, nach Alternativen für die Problemlösung zu forschen, sie zu entdecken und ernst zu nehmen. Sie erkennen auch die Möglichkeit der Kooperation mit dem Vorgesetzten zum Schutz ihres Kollegen.

Umgang mit dem Problem nach der Supervision

Es fand ein Gespräch mit dem Chef statt und X wurde vorübergehend außerhalb der Wohngruppe untergebracht, in der L wieder arbeitete.

L suchte eine Beratungsstelle für Stalkingopfer auf, informierte die Polizei und führte, unterstützt von seinem Chef und einer Polizistin, ein Gespräch mit der Bewohnerin. Diese wurde verwarnt, außerhalb der Einrichtung keinen Kontakt zu L aufzunehmen.

Anders als zunächst angenommen unterließ X die Belästigungen daraufhin und wurde durch ihren Liebeskummer von anderen MA begleitet. Als sie wieder in die Wohngruppe zog, benötigte L eine psychosomatische Reha.

In einem Gespräch mit mir zu einem anderen Auftrag sagte die Bereichsleiterin zum Thema Mitarbeitermangel: „Und jetzt ist auch noch ein langjähriger Mitarbeiter für sechs Wochen weg, weil er angeblich nicht damit fertig wird, dass eine Bewohnerin ihm ein paar Mal zu nahe gekommen ist. So etwas passiert doch bei dieser Art von Arbeit.“

Reflexion der Ergebnisse

Eine Bereichsleitung mit dem Fokus, ihre Teams so zu besetzen, dass gute Arbeit geleistet wird und die MA gesund und zufrieden sind, sieht: Es wurde viel dafür getan, einen MA in der Problembewältigung zu unterstützen, ohne dass dies zur Lösung ihres Problems – eine bessere Versorgung der MA am Arbeitspatz und eine bessere Versorgung der Bewohner – beigetragen hätte.

Ihre Abwertung liegt in der Unterstellung „angeblich“ und in der Untertreibung „ein paar Mal zu nahe gekommen“. Außerdem blendet sie die Tatsache aus, dass nicht nur die Bereiche Arbeitsplatz und Arbeitszeit verletzt wurden.

Sicherheitsstandards am Arbeitsplatz werden ständig optimiert, wenn es z. B. um ergometrisch optimale Sitzgelegenheiten oder Sicht- und Gehörschutz geht. Denselben Forschergeist können wir entwickeln für den Umgang mit unserer psychischen Stabilität, die gleichzeitig unser Arbeitsinstrument ist. Für eine solche Forschung ist es ganz sicher nötig, dass man sagen darf, wann es wehtut, ohne in seiner Ehrlichkeit oder Kompetenz infrage gestellt zu werden.

Zu den neuen Datenschutzrichtlinien höre ich eine Fülle von abwertenden Kommentaren, z. B. wie schwer sie die Kommunikation am Arbeitsplatz machen würden. Diese Kommentare sind oft von bestechend hoher humoristischer Qualität. Bislang habe ich noch keinen Kommentar im psychosozialen Bereich gehört, der würdigt, dass es auch um das Thema Schutz vor Übergriffen und Gewalt geht. Immerhin soll mit diesen Richtlinien der Zugriff auf Wohnadressen und weitere persönliche Daten erschwert werden.

Fall 2: Sexuelle Belästigung

Ein Team von drei Mitarbeiterinnen einer Psychosozialen Kontakt- und Beratungsstelle stellt die Supervisionsfrage: „Wie ist eine bessere Abgrenzung zu unserer Sicherheit im Gesprächssetting möglich? Eher durch unsere Art der Gesprächsführung oder aufgrund der Rahmenbedingungen, unter denen ein Termin angeboten wird?“

Eine MA (B) bringt zu dieser Frage einen Fall ein: „T ist ein 32-jähriger Mann, der allein lebt. Er kommt zu den Tagesstrukturangeboten bei uns im Haus und ist für seine fordernde, unzufriedene Haltung bekannt. Oft wiegelt er andere in der Gruppe auf. Er bezeichnet sich als depressiv und arbeitsunfähig, erlaubt uns aber keinen Kontakt zu Ärzten und keine Einsicht von Unterlagen. Er hatte wegen Beratung zur Wohnungssuche um einen Termin gebeten, da er die für ihn zu große Wohnung verlassen muss. Ich gab ihm einen Termin für den Nachmittag und er war ungewohnt freundlich und zugänglich. Als es um Mietfragen ging, sagte er plötzlich, ich könnte ja bei ihm einziehen. (Die Kolleginnen kichern an dieser Stelle, B runzelt die Stirn.) Ich fand das gar nicht komisch. Er hat sich über den Tisch gelehnt, mich so stier angeguckt und gesagt: ‚Sie sind ja eine attraktive Frau und brauchen jemanden, der Sie beschützt.‘ Mir brach der Schweiß aus und mir wurde plötzlich bewusst, dass er zwischen mir und der Tür ist und ich an ihm vorbei muss, wenn ich raus will, und dass keiner mehr im Haus ist.“

Eine Pause mit Stille auf allen Seiten entsteht. Ich frage: „Was haben Sie getan?“

B: „Ich bin sofort aufgestanden und mit zwei schnellen Schritten an ihm vorbei zur Tür gegangen, habe sie geöffnet und gesagt: ‚Das Gespräch ist beendet.‘ Ich wollte noch sagen: ‚Sie können wiederkommen, wenn Sie wirklich über Mietkosten reden wollen.‘ Aber da war er schon bei mir und hat wütend nach mir gegriffen. Ich bin vor den Händen ausgewichen und habe es irgendwie geschafft, die Tür zwischen ihn und mich zu bringen, sodass ich ihn rausschieben konnte und die Tür zu war. Er blieb aber direkt davor und hat noch alles Mögliche gebrüllt. Ich habe einen Freund angerufen, der dann auch kam. Aber die Zeit, bis er da war, erschien mir wie eine Ewigkeit. Als der Freund ins Treppenhaus kam, ist

T weggegangen. Am nächsten Morgen war der ganze AB voll mit Nachrichten von ihm. Und ich musste ja alles abhören, weil auch andere Nachrichten drauf sein könnten. Er hat seitdem mehrfach angerufen, andere können schon gar keine Nachricht mehr hinterlassen. Inzwischen komme ich schon in Panik, wenn ich nur den AB blinken sehe. Jetzt hören das meine Kolleginnen für mich ab.“

B dreht sich zu ihrer Kollegin A und sagt: „Es ist zwar nett, dass du das für mich abhörst, aber es macht mich fertig, wenn du dann grinsend dasitzt und sagst: ‚Dein Verehrer hat wieder angerufen‘.“

A: „Du, das tut mir leid, aber das klang so verrückt und abgefahren … und so ein Riesenvortrag über die Wohnungssuche zu zweit, das wirkte so komisch. Ich wusste ja nicht, dass dir das so zusetzt.“

B: „Irgendwie scheinen es alle eher lächerlich zu finden, und ich muss mich jetzt auch noch rechtfertigen. Dabei will ich auf keinen Fall mehr mit dem reden, auch nicht mit irgendwelchen Klienten, die von diesem Verhaltenstypus sind und mit denen ich hier wieder allein bin.“

C: „Ich kann aber schon verstehen, dass das für dich bedrohlich war, und ich finde auch, wir brauchen da irgendeinen Schutz, wenn wir hier allein Beratung machen.“

B: „Der kommt ja auch im Haus in die Tagesstrukturangebote. Wenn ich den sehe … Ich habe das Gefühl, meine ganze Professionalität ist weggebrochen und es ist nur noch Peinlichkeit übrig. Ich frage mich dauernd, ob ich irgendetwas im Gesprächssetting hätte machen können, dass es anders abgelaufen wäre.“

B macht auf mich den Eindruck, hin- und hergerissen zu sein zwischen der Wut, sich nicht ernst genommen zu fühlen, und eigenen Zweifeln an ihrer Kompetenz und dem Wunsch, durch Kompetenzen die Möglichkeit zu haben, sich zu schützen. Ich entschließe mich, sie mit der realen Ohnmacht in der Beratungssituation zu konfrontieren, um ihre Kompetenzen und ihren Anspruch auf Verständnis und Unterstützung zu stärken (Crossman 1966).



In welchem Moment genau haben Sie dieses Gefühl des Wegbrechens von Professionalität empfunden?

Supervisorin: „Sie haben ja sehr kompetent in der Situation reagiert. In welchem Moment genau haben Sie dieses Gefühl des Wegbrechens von Professionalität empfunden? “

B: „Innerlich schon als mir der Schweiß ausbrach und dann, als ich auf der Flucht vor seinen Händen war und dachte, es ginge schief, und Angst hatte und dieses Rumgeackere an der Tür. Die ganze Rolle kippte weg. Statt Beraterin war ich plötzlich so eine Art Opferweibchen, am Rangeln und am Zappeln. Eklig. Es hat mich so angeekelt. Und dass das hier in diesem Raum passiert ist, hat das Gefühl für die Räume verändert, als wären sie keine professionellen Räume mehr. Ich fand gar nichts an meiner Reaktion professionell als Beraterin. Weshalb sagen Sie, ich hätte kompetent reagiert?“

B spricht vom empfundenen Verlust der professionellen Rolle „Beraterin“ in einer Form der Verletzung, die durch den Begriff „Opferweibchen“ auch verdeckt als sexuelle Verletzung angesprochen wird. Auch mit der Erzählung vom Ausweichen vor den Händen des Klienten deutet die Supervisandin das Thema „sexuelle Verletzung“ nur an. Die berufliche Heimat, Räume, Telefon und Kollegium, fühlt sich für B noch immer vom Übergriff besetzt an. Ich entscheide mich dafür, der Würdigung ihrer Kompetenz wieder mehr Raum zu geben, in der Supervision im Beratungsraum, und über diesen Themenbereich das Thema Schutz anzugehen.

Supervisorin: „Sie haben eine bedrohliche Situation rechtzeitig erkannt und sich effektiv geschützt. Sie haben unter starkem emotionalem Stress richtig entschieden und gehandelt, waren handlungsfähig. Das bewerte ich als sehr kompetent. Sie haben Bedrohung und einen tätlichen Übergriff direkt an Ihrem Arbeitsplatz erlebt, von einem Klienten, der hier Angebote wahrnimmt, als wäre nichts gewesen. Habe ich das richtig verstanden? (Alle drei MA nicken.) Ist Ihr Vorgesetzter informiert?“

B: „Ja. Er hat mir einen Gesprächstermin nächste Woche angeboten.“

Mein Angebot, von einer Bedrohung zu sprechen und die Dringlichkeit für Schutz anzugehen, wird vom Team, auch von B, nicht aufgegriffen. Ich hake nach.

Supervisorin: „Gibt es bei Ihnen ein Konzept zu Hausverboten, das ohne weitere Rücksprache von Ihnen zum sofortigen Schutz angewendet werden kann?“

B: „Stimmt. Da haben wir noch gar nicht dran gedacht.“

A: „Wir haben allerdings noch mehr solcher Kandidaten und die verhalten sich in der Tagesstruktur ja auch so. Das ist ja ein niedrigschwelliges Angebot. Wenn man damit anfängt, jeden, der sich so verhält, hier auszuschließen, ist bald keiner mehr da. Ich meine, manche kommen ja hierher, weil sie schon in dieser Art auffällig geworden sind. Die haben keine Frustrationstoleranz. Die verhalten sich halt nicht normal, schimpfen und beleidigen schnell, entschuldigen sich ganz verquer und legen wieder los mit Beleidigungen.“

B verschränkt die Arme, presst die Lippen aufeinander, schaut nach unten. A wendet sich B zu und sucht erfolglos Blickkontakt.

A: „Ich fände es ja auch wichtig, dass hier endlich mal ein Mann eingestellt wird, aber …“ (zuckt mit den Schultern, seufzt).

C: „Jemand muss halt sich selbst oder andere verletzt oder angegriffen oder das lautstark angedroht haben oder etwas mutwillig zerstört haben. So sind, glaube ich, die Bedingungen für das Hausverbot.“

B hat nun die Bedeutsamkeit des Problems, geschützt zu werden, aufgegriffen und möchte nach Alternativen suchen, um etwas zu verändern. Die Kolleginnen reagieren in diesem Sinne noch nicht. Ich frage B: „Wie geht es Ihnen gerade, während Sie Ihren Kolleginnen zuhören, Frau B?“

B: „Wütend. Noch nicht mal wütend. Eher ohnmächtig oder … Und obendrein frage ich mich, ob das nun eine Bedrohung ist, wenn der brüllt: ‚Du willst mich ja nur nicht, weil du denkst, du wärst was Besseres, aber du kannst dich nicht beschützen. Ich würde dich beschützen aber du bist dir zu fein, du blöde Sau!‘“

A: „Ich finde schon, der muss ein Hausverbot bekommen.“

C: „Das ist doch ganz klar, dass das bedrohlich ist."

B: „Warum redet Ihr dann rum, als wäre es nicht klar?"

A: „Ich frage mich halt, ob der Chef sich dahinter stellt."

In der Discount-Tabelle bewegt sich das Team nun auf der Diagonale T4. Das Problem wird anerkannt, seine prinzipielle Lösbarkeit auch, die Bedeutsamkeit von Alternativen ebenfalls. An den persönlichen Fähigkeiten des Chefs und des Teams, gemeinsam die Problemlösung auf den Weg zu bringen, wird gezweifelt. Ich stärke die neu gewonnene Position.

In der Discount-Tabelle bewegt sich das Team nun auf der Diagonale T4.

Supervisorin: „Gerade erlebe ich mit, wie Sie alle drei einheitlich die Situation sehr knapp und eindeutig als bedrohlich bewerten und den Schutz als notwendig und im Prinzip möglich. Was hat dazu beigetragen?"

A (zu B): „Für mich war deine Schilderung noch mal wichtig, wie es dir mit uns geht und wie sich das für dich angehört hat. Ich denke halt immer gleichzeitig über die Möglichkeiten nach und habe da lauter Hindernisse gesehen. Aber ich glaube, wenn du mal dem Chef schilderst, was da passiert ist, steht der auch hinter dem Hausverbot."

C: „Ich finde schlimm, was du da erleben musstest, und finde, wir müssen vor so etwas geschützt werden. Die Definitionen im Hausverbot fand ich nicht hilfreich."

Ich erweitere den mir festgefahren erscheinenden Fokus: „Welche Schutzmaßnahmen nehmen Sie bei Angriffen und Übergriffen üblicherweise in Anspruch?"

B: „Privat habe ich damit bislang zum Glück nichts zu tun. Wenn in der Art was passieren würde … Ich hätte nicht meinen Freund gerufen, sondern gleich die Polizei."

Supervisorin: „Hier nicht?"

B: „Das finde ich schwieriger."

Supervisorin: „Warum?“

B: „Alle am Arbeitsplatz betrifft es mit. Allein finde ich hier diese Entscheidung schwieriger, als wenn man zu zweit oder im Team ist.“

Supervisorin: „Ein Okay von allen vorausgesetzt – würden Sie jetzt z. B. Anzeige erstatten?“

B: „Anzeige? Ich will geschützt werden vor dem Kontakt zu dem, aber eine Anzeige? Ich sehe da mehr Schwierigkeiten als Vorteile auf mich zukommen. Alle würden das total übertrieben finden in der Rolle, die ich hier habe, glaube ich. Als würde ich es nicht packen, damit umzugehen. Zu Hause kann man erwarten, dass die Leute sich normal verhalten. Hier kommt schnell so eine Äußerung wie: ‚Damit werden Sie ja wohl klarkommen …‘“

Supervisorin: „Der Grat zwischen Untertreibung und Übertreibung ist anscheinend speziell am Arbeitsplatz hier sehr schmal?“

Das ist schon komisch – als wären wir keine normalen Menschen, die normalen Schutz brauchen.

C: „Das ist schon komisch – als wären wir keine normalen Menschen, die normalen Schutz brauchen. Nach dem, was du erzählt hast, was der gemacht hat, würde ich hinter dir stehen. Und ich will auch selbst geschützt werden und nicht noch Probleme deshalb bekommen.“

A: „Ja. Das stimmt.“

Supervisorin: „Können Sie sich vorstellen, das genauso in einem Gespräch mit Ihrem Chef zu klären, gemeinsam?“

A: „Da wüsste ich aber gerne, wie wir die Gesprächsführung machen.“

Alle drei MA lachen. Hat sich das Discount-Level noch nicht verändert?

Supervisorin: „Heißt das, Sie werden das Gespräch mit ihm suchen und möchten es gut vorbereiten? Oder heißt das, Sie zweifeln, Gehör mit ihrem Anliegen bei ihm zu finden?“

Die MA wirken auf mich nachdenklich.

C: „Es wäre ungerecht, wenn man sagen würde, dass er nicht will, dass wir geschützt sind und es uns gut geht."

A: „Ja, aber er ist halt ein ganz Netter, und zum Nett-Sein gehört nicht, Anzeige zu erstatten."

B: „Aber er versteht, wenn es uns schlecht geht, und will uns dann helfen."

Meine Frage wird tangential untereinander diskutiert, nicht beantwortet. Ich bemühe mich um Klärung.

Supervisorin: „Betreffen diese Überlegungen schon eher die Gesprächsführung oder die Frage, ob Sie Gehör mit dem Anliegen finden?"

A: „Gesprächsführung" (B und C nicken).

Umgang mit der Problemstellung nach der Supervision

Nach einem Telefonat von Frau B mit ihrem Vorgesetzten bekam der Klient am selben Tag Hausverbot. Das Beratungskonzept wurde im Hinblick auf Schutz der MA überarbeitet.

B nahm einen Beratungstermin beim Weißen Ring in Anspruch, erstattete Anzeige und erwirkte ein Urteil, dass der Klient Abstand zu ihr zu wahren hat. Sie berichtete in der Supervision: „Ich habe in der Beratung dort gelernt, dass es die Handlung des Täters ist, vor der ich mich genauso schützen darf wie in jeder anderen Situation auch. Dass es einen Moment gibt, in dem ich einfach nur als Mensch zähle, ganz unabhängig von meiner momentanen Rolle oder Ausbildung."

Reflexion der Ergebnisse

Jedem Menschen steht in unserem Staat Schutz vor Bedrohung und Gewalt zu. Wenn wir am Arbeitsplatz bedroht oder angegriffen werden, steht uns dieser Schutz genauso zu wie in jedem anderen Umfeld unseres Lebens. Auf diese Thematik habe ich zunächst im Supervisionsprozess den Fokus gelegt.

In der Rolle als Supervisorin, die nur einmal monatlich 90 Minuten für eine Reflexion zur Verfügung steht, habe ich mich in der

Supervisionssitzung für die Verschiebung meines Fokus auf das vom Team angeregte Bedürfnis nach Schutz durch den Arbeitgeber und das Kollegium entschieden. Von betroffenen MA erfahre ich: Nur mit der Akzeptanz der beruflichen Gemeinschaft für dieses Schutzbedürfnis kann die berufliche Identität gestärkt werden für einen kompetenten Umgang mit Selbstschutz. Es ist notwendig, dass ein Bild dieses Selbstschutzes in die berufliche Identität integriert wird, anstatt die Notwendigkeit, sich zu schützen, oder die Folge, Opfer geworden zu sein, mit einem Bild des Versagens in Verbindung zu bringen.

Fall 3: Körperverletzung

Für eine recht übliche Reaktion auf Vorfälle von Körperverletzung in der Psychiatrie ist mir ein Team sehr eindringlich im Gedächtnis geblieben. Da es um ein länger zurückliegendes Ereignis geht, berichte ich nur aus meiner Erinnerung, ohne Ausschnitte aus den Gesprächsverläufen:
Im Rahmen der Supervision eines Teams einer geschlossenen Psychiatriestation klagte die Stationsleitung über die geringe Besetzung während einer Zeit, in der viele Patienten in schlechter Verfassung und noch nicht medikamentös richtig eingestellt seien. Unglücklicherweise sei auch noch eine Mitarbeiterin des Pflegeteams langfristig ausgefallen, vielleicht käme sie gar nicht mehr wieder.

Ich zeigte mich betroffen, woraufhin die Leitung äußerte: „Naja, sie hat halt sehr sensibel auf die Dekompensation eines Patienten reagiert, der sie dabei auch angegriffen und körperlich verletzt hat.“ Ich meldete zurück, dass mich die beiden Informationen „sehr sensibel“ und „körperlich verletzt“ irritierten, da körperliche Verletzungen durch einen Angriff auch weniger sensiblen Menschen zusetzen könnten. Die Leitung antwortete, selbstverständlich sei das so, aber dann sei man auf einer geschlossenen Station fehl am Platz. „Wir haben doch alle schon mal was abgekriegt.“ Ich erfuhr noch in derselben Sitzung, dass die Mitarbeiterin als Verletzung Würgemale und Kratzwunden im Gesicht davongetragen hatte.

„Wir haben doch alle schon mal was abgekriegt.“

Ich arbeitete damals mit der bewussten Wahrnehmung meines Parallelprozesses, nämlich dem Gefühl der Bestürzung und Empörung und dem Impuls, aufzustehen und zu gehen. Da dies auch durch

den hohen Krankenstand auf der Station abgebildet wurde, beschloss ich, das Team einschließlich der Leitung beim grandiosen professionellen Selbstbild abzuholen und es den MA zu ermöglichen, die Situation ressourcenorientiert zu redefinieren, sprich, die seelischen Bedürfnisse nach einer Traumatisierung für die Geschlossene „salonfähig" zu machen als notwenige Leistung: „Ich bin beeindruckt aber auch bestürzt, was Sie so ‚abkriegen', und frage mich gerade, wie in diesem Rahmen die Gesundheitsfürsorge bei Ihnen aussehen kann. So eine besondere Arbeitssituation erfordert ja auch eine besondere Art der Fürsorge für die körperliche und seelische Gesundheit. Vielleicht muten Sie sich doch dauerhaft mehr zu als sein muss."

Ich ließ mich von den MA unter der Überschrift „Rahmenbedingungen/Erfordernisse" informieren, was sie erlebt hatten und wie sie es anstellten, damit fertig zu werden. Die MA gaben mir anschließend die Rückmeldung, es habe ihnen gutgetan, darüber reden zu können, auf Verständnis zu stoßen und Anteilnahme zu bekommen.

Die MA hatten ihre passive Haltung des Nichtstuns verlassen und stattdessen ihr Bedürfnis nach Austausch über das Thema Gewalt artikuliert und ihr Befinden dazu geäußert. Ihre Passivität in Form der Überanpassung an die überhöhten Erwartungen der Einrichtung, wie man mit gewalttätigen Verhaltensweisen umzugehen habe, wurde durch diesen Austausch zumindest „aufgeweicht". In der Discount-Tabelle konnte das Team von der Anerkennung des Problems („Schutz vor Gewalt ist hier nicht gegeben") weitergehen zur Anerkennung der Bedeutsamkeit der Stimuli: „Es geht uns nicht gut damit. Wir fühlen uns beeinträchtigt und wollen, dass das gesehen wird." Mehr war zu diesem Zeitpunkt nicht möglich.

Die MA hatten ihre passive Haltung des Nichtstuns verlassen und stattdessen ihr Bedürfnis nach Austausch über das Thema Gewalt artikuliert und ihr Befinden dazu geäußert.

Reflexion des Ergebnisses

Heute frage ich mich, ob dieser Einstieg in den Bezugsrahmen des Teams angesichts des Themas „Mitarbeiterschutz vor gewaltsamen Übergriffen" nicht auch eine Überanpassung meinerseits war. Der Grund dafür könnte eine Identifikation mit dem Team gewesen sein. Ich spürte, dass hier psychosozial Tätige vor Gewalt nicht wirksam geschützt wurden und ihnen das Ertragen von Gewalt als notwendige „Kompetenz" abverlangt wurde.

Ich würde heute zu einer Intervention neigen, mit der ich Gewaltprävention als Kompetenz würdige, die sowohl körperliche als auch seelische Unversehrtheit einschließt. Vor allen Dingen gehört aber auch die Notwendigkeit dazu, diese Beeinträchtigungen benennen, ernst nehmen und reflektieren zu dürfen, um passende Formen der Prävention zu entwickeln. Ich würde Erlaubnis dafür geben, den Schutz zu beanspruchen, auch wenn man nur begrenzte Möglichkeiten wahrnimmt oder noch keine erkennt (UVB 2016).

Zwar würde ich das fragend und nachforschend tun, aber würde ich damit zu sehr in eine konkurrierende Haltung zur Stationsleitung oder Geschäftsführung gehen? Würde ich das grandiose institutionelle berufliche Selbstbild zu stark angreifen und dadurch die Abwehr und die damit verbundenen Abwertungen nur verstärken? Wie nehme ich als Supervisorin meine ethische Verpflichtung effektiv wahr, auf Mitarbeiterschutz vor Gewalt aufmerksam zu machen?

2. Die verwendeten Konzepte

Die Discount-Tabelle

Ebene[1]	**Typus**		
Existenz	T_1 Stimuli	T_2 Probleme	T_3 Alternativen
Bedeutsamkeit	T_2 Bedeutsamkeit der Stimuli	T_3 Bedeutsamkeit von Problemen	T_4 Bedeutsamkeit von Alternativen
Veränderbarkeit	T_3 Veränderbarkeit der Stimuli	T_4 Lösbarkeit von Problemen	T_5 Tragfähigkeit von Alternativen
Persönliche Fähigkeiten	T_4 Fähigkeit der Person, anders zu reagieren	T_5 Fähigkeit einer Person zur Problemlösung	T_6 Fähigkeit einer Person, Alternativen umzusetzen

Abbildung 1: Discount-Tabelle (Schiff et al. 1975, S. 16)

1 Anstelle von „Modus“ ziehe ich die Bezeichnung „Ebene“ vor (vgl. Stewart & Joines 2000 S. 265).

Der Realitätsverzerrung liegt eine grandiose Überzeugung zugrunde, die als Rechtfertigung für die missachteten Möglichkeiten dient. Grandiosität ist die Übertreibung und/oder Herabsetzung von bestimmten Aspekten der Realität. Tatsächlich erfährt die Person Unsicherheit und Unzulänglichkeit in Bezug auf diese Charakteristika.

Übertragung und Gegenübertragung in der Supervision

Der Begriff Übertragung wurde von Sigmund Freud 1912 eingeführt. Darunter fasste er Reaktionen von Patient*innen auf ihre Therapeuten (damals nur die männliche Form), als wären diese ihre Eltern bzw. die ersten wichtigsten Bezugspersonen. Liebe und Hass gegenüber diesen Bezugspersonen wurden auf den Therapeuten „übertragen", das Verhalten der Therapeuten so wahrgenommen, als sei es eine Wiederholung der vergangenen Beziehungserfahrung mit den primären Bezugspersonen.

Freud entdeckte, dass diese intensiven Reaktionen der Patienten den Therapeuten dazu verleiten konnten, auf diese Übertragungen spontan und unreflektiert zu reagieren, z. B. bei Zuneigung und Idealisierung geschmeichelt bis hin zur Verliebtheit und auf Ärger und Anschuldigungen wütend und ungehalten. Diese Reaktionen des Therapeuten bezeichnete Freud als „Gegenübertragung".

Freud erkannte den besonderen Wert der bewussten Wahrnehmung dieses intensiven Beziehungsprozesses in der Therapie. Um ihn nutzbar für die Patienten zu machen, sollen Therapeuten ihre Impulse im Übertragungsprozess nicht ausleben (Abstinenz), sondern für die Analyse nutzbar machten.

Nach dem Strukturmodell 2. Ordnung werden internalisierte frühe Beziehungsmuster (K – EL) auf den Therapeuten übertragen. Aufgrund seiner Beziehungserfahrungen reagiert der Therapeut in der Gegenübertragung auf diese Impulse elterlich auf den/die Patient*in.

Da sich dieselben Prozesse innerhalb von Institutionen abspielen, nutze ich als Supervisorin dieses Konzept für die institutionelle Analyse und die Teamanalyse.

Spüre ich als Supervisorin einen Impuls, der nicht aus meinem integrierten ER nach dem Strukturmodell 2. und 3. Ordnung passt,

nutze ich ihn für die Analyse des Supervisionsprozesses, indem ich ihn auf Parallelen zu Prozessen innerhalb der Institution oder des Teams überprüfe. Solche Impulse sind die emotionalen und gedanklichen Reaktionen, die – würde ich sie ausleben – nicht der Bewältigung der Aufgabenstellung dienten.

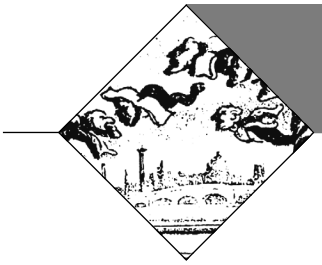
Zusammenfassung

Im vorliegenden Artikel beschreibe ich meine Arbeitsweise als Transaktionsanalytikerin im Anwendungsfeld Supervision für Sozial- und Gesundheitsberufe. Anhand von drei Beispielen mit den Themenbereichen Stalking, sexueller Übergriff und Körperverletzung durch Schutzbefohlene beschreibe ich meine Arbeitsweise mit den Konzepten Übertragung/Gegenübertragung, Redefinition, Discounting-Tabelle, Passivität sowie Permission/Potency/Protection. Als meine Aufgabe sehe ich es an, in diesen Fällen Schutzmaßnahmen sowie Maßnahmen zur Aufarbeitung von Traumatisierungen in den Fokus der Teams und der Organisationen zu bringen. Als besonderen Konflikt an diesen Arbeitsplätzen nehme ich den Anspruch an die soziale Kompetenz wahr, die gleichzeitig Bestandteil beruflicher Kompetenz ist.

Literatur

- *Crossman, P. (1966): Permission and protection. TAB 5, 19, S.152–154.*
- *Federn, P. (1978): Ichpsychologie und die Psychosen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp (Originalausgabe 1952).*
- *Fischer G. & Riedesser R. (2009): Lehrbuch der Psychotraumatologie. Stuttgart: UTB.*
- *Freud, A. (1936): The Writings of Anna Freud. The Ego and the mechanisms of defence, Vol. 2. New York; dt.: (1996): Das Ich und die Abwehrmechanismen. Frankfurt a.M.: Fischer.*
- *Freud, A. & Grubich-Simitis, I. (Hrsg.) (1978): Sigmund Freud – Werkausgabe in zwei Bänden, Bd. 1. Frankfurt a.M.: Fischer, S. 527–530.*
- *Schiff, J.L. et al. (1975): Cathexis Reader. Transactional Analysis, Treatment of Psychosis. New York: Harper & Row.*
- *Schlegel, L. (1984): Die Transaktionsanalyse. Tübingen: UTB, 2. Aufl.*
- *Stewart, I. & Joines, V. (2000): Die Transaktionsanalyse. Freiburg: Herder.*
- *Unfallversicherung Bund und Bahn (UVB) (2016): Prüfliste Psychotrauma. https://www.uv-bund-bahn.de/fileadmin/Dokumente/Fachthemen_Pr%C3%A4vention_Dokumente/Psychologie/Pr%C3%BCfliste_Psychotrauma.pdf*

Iris Petry (CTA-P; C),
Diplompsychologin,
Heilpraktikerin für
Psychotherapie
Kontaktadresse:
psyche_im_arbeitsleben@
t-online.de



BUCHZEICHEN

Buchbesprechungen

Graham S. Clarke:
Theorie persönlicher Beziehungen. W.R.D. Fairbairn, John Macmurray und Ian Suttie.
Gießen: Psychosozial-Verlag 2017

Graham S. Clarke stellt in seinem Buch die grundlegenden Botschaften der drei schottischen Autoren Fairbairn, Macmurray und Suttie zur Bedeutung der „persönlichen Beziehungen" erstmals in einen Zusammenhang. Ihm ist wichtig, den wissenschaftlichen Rang dieser Autoren, die bisher im Denken der verschiedenen Strömungen der psychoanalytischen Gemeinschaft nicht ausreichend erkannt oder anerkannt wurden, zu illustrieren. Er erinnert an den großen Verdienst Fairbairns als einen der Väter des heute in der Psychoanalyse so einflussreichen „relationalen Paradigmas". In meiner Besprechung werde ich auf Fairbairn vertieft eingehen, da seine Theorie für die Entwicklung der Strukturanalyse, speziell der Strukturanalyse 2. Ordnung, wichtige Wurzeln enthält.

Fairbairn lebte, vom Zentrum der psychoanalytischen Bewegung in London isoliert, in Edinburgh, was laut Clarke in seiner tiefen Verwurzelung in der geistigen und philosophischen Tradition Schottlands begründet war. Philosophisch in der Tradition aristotelischen und hegelschen Denkens zu Hause, zählt er, neben Melanie Klein, zu den Begründern der Objektbeziehungstheorie, und sein Denken ist in etliche Strömungen der heutigen Psychoanalyse eingeflossen. Fairbairn geht davon aus, dass die „Libido" des Subjekts primär nach dem Objekt, also nach Beziehungen strebt und nicht nach der Befriedigung sexueller Bedürfnisse. Dies ist der zentrale Ausgangspunkt für die Entwicklung seiner Theorie der „endopsychischen Struktur". Diese entsteht durch die Verinnerlichung und die Dissoziation von bewusst annehmbaren und bewusst nicht annehmbaren, gefühlsmäßig unerträglichen frühen Beziehungserfahrungen mit Pflegepersonen. Fairbairn entwickelte eine Strukturtheorie, in der alle Ich-Bereiche das Ergebnis verinner-

Martha Hüsgen-Adler

lichter, „gespaltener“ Teile des Ichs durch Dissoziationsprozesse und durch Verdrängung sind. Für Transaktionsanalytiker*innen, die sich vertieft mit den Wurzeln früher Ichzustände, wie sie von Eric Berne in der Strukturanalyse 2. Ordnung und 3. Ordnung beschrieben werden, befassen, sind die von Clarke detailliert dargestellten Ausführungen sicher von großem Interesse. Die Bezeichnung „Theorie persönlicher Beziehungen“ stammt von Fairbairn, auch wenn er sie nicht in seinen Schriften verwendete. Clarke ist es wichtig, durch die Verwendung dieses Begriffs einer Verwechslung mit dem meist der Kleinianischen Schule zugeschriebenen Begriff der Objektbeziehungstheorie vorzubeugen. Besonders interessant finde ich die gegen Ende seines Lebens von Fairbairn aufgestellte Liste von Axiomen und darüber hinausweisenden Beobachtungen, sozusagen eine Synopse seiner Objektbeziehungstheorie.

1. Ein Ich ist von Geburt an vorhanden.
2. Libido ist eine Funktion des Ichs.
3. Einen Todestrieb gibt es nicht, Aggression ist eine Reaktion auf Versagung und Deprivation.
4. So etwas wie ein „Es“ gibt es nicht, da Libido eine Funktion des Ichs ist und Aggression eine Reaktion auf Versagung und Deprivation.
5. Das Ich – und somit die Libido – sucht primär das Objekt.

Auch Eric Berne wandte sich bei der Entwicklung der Transaktionsanalyse den bewussten, vorbewussten und unbewussten Teilen des Ichs zu, davon ausgehend, dass die Suche nach Beziehung die Triebfeder menschlichen Handelns sei. Richard Erskine stellt die Skriptentwicklung als Reaktion auf Versagung und Deprivation dar, auf den Verlust des Kontakts. Weitere wesentliche Punkte:

6. Die früheste und ursprüngliche Form der Angst, die das Kind erlebt, ist die Trennungsangst.
7. Die Internalisierung des Objekts ist eine Abwehrmaßnahme, die das Kind erstmals in der Beziehung zu seinem ersten Objekt einsetzt, wenn es dieses als unbefriedigend erlebt. (Diese Internalisierung stellt eine Abwehrmaßnahme dar, die dem Erhalt der lebenswichtigen Beziehung zur Betreuungsperson dient.)
8. Die beiden Aspekte des internalisierten Objekts, nämlich sein erregender und sein frustrierender Aspekt, werden vom eigentlichen Kern des Objekts abgespalten und vom Ich verdrängt.



9. Auf diese Weise entstehen zwei verdrängte innere Objekte, nämlich das erregende (oder libidinöse) Objekt und das zurückweisende (oder antilibidinöse) Objekt.
10. Der eigentliche Kern des internalisierten Objekts, der nicht der Verdrängung unterliegt, wird als Ideal-Objekt oder Ich-Ideal bezeichnet.
11. Gemeinsam mit diesen Objekten werden auch die Teile des Ichs, die mit dem Objekt eine Dyade bilden, verdrängt. Nicht verdrängt wird der zentrale Kern des Ichs, der als Verdrängungsinstanz operiert.
12. Das Ergebnis ist eine Situation, in der das ursprüngliche Ich in drei Ichs gespalten ist: ein zentrales (bewusstes) Ich, das an das Ideal-Objekt (Ich-Ideal) gebunden ist; ein verdrängtes libidinöses Ich, das an das erregende (oder libidinöse) Objekt gebunden ist, sowie ein verdrängtes antilibidinöses Ich, das an das zurückweisende (oder antilibidinöse) Objekt gebunden ist

In der von Fairbairn dargestellten endopsychischen Struktur ist die Dynamik zwischen den drei Ich-/Objekt-Dyaden durch aggressive Beziehungen gekennzeichnet. Diese innere Situation stellt eine „grundlegende schizoide Position" dar und bildet die Grundlage seiner Persönlichkeitstheorie, deren konstituierenden Elemente nicht die Triebe und ihre Schicksale, sondern die Objektbeziehungen sind.

Die inneren Objekte, die fragmentiert und wieder zusammengesetzt sein können, beruhen auf der Erfahrung, die das Kind mit seinen realen Eltern macht. „Die inneren Objekte sollten so betrachtet werden, dass sie eine organisierte Struktur, eine eigene Identität, endopsychische Existenz und eine Aktivität besitzen, die in der inneren Welt ebenso real ist wie die irgendwelcher Objekte in der Außenwelt." Fairbairn sieht die Ursache der Psychopathologie und des menschlichen Leidens in der mütterlichen Deprivation. Unzulängliche Versorgung durch die Mutter birgt für die Integrität des Ichs ernste Gefahren. Die zentrale Angst tritt im Kontext der Deprivation auf und betrifft den Verlust der Verbindung zum Objekt. Fairbairn führt jede Psychopathologie auf die Selbstfragmentierung zurück, die das Ich vornimmt, um diese Verbindung zu schützen und ihre nicht befriedigenden Aspekte unter Kontrolle zu bringen.

Eindrucksvoll stellt Clarke die Entsprechungen zwischen der Bindungstheorie und Fairbairns abgeschlossener Theorie dar, beginnend mit der relationalen Grundlage beider Theorien bis hin zu den Spaltungen innerer Objekte. Während Bowlby von den „biologischen" Wurzeln der Bindung überzeugt ist, besteht Fairbairn auf der ganz „persönlichen" Quelle der Bindungserfahrungen von Mutter und Kind. Clarke widmet sich der Frage, was wäre, wenn wir reife Abhängigkeit als das Wunschziel einer Entwicklung betrachten, die mit der kindlichen Abhängigkeit beginnt, die Übergangsphasen durchläuft und schließlich zu einer Reife führt, die nicht länger durch „Spaltungs"-Prozesse aus innerlichen Quellen unbewusster Selbstanteile charakterisiert ist, sondern durch einen Geist des Gebens und durch eine von Projektion und Introjektion unbelastete Anerkennung anderer Menschen. Er antwortet, dass wir dann ein Ideal erkennen würden, in welchem Beziehungen allgemein auf der Grundlage von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit zustande kommen.

Für alle, die sich vertieft mit Fairbairns Objektbeziehungstheorie und seiner endopsychischen Struktur oder den daraus folgenden Implikationen beschäftigen möchten, ist dieses Buch absolut empfehlenswert.

Andrea Landschof:
Das bin ich!? Verborgene Talente entdecken und Veränderungen gestalten.
Paderborn: Junfermann, 2018.

„Das bin ich!?" lautet der Titel des Buches von Andrea Landschof, eine interessante Aufforderung, aber auch eine Frage. Die meisten Menschen wollen sich ein Bild von ihrer Persönlichkeitsstruktur machen. Eine der Grundfragen von Menschen ist: Wer oder was ist das eigene Ich? Für Menschen, die sich professionell mit der Entwicklung des Ichs beschäftigen – Berater und Therapeuten –, gilt dies noch einmal ganz besonders. Andrea Landschof beschreibt ein Ich, das es freizulegen gilt von einigen Überlagerungen des Lebens. „Ich gehe davon aus, dass in jedem von uns von Geburt an ein unverwechselbares Wesensmuster angelegt ist" (S. 10). Die Autorin legt dann ein Selbstentwicklungsprogramm, angelehnt an die Transaktionsanalyse, vor, in dem die Leser sowohl eine gut verständliche erste Einführung in die TA erhalten wie auch einen Fahrplan für ihre Eigenanalyse. Ihr Credo ist, dass jeder Mensch über genügend Potenzial verfügt,

Günther Mohr

das ihm das Finden eines zufriedenstellenden Platzes im Leben wie auch seiner persönlichen Ressourcen ermöglicht. Aber nicht der große Talentwurf eines Einstein oder Mozart, sondern das normale Eigene ist zu finden. In den verschiedenen Kapiteln folgt sie unter anderem dem Lebensskriptansatz, den vier Grundeinstellungen, den Ichzuständen, den psychologischen Spielen und den Antreibern.

Andrea Landschof steht dem auf bestimmte Eigenschaftsdimensionen festlegenden standardisierten Persönlichkeitsfragebogen allerdings kritisch gegenüber und legt einen an den prozessorientierten TA-Konzepten ausgerichteten Fragebogen vor. Dieser gibt dem Leser Auskunft über seine eigene Positionierung in Bezug auf Ichzustände, Grundeinstellungen und Antreiber. Bei einem transaktionsanalytischen Programm hin zum eigenen Ich darf als ein Kernkonzept das Ichzustandsmodell aus Eltern-, Kind- und Erwachsenen-Ichzustand nicht fehlen. Wenn man sich selbst zu seinen Kindern Sätze sagen hört, die man bei seinen eigenen Eltern furchtbar fand, weiß man, dass es einen Eltern-Ichzustand gibt.

Viele Fallbeispiele, aber auch die Bezugnahme auf bekannte künstlerische Werke, von Kinderbüchern bis hin zu Filmen, machen die Darstellung sehr plastisch. Die Übungen zur Selbstreflektion sind unkompliziert, an der Alltagssprache orientiert und gut durchführbar. So wird etwa für das Herausfinden des Skripts die Drei-Geschichten-Methode von Fanita English (eine aus der Kindheit, eine aus der Jugend, eine aus der Gegenwart der Klientin) anschaulich beschrieben.

Die Autorin vertritt durchaus ihre eigene Meinung. Sie weist auch auf die Ambiguität hin, die oft im Erleben von Verhaltensweisen stattfindet. Wenn sie die Eigenschaften von Familienmitgliedern einer Person beschreibt, wird das beispielhaft deutlich: „Wir können die aufgeführten Beschreibungen entweder als Abwehr von diesen Eigenschaften oder als Sehnsucht nach diesen Eigenschaften auslegen“ (S. 79). Dieses Zitat verdeutlicht, dass die Transaktionsanalyse einen Menschen nicht deterministisch erklärt, sondern auf dessen Entscheidungen beruhend, was wiederum heißt, dass Veränderung möglich ist.

Insgesamt legt die Autorin ein gut lesbares Buch vor, das die transaktionsanalytischen Konzepte anschaulich macht und mit den angebotenen Übungen ein Stück Selbsterfahrung anbietet.

William Cornell et al.: **Into TA. A Comprehensive Textbook on Transactional Analysis.** London: Karnac, 2016.

„Into TA" ist ein monumentales Werk. Es besteht aus zwei großen Teilen „Theory" und „Practice". Der Theorieteil ist gegliedert in „Ego states", „Strokes", „Transactions", „Games", „Script", „Passivity and discounting", „Contracts", „Groups and organisations", „Ethics" und „Supervision". Der Praxisteil besteht aus vier Kapiteln „Psychotherapy", „Counselling and coaching", „Management and organisational development" und „Learning and personal development".

Die Kapitel im Theorieteil versuchen, den Basisstoff (101-Material), weitergehende Theorie und dann noch verwandte andere Ansätze von außerhalb der TA vorzustellen. In diesem Teil sind die einzelnen Autoren nicht benannt. Im Praxisteil werden von unterschiedlichen Autoren mit Namen gekennzeichnete Beiträge zu Anwendungsbeispielen vorgestellt.

Das Buch ist eine ungeheure Fleißarbeit, ganz viel ist erarbeitet und zusammengefasst worden. Für Kandidaten, die sich beispielsweise auf die Lehrenden-Prüfung (TSTA) vorbereiten, bietet es eine gute Unterlage, um zu überprüfen, ob man die englischsprachige Grundlagentheorie erfasst hat. Denn das Buch beschreibt die grundlegenden TA-Konzepte und widmet sich dann noch den vier Anwendungsfeldern und Spezialbereichen wie der Supervision.

Dennoch hat das Buch zwei zentrale Mängel. Der erste ist der ausschließliche Bezug auf die Transaktionsanalyse. Das gleichen auch die kurzen Verweise auf ähnliche methodische Ansätze in anderen Schulen jeweils am Ende eines Kapitels nicht aus. Der Referenzrahmen ist die TA-Community. Schon die Einleitung, dass die TA von Eric Berne begründet wurde, erinnert an die vielen Startseiten der Webauftritte nationaler TA-Gesellschaften, mit immer ganz ähnlichen Texten. Betrachtet man diese auf einen einzelnen Gründervater zurückblickende Formulierung einmal kritisch, so erinnert sie eher an religiöse Glaubenssysteme als an eine breit getragene The-

Günther Mohr

orie. Im Übrigen stimmt diese Aussage nicht. Zum einen gibt es Beiträge anderer Transaktionsanalytiker, die für die TA ebenso als begründend anzusehen sind. Das beginnt mit der ersten Generation, wie Fanita Englisch und Jacqui Schiff und ihren Mitarbeitern oder dem Ehepaar Goulding, geht über etwa Stephen Karpman, Taibi Kahler, Richard Erskine und Marilyn Zalcman bis hin zu heutigen Theoretikern wie Pearl Drego, Bernd Schmid, Jim Allen, Carlo Moiso, Pio Scilligo oder Ray Little. Ein Ideensystem wie die TA braucht für ihr Überleben ständige Neu-Erfindungsprozesse. Es gibt zudem deutliche Hinweise, dass selbst die Konzepte, die Eric Berne beschrieben hat, sehr weitgehend von seinem Kollegen David Kupfer stammten, dass Berne sie aber niederschrieb.

Man liest viel Bekanntes in der Grundlagentheorie, auch manchmal unkritisch dargestellt. Beispielsweise wird im Strukturmodell 1. Ordnung der Unterschied zwischen Metaphern („Eltern-Ich …, Hier und Jetzt ….) und theoretisch sauberen Definitionen nicht klar herausgearbeitet oder kritisch reflektiert. An diesen Stellen hat das Buch bei all seiner Reichhaltigkeit eher Seminararbeitsstil. Vorhandenes wird wiedergegeben und aneinandergereiht. Allerdings stechen einige Praxisartikel positiv hervor. Beispiele sind Bill Cornells Interventionsideen für die drei Spielgrade im Psychotherapiebereich oder auch Anita Mountains Fallbeispiel im Organisationsbereich. Zum Anwendungsfeld Organisation sei mir die Bemerkung erlaubt, dass dieses insgesamt unzureichend beschrieben ist. Dass in einem Beispiel Neu-Entscheidungsarbeit in Organisationen beschrieben wird, ist in Ordnung, aber dass es darin um die Suizidalität eines Mitarbeiters geht, klingt etwas verwirrend bezüglich der Anwendungsfelder und ihres Hauptfokus. TA im Organisationsfeld ist nicht die Anwendung psychotherapeutischer Ansätze innerhalb von Organisationen. Wie gesagt, Mountains Beitrag hebt sich davon positiv ab. Aber auch dass Coaching einseitig im Beratungsfeld angesiedelt ist, verwundert etwas.

Ein anderer Aspekt ist gravierender, denn hier wurde die Chance einer Ankoppelung an die Theorielandschaft insgesamt vertan. Die Gliederung der Kapitel erfolgt nach der bekannten internen TA-Logik: Ichzustände, Transaktionen, Skript, Spiele, danach die vier Anwendungsfelder. Wegen dieser internen TA-Nomenklatur ist das Buch für alle Leser außerhalb der TA, auch für Fachleute,

nur schwer greifbar. Hinzu kommt noch eine absolute Beschränkung auf das, was in der englischsprachigen Welt vorhanden ist. Damit stehen die Autoren nicht allein. Auch im wissenschaftlichen Bereich gilt heute: Was nicht in Englisch veröffentlicht ist, existiert nicht. Dies ist üblich, es fällt hier aber wieder einmal auf und hat vielleicht auch den Charakter eines kulturellen Spiels.

Der zweite Mangel an diesem Buch ist das fehlende Bemühen um die theoretische Fundierung der TA, was bedeutet: Es fehlt auch ein theoretischer Metabezug auf die TA. Schon in der Einleitung wird ganz traditionell und gebetsmühlenartig als zentral das Konzept der drei Ichzustände genannt. Die Kritik, die der Transaktionsanalyse schon seit Langem begegnet, dass sie keine Metatheorie habe, wird hier vollends bestätigt. Beispielsweise liegt die bereits vor vielen Jahren von Leonhard Schlegel vorgenommene grundlegende wissenschaftliche Analyse auf einem gänzlich anderen Niveau. Auch die grundlegende theoretische Begründung der TA durch James Allen bleibt außen vor. Ebenso die systemische Theoriefundierung, zunächst durch Schmid (1986) und dann teilweise durch Summers und Tudor (1999) repliziert, die ein zentrales theoretisches Defizit der TA ausgeglichen hat, bleibt in dieser Wertung unberücksichtigt. Mit gravierenden Folgen: Man erfährt nicht, inwiefern TA wirklich eigenständig und besonders ist. Eher kommt für Außenstehende der Eindruck auf, die Transaktionsanalyse beackere bekannte Themen, erfinde dafür aber eine eigene abgeschottete Begriffswelt. Wenn jemand mit einer anderen Theorie vertraut ist, lohnt also die Beschäftigung mit der TA nur bedingt, schließlich gibt es nur einen sprachlichen Unterschied.

Dies hat auch mit der schon genannten Problematik zu tun, dass der deutschsprachige Raum nicht berücksichtigt wird. Eine einzige Literaturquelle aus dem deutschsprachigen Raum (Bernd Schmid) wird erwähnt. Von einem professionellen Ansatz, der für Psychotherapie, Beratung, Pädagogik und Organisationsberatung genutzt wird, verlangt man heute eine Metatheorie, die auch eine Theorie der Veränderung enthält und wie diese dann für Therapie, Coaching und Beratung eine Grundlage bildet. Es gibt auch andere Konzepte über Veränderung, und in diesem Buch bleibt unklar, wie TA im Grunde wirksam ist und Veränderung ermöglicht. Auch spielen Forschungsergebnisse zur TA kaum eine Rolle. Da-

bei schneidet sie in therapievergleichenden Untersuchungen nicht schlechter ab als konkurrierende Verfahren, z. B. Kognitive Verhaltenstherapie. Kurz: Ein Forschungskapitel hätte dem Buch sehr gutgetan.

Fazit: Eine Fleißarbeit, die als Vorbereitung für die Lehrendenprüfung taugt. Ein theoretisches Grundlagenbuch ist es nicht. Schade! Große Chancen wurden hier vertan.

Matthias Sell: **Psychotherapie. Interaktionelle Relationale Grunderfahrung Bd. 1.** Hannover: INITA, 2018.

Von Anfang an war Matthias Sell ein überzeugter Anhänger des beziehungsorientierten Ansatzes, der in den 1990er-Jahren von verschiedenen psychoanalytischen Autorinnen und Autoren reflektiert und praktiziert wurde. Man sprach begeistert von der „intersubjektiven Wende" in der Psychoanalyse und Psychotherapie. Einer der Vordenker war Daniel Stern und Matthias Sell war unter seinen ersten Lesern. Begeistert nahm er diesen neuen Ansatz auf und machte ihn sich nicht nur in seiner praktischen Arbeit zu eigen, sondern auf TA-Kongressen fungierte er immer wieder als Multiplikator von Sterns Ansatz und wurde so zu unserem Lehrer auf diesem neuen Gebiet. Die beziehungsorientierte (Matthias Sell bevorzugt den englischen Begriff *relational*) Psychotherapie re-volutioniert (wälzt um) in der Tat die bisherigen Theorien, wonach der Analytiker/Therapeut als weiße Leinwand für die Projektionen des Patienten dient.

Nun hat Matthias Sell aus seiner Überzeugung und Beschäftigung mit diesem theoretischen Ansatz heraus eine verdienstvolle Schriftenreihe gegründet, die sich diesem Ansatz in allen vier unserer Anwendungsfelder widmen wird. Der erste Band gilt der Psychotherapie. Der Autor ist, wie könnte es anders sein, Matthias Sell. In neun kurzen Kapiteln geht er dem Gedanken nach, wo Beziehung entsteht und wie Beziehung gestaltet werden muss, damit psychische Gesundheit möglich wird. Ausgangspunkt ist die frühe Mutter-Kind-Bindung (Mikro-Welt) und deren in den Körper des Kindes eingeschriebenes Muster, das Engramm (Körper-Welt). Er fragt dann nach den sprachlich generierten Beziehungserfahrungen und deren Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung (Makro-Welt). Mit Makro-Welt bezeichnet Matthias Sell auch die gesamt-

Ulrike Müller

gesellschaftliche und kulturelle Welt, in die das Kind hineingeboren wird und in der es seinen Platz finden muss. Dieser Platz bzw. seine Wahrnehmung der Makro-Welt ist abhängig von den frühen Bindungs- und Beziehungserfahrungen, die ein Mensch gemacht hat. Hier greift Matthias Sell auch auf Bowlby und dessen Bindungsstile zurück.

In diesen Zusammenhang gehört auch das Kapitel über „Narrative Welten". Wir erzählen uns unsere Geschichte, die Gewordenheit unseres Skripts, auch aufgrund unserer frühen Bindungs- und Beziehungserfahrungen. In diesem Zusammenhang erwähnt der Autor den von Fonagy geprägten Begriff der „Mentalisierungsfähigkeit".

Die entwicklungspsychologischen und gesellschaftlichen Ausführungen werden ergänzt durch ein Kapitel, das der Autor „Übertragungswelten" nennt. Hier wird oft nicht ausreichend deutlich, ob Matthias Sell von alltäglichen Übertragungsphänomenen spricht, von einer Paar-Beziehungsdynamik – ich erinnere hier an Freuds Satz „Heilung durch Liebe" und Kernbergs Ausführungen zur Dynamik von Paarbeziehungen (ZTA 4-2018) – oder dem Übertragungsgeschehen in der Psychotherapie (s. S. 45). Da hätte ich mir mehr Eindeutigkeit gewünscht. Entscheidend ist jedoch auch hier die Hervorhebung des Beziehungsaspekts in der Übertragung, auch im therapeutischen Setting. Der Therapeut ist eben nicht die weiße Leinwand, als die die klassische Psychoanalyse ihn über viele Jahrzehnte gerne gesehen hätte. (Ich verweise hier auf den anrührenden Text zum Thema von R. Erskine in der ZTA 4-2018.)

Im letzten Kapitel, das der Autor „Behandlungswelten" nennt, geht er auf diesen Aspekt doch noch präziser ein, wenn er den kokreativen Aspekt als besonders bedeutsam hervorhebt.

Was ich vermisse, ist, zusätzlich zu den Fußnoten, eine Literaturliste am Ende. Auch hätte das Büchlein ein sorgfältigeres Lektorat verdient, wären dadurch doch das Lesevergnügen und der Erkenntnisgewinn um einiges größer.

Für alle, die sich zum ersten Mal mit dem beziehungsorientierten (relationalen) Ansatz in der Psychotherapie befassen wollen, aber

auch für diejenigen, die ihre diesbezüglichen Kenntnisse auffrischen oder erweitern wollen, eine empfehlenswerte Lektüre.

Angesichts der Supervisionsberichte von unserer Kollegin Iris Petry war ich doch recht verblüfft, wie sehr sich Literatur und wirkliches Leben des Öfteren ähneln. Dass Stalking, sexualisierte Übergriffe und hilflose Führungskräfte sich gerade so im wirklichen Leben entsprechender Einrichtungen ereignen bzw. wiederfinden, wie es Clemens Setz in seinem beinahe surreal anmutenden Roman beschreibt, ist für den Außenstehenden doch kaum nachvollziehbar. Umso heroischer mutet der Einsatz der Menschen an, die in solchen Einrichtungen arbeiten. Ihnen, aber auch den Bewohnern dieser Häuser, hat Setz mit seinem Roman ein wirkliches Denkmal gesetzt. Das Buch ist allen unseren Leserinnen und Lesern aufs Wärmste zu empfehlen: Diejenigen, die die Situation von innen heraus kennen, können das Buch als Hommage an ihren groß artigen Einsatz lesen. Und für die anderen ist es eine fantastisch geschriebene, z. T. ins Surreale überdrehte Geschichte, die vor dem Hintergrund der vorliegenden Supervisionsberichte einen geradezu gespenstischen Realitätsbezug bekommt.

Clemens J. Setz:
Die Stunde zwischen Frau und Gitarre.
Berlin:
Suhrkamp, 2017.

Leseempfehlung von
Ulrike Müller

Die Therapiegruppe ist eine Adoptivfamilie

Marco Mazzetti



Das beeindruckende Buch „Struktur und Dynamik von Organisationen und Gruppen“ (Berne 1963/1997) zeigt Bernes Kreativität, Originalität und seine methodische Stringenz auf höchstem Niveau. Einige Seiten fand ich sehr ergreifend, und für die Gruppentherapie eröffnen sie teilweise neue Perspektiven.

Gegen Ende des zwölften Kapitels beschreibt Berne, wie das Skript die Berufswahl beeinflusst. Dazu führt er das Beispiel eines Gruppentherapeuten an, dessen ursprüngliches Skriptprotokoll „auf einem beliebten Hausarzt und vielen Krankheiten zu Hause basierte“. Seit seinem fünften Lebensjahr liebte er es, Arzt zu spielen, und wollte jeden heilen. Er erzählt dann, wie kontinuierliche Anpassungen dieses Skript geprägt haben, bis hin zu dem Punkt, dass dieses Kind ein erfolgreicher Gruppentherapeut wurde. Zwei Kapitel später erzählt er, dass dieser Junge im Alter von zehn Jahren erfolglos einen Club gegründet habe, mit dem Ziel, dessen Chef zu werden. Er beschreibt sorgfältig die Gründe für das Scheitern. Im Wesentlichen lag es an Führungsschwäche, an schlechter Struktur und schlussendlich am mangelnden Zusammenhalt, was das *dynamische Diagramm* ersichtlich machte.

Es ist nicht schwer, in dem kleinen Jungen Eric selbst zu erkennen. Demjenigen, der Bernes Biografie ein wenig kennt, entgehen nicht die vielen Details aus seinem Leben als Zehnjähriger, z. B. dass sich der Club in einer verlassenen Arztpraxis befand. Es bewegte mich, mit dem Jungen mitzufühlen und seine Schwierigkeiten im Leben deutlich zu spüren. Beim Lesen empfand ich tiefe Zuneigung für den inzwischen großen Therapeuten Eric Berne und seinen ihm eigenen Humor.

Was ich aufschlussreich finde und was, wie ich glaube, Berne selbst vermutlich nicht bewusst war, ist die Namenswahl des Jungen in seiner Geschichte: Davy. Das ist die Verniedlichungsform von David. Also von David Bernstein, Erics Vater, der im Februar 1921 starb (als sein Sohn tatsächlich etwa zehn Jahre alt war). Er starb nach dreijähriger Krankheit, die 1918 mit der Spanischen Grippe begonnen hatte. Sie zog seine Lunge schwer in Mitleidenschaft, die bereits geschädigt war durch die Nachtschichten in der Tabakproduktion, mit denen er sein Studium finanziert hatte (Berne 2010). Auch die Tuberkulose hatte seiner Lunge schwer zugesetzt.

Erlauben Sie mir folgende Interpretation: Wir haben es hier wahrscheinlich mit einem Beispiel für unbewusste Kommunikation (Novellino 1990, 2010) und gleichzeitig mit einem parallelen Prozess zu tun. Der kleine Davy (Eric Berne im Alter von zehn Jahren) scheint mit seinem Club unbewusst zu wiederholen, was er bei sich zu Hause gesehen haben muss. Seinen Vater, dem es immer schlechter ging, der immer weniger präsent war im Familienleben, welches Struktur und eine Leitfigur verlor, wie er es in seiner Autobiografie (Berne 2010) gut beschrieben hat. Zugleich sagt er es uns auch unbewusst in den Kapiteln 12 und 14 (Berne 1963), indem er sich wie sein Vater „Davy“ nennt.

Was können wir heute aus dieser Geschichte lernen? Eine Erkenntnis, die sich in meinem Berufsleben als Gruppentherapeut immer mehr herauskristallisiert hat: In einer Therapiegruppe gibt es so viel Nähe wie sonst nur in der Familie. Man trifft sich nur zu einem Zweck: Kinder gut aufzuziehen, ganz so wie es in der Familie sein sollte. Wie man sich in einer Gruppe verhält, lernen wir in unserer ursprünglichsten aller Gruppen, der Familie.

Wenn jemand zum ersten Mal zu einer Therapiegruppe kommt, so scheint es mir, sieht er sich plötzlich als Kind an den Familientisch beim Abendessen zurückversetzt. Er fühlt, denkt und handelt wie damals. Die Therapiegruppe ist für mich wie eine Adoptivfamilie, in der wir das, was in der natürlichen Familie nicht gut funktioniert hat, heute nachbessern.

Davys Geschichte, seine Gruppenprägung in einer schwierigen Phase der Familie, deren Skriptprotokoll „auf einem beliebten

Hausarzt und vielen Krankheiten zu Hause basierte“, gefolgt von seinem außerordentlichen Erfolg im Erwachsenenalter als Gruppentherapeut, scheint uns nahezulegen, dass für unseren geliebten Eric Berne das Schreiben dieses Buches eine Art Eigentherapie war. Das kann auch das gewisse Hin und Her seines Denkens erklären, das nicht immer einem linearen Fluss folgte. Er rührt mich, ich bewundere ihn und ich bin stolz darauf, ihn als meinen Lehrer gewählt zu haben.

Literatur

- *Berne, E. (1963): The Structure and Dynamics of Organizations and Groups. New York: Lippincott; dt.: (1979): Struktur und Dynamik von Organisationen und Gruppen. München: Kindler.*
- *Berne, E. (2010): A Montreal Childhood. Sevilla: Editorial Jeder.*
- *Novellino, M. (1990): Unconscious communication and interpretation. Transactional Analysis Journal, 20, S. 168–172.*
- *Novellino, M. (2010): Seminari clinici. La cassetta degli attrezzi dell'analista transazionale. Milano: Franco Angeli Editore; engl: (2012): The Transactional Analyst in action. Clinical Seminars. London: Karnac Books.*