

„Semper construere“

Lernen und Lehren von Gemeinschaftsgefühl in der
individualpsychologischen Psychotherapieausbildung¹

„Semper construere“

On learning and teaching social interest within Individual
Psychology psychotherapy training

Dorothea Oberegelsbacher

Kurzzusammenfassung

Die Vermittlung des adlerianischen Begriffs „Gemeinschaftsgefühl“ in Theorie und Praxis innerhalb der Psychotherapieausbildung wird aufgezeigt. Publikationen der Ausbildungscommunity selbst interpretieren das Gemeinschaftsgefühl neu im Lichte von Neurowissenschaften, Bindungstheorie, Affektregulierung, Mentalisierung und Intersubjektivität. Die praktische Ausbildung vermittelt das relationale Moment und die wechselseitige Anerkennung implizit durch einen hohen Anteil an gemeinschaftlichen Momenten auch mit den Ausbilderinnen und Ausbildern. Ein kreatives Lernfeld öffnet sich für Identifikation, Imitation, Ermutigung, Selbstwerterleben, aber auch Neugier und Mehrperspektivität. Neue Designs sind: die kleine, private Lehrpraxis mit teilnehmender Beobachtung und Austausch; die Fallsupervision zu dritt; die Fallpräsentation und -reflexion in zensurfreier Atmosphäre; erste Erfahrungen in kollegialer Intervision zwischen Kandidatinnen, Kandidaten sowie Ausbilderinnen und Ausbildern.

¹ Gewidmet:

Dr. Lisa Wustinger, Dr. Krista Placheta, Dr. Ute Müller-Spieß

Dr. Günther Ratzka, Univ.Prof. Dr. Peter Gathmann, Univ. Prof. Alfred Schmölz †

Abstract

One of the goals of Adlerian psychotherapy training is to impart the Adlerian concept of “social interest” in theory and practice. Current papers published by the training community offer a new interpretation of “social interest” in the light of neurosciences, attachment theory, emotional self-control, mentalization and intersubjectivity. The practical part of the training implicitly conveys the relational aspects and the mutual recognition based on a large amount of time shared with the trainers, too. A creative learning field opens for identification, imitation and encouragement, experience of self-esteem as well as curiosity and multiple perspectivity. The new programme design includes: a small, private teaching practice with participating observation and exchange; (case) supervision in sets of three; (case) presentation in an uncensored atmosphere; first experiences of a cooperative intervision group consisting of candidates and trainers.

Schlüsselworte

Gemeinschaftsgefühl; individualpsychologische Lehrpraxis; teilnehmende Beobachtung; Identifikation; kollegiale psychotherapeutische Intervision; Behindertenpsychotherapie; Abstinenz

Keywords

social interest, Individual Psychology teaching practice, participating observation; identification, psychotherapeutic intervision, psychotherapy and mental handicap, abstinence

1. Einleitung

In Wien existiert seit nunmehr zehn Jahren ein Modell der akademischen Direktausbildung zur Psychotherapie, welches in Kooperation mit externen psychotherapeutischen Ausbildungsinstituten realisiert wurde. Ein erstes individualpsychologisches Curriculum startete im Herbst 2006, die Anerkennung als eigenständige Psychotherapieausbildung erhielt das „Fachspezifikum Individualpsychologie an der Sigmund Freud PrivatUniversität Wien“ im März 2012. Eine ausführliche Beschreibung dieser neuen Psychotherapiewissenschaft aus praktischer Sicht sowie im Spannungsfeld von Wissenschaft, Profession und „Konfession“ gibt Bernd Rieken (2013).

2. Lesen, denken, reden – die theoretische Vermittlung des Gemeinschaftsgefühls

Die Beschäftigung mit dem Begriff Gemeinschaftsgefühl erfolgt innerhalb unserer Ausbildung zum einen auf theoretische Art über seine methodenspezifische Erschließung. Es geht um Adlers Schriften, andere Fachliteratur und deren seminaristische Aufarbeitung. Dazu gehört auch eine diskursive Verortung, indem jene aktuellen humanwissenschaftlichen Begrifflichkeiten und Konzepte betrachtet und analysiert werden, die mit dem Terminus „Gemeinschaftsgefühl“ heute in Verbindung gebracht werden können. Das Stiften von Verbindungen und das Vernetzen ist – abgesehen davon, dass es unter vielen forschenden Ar-

beitshaltungen eine mögliche ist – auch aktive Beziehungsarbeit am wissenschaftlichen Gegenstand und damit per se eine Art Manifestation des Gemeinschaftsgefühls auf theoretisch-akademischem Terrain. Wie diese Beziehungsarbeit schlussfolgernd Neues hervorbringt, soll nun exemplarisch anhand der sehr lesenswerten Graduierungsarbeiten zweier individualpsychologischer Analytikerinnen erwähnt werden.

2.1 Bindungstheorie und Gemeinschaftsgefühl

Gabriela Pap (2011; vgl. auch Pap 2012) hat sich grundlegend mit *Bindungstheorie und Individualpsychologie* beschäftigt und sieht die intersubjektive Psychoanalyse mit ihrem relationalen Ansatz als Brücke zwischen beiden. Sie betrachtet mit Bezugnahme auf Petra Heisterkamp „Adler als einen Vordenker der intersubjektiven Perspektive in der Psychoanalyse und [...] das Konzept des Gemeinschaftsgefühls als Ausdruck von Bezogenheit und wechselseitiger Anerkennung.“ (Heisterkamp 1996, zit. nach Pap 2011, 184). Das angeborene Bedürfnis des Kindes nach Kontakt mit einem Objekt bezeichnet Alfred Adler als „Zärtlichkeitsbedürfnis“ (Adler 2008), und Gabriela Pap stellt dieses in eine Reihe mit dem Bedürfnis nach Bindung und nach Intersubjektivität. Weiters bringt sie Sicherungstendenzen mit Bindungsstilen bzw. Apperzeptionsschemata mit Bindungsrepräsentanzen in Verbindung. Laut ihrer Untersuchung beeinflussen die verschiedenen Bindungsstile den Lebensstil einer Person, einschließlich deren Einstellungen und Verhaltens-

dispositionen zu Beziehung. Es ist Paps Verdienst, die aus einem bestimmten Erziehungsstil herrührenden Beziehungserfahrungen mit bestimmten Bindungstypen zu vergleichen: die unsicher-ambivalente Bindung mit der Adler'schen „Verzärtelung“, die unsicher-vermeidende Bindung mit der „harten Erziehung“, die desorganisierte Bindung mit der „Verwahrlosung“ (Pap 2011, 190ff.).

2.2 Neurowissenschaften und Gemeinschaftsgefühl

Susanne Rabenstein untersucht das *Gemeinschaftsgefühl im Spiegel der Neurowissenschaften* (Rabenstein 2011). Sie beschreibt mit Hilfe von Joachim Bauer (2006) sowie Gerald Hüther und Inge Krens (2007) die Motivationssysteme mit ihren Botenstoffen und Belohnungssystemen als jene physische Bereitstellung, die bereits Adler postuliert, indem er sagt: „Deshalb muss der Baustein, den wir ‚angeborene Möglichkeit des Gemeinschaftsgefühls‘ nennen, zum Leben erweckt und wirksam gemacht werden“ (Adler 2009, S. 204). Adlers Grundannahme von der Zielstrebigkeit der Psyche finde hier eine physiologische Bestätigung (Rabenstein 2011, 175).

Auch das Spiegelneuronensystem von Giacomo Rizzolatti und Corrado Sinigaglia (2008) und Joachim Bauer (2006) sind hochgradig kompatibel mit Adlers Konzept des Gemeinschaftsgefühls. Die Suche des Menschen nach Verbundenheit, die Fähigkeit des Mitschwingens wird durch ein körpereigenes Resonanzsystem er-

möglicht, bei welchem der Weg nicht über den Intellekt, also über das Denken und die Sprache geht, sondern viel unmittelbarer ist.

2.3 Minderbegabungstheorie und Gemeinschaftsgefühl

Die Verfasserin selbst hat die Manifestationen von *Gemeinschaftsgefühl bei intellektueller Beeinträchtigung* und dessen Verstörung im Rahmen einer theoriebildenden Arbeit über individualpsychologische Behindertenpsychotherapie aufgezeigt (Oberegelsbacher 2011). Sie verwendet als Ausgangspunkt Adlers Einschätzung, dass Kinder mit Organminderwertigkeit und folglich einem besonders starken, kämpferisch zu kompensierenden Minderwertigkeitsgefühl hauptsächlich mit sich selbst beschäftigt seien, und es ihnen daher „an Gemeinschaftsgefühl, Mut und Selbstvertrauen [fehlt], weil sie die Niederlage mehr fürchten, als sie den Erfolg wünschen“ (Adler 1927, 117). Sie benennt aber auch Adlers explizite Grenzen, sich in intellektuell beeinträchtigte Menschen einzufühlen bzw. sich mit ihnen zu identifizieren (Adler 1928, 228f.), was aber für eine psychotherapeutische Beziehungsaufnahme unverzichtbar ist. Die Position Adlers widerlegt sie in ihren Beispielen und entwickelt damit die individualpsychologische Krankheitslehre und Behandlungstechnik weiter. Das geschieht durch Hereinnahme psychoanalytischer Erklärungsansätze, wie jenen von Christian Gaedt (1991) mit der inszenierten depressiven Selbstentwertung und deren Verstehensmöglichkeit sowie jenen von Valerie Sinason (1997; 2000) rund um die Annahme

eines selbstzerstörerischen Introjektes. Dorothea Oberegelsbacher analysiert in ihren Arbeiten eigene Kasuistik, aus welcher hervorgeht, dass therapeutische Beziehungsanbahnung und psychodynamisches dialogisches Arbeiten einschließlich Deutungsarbeit gewinnbringend möglich sind. Die dazu erforderlichen nonverbalen und kreativen Techniken im Handlungsdialog vermittelt sie an ihre Auszubildenden, mit dem Ergebnis, dass diese gegenüber potentiellen Patientinnen oder Patienten Fremdheit abbauen sowie Motivation und Interesse steigern und schließlich bereit sind, Behandlungen zu beginnen. Die verschriftlichten Erfahrungen (Oberegelsbacher und Zauner, 2011) stiften Nähe zwischen einer isolierten, da gemiedenen und abgespaltenen Randgruppe einerseits und einer reservierten, da nichtweisenden und uninstruierten akademischen Helfergruppe andererseits.

2.4 Entwicklungstheorie und Gemeinschaftsgefühl

Die Überlegungen Thomas Stephensons (2011, 102ff.) loten das *Gemeinschaftsgefühl im Spiegel der menschlichen Entwicklungstheorie* aus. So nutzt er die von ihm als „Big Four“ der modernen Entwicklungsforschung bezeichneten Felder Affektregulierung, Mentalisierung, Bindung und Intersubjektivität sowie Erik H. Eriksons Konzept der Lebensthemen als Hintergrund für ein individualpsychologisches Konzept der Lebensaufgaben (deren eine bekanntlich die Gemeinschaft ist). Er erhellt die Grundsituation eines Individuums, das in verschiede-

ne Formen von Gemeinschaft integriert ist. Stephensons reichhaltige Abhandlung rekurriert dabei zusätzlich auf den Begriff des „Virtuellen Anderen“ nach Stein Braten (1992), auf den des „Intermediären Raumes“ nach Donald W. Winnicott (2010), auf die „Stufen der Intersubjektivität“ nach Colin Trevarthen (1979). Thomas Stephenson verfasst eine Matrix (ebd., 137), in deren Zentrum zwei Dimensionen des Gemeinschaftsgefühls stehen: „Gefühl von Gemeinschaft“, also das wahrnehmungsbezogene Gemeinschaftsgefühl, versus „Gefühl für Gemeinschaft“, das handlungsbezogene Gemeinschaftsgefühl. Diese interagieren ihrerseits mit den möglichen Wir-Stufen des Gemeinschaftsgefühls („Dyadisches Wir“, „Trianguliertes Wir“, „Gruppen-Wir“, „Menschheits-Wir“) sowie mit Kompetenzbündeln des Gemeinschaftsgefühls (Ko-ordination, Ko-laboration, Ko-operation, Ko-konstruktion). In seinem Kommentar zu dieser Matrix sieht Thomas Stephenson das „Wir-Gefühl“ und das „Selbst-Gefühl“ als integrative Bestandteile des Gemeinschaftsgefühls und meint abschließend: „Die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls bietet dann Kompensationsmöglichkeiten von im Zuge der Entwicklung aufkommenden phasenspezifischen Minderwertigkeitsgefühlen und nur in der Gleichwertigkeit auflösbarem Geltungsstreben.“ (ebd. 2011, 139).

3. Schreiben – die wissenschaftliche Manifestation des Gemeinschaftsgefühls

Diese in Punkt 2 paradigmatisch ausgewählten Texte rund um das Gemeinschaftsgefühl stammen im Falle von Thomas Stephenson aus dem Lehrbuch „Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis“ (Rieken, Sindelar und Stephenson, 2011), dem einzigen übrigens, welches im Jubiläumsjahr 2011 zum 100-jährigen Bestehen der Individualpsychologie erschienen ist. Es bedurfte nebst Inspiration auch sehr viel Kooperation, Engagement und Zielstrebigkeit ein solches Werk zu verfassen. Ein Beweis, schwarz auf weiß, für Gemeinschaftsgefühl? Ja – haben sie es doch für sich selbst und auch für andere geschrieben und hierbei also ausreichend „Selbst-Gefühl“ und „Wir-Gefühl“ zur Verfügung gehabt – jene integrativen Bestandteile des Gemeinschaftsgefühls (siehe oben 2.3.).

Die anderen besprochenen Texte verfassten Gabriela Pap, Susanne Rabenstein, Dorothea Oberegelsbacher sowie Oberegelsbacher mit Stefanie Zauner ebenfalls im selben Jahr, im Tagungsband „Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie“ unter der Herausgeberschaft von Bernd Rieken (2011). Die Realisierung eines solchen Fachbuches wurde auch hier nicht zuletzt auf einer zwischenmenschlichen Ebene und durch Kooperationsfähigkeit begünstigt. Von den achtzehn Autorinnen und Autoren sind rund 39% Studierende der Psychotherapiewissenschaften, also akademische Ausbildungskandidatinnen und -kandidaten oder aber Personen im Dissertati-

onsstadium. Von dem Gesamt der Schreibenden sind mehr als ein Fünftel, also vier, unsere individualpsychologischen Ausbildungskandidatinnen und in Alleinautorenschaft (mit einer Ausnahme) mit ihrer allerersten Publikation vertreten. Dieser veritabel hohe Anteil ist kein Zufall und wohl undenkbar, hätte es nicht im Vorfeld tragfähige Beziehungen gegeben. Ein solches Buch kann entstehen, wenn ausreichend Wertschätzung, Motivation, hilfsbereite Kollegialität und Selbstbewusstsein wirksam sind. Einige der Texte sind auch aus supervisorischen Beziehungen hervorgegangen. Kommt von der Identitätstheorie die Forderung, dass Identitätsvermittlung der Sprache bedürfe, so ist das kollegiale und mentorielle Zusammengehörigkeitsgefühl hier ein Vehikel für gedruckte Sprache. Damit wird es in einem größeren Gemeinwesen möglich, sich anderen mitzuteilen, etwas zu geben oder zu bekommen. Die erste Nummer der gegenständlichen Zeitschrift möchte das auch.

4. Einbegleitung in die Praxis – Gemeinschaftsgefühl als didaktischer Träger

Vor Beginn der praktischen psychotherapeutischen Tätigkeit unter Aufsicht mit Patientinnen bzw. Patienten erfahren die Auszubildenden erste Kontakte mit realen Behandlungssituationen an der hauseigenen Ambulanz, wo sie verpflichtend mehrere Hospitationen bei Erstgesprächen sowie bei Einzel- und Gruppentherapien absolvieren (diese Hospitationen sind nicht zu verwechseln mit Kontakten zu Kranken im

Rahmen psychosozialer oder klinischer Praktika in Institutionen bzw. Kliniken). Die Zeit nähert sich allmählich jenem Moment, da eigene Praxisstunden beginnen, und erfahrungsgemäß steigen neben der Vorfreude auch die Anspannung, Besorgnis – nicht selten die Angst. Laut Rieken verspürt jemand oft früh den Ruf zur Psychotherapie und absolviert die Ausbildung mit großem Engagement und Ernst, „hat in der Regel bereits eine entsprechende, mit seelischen Verwundungen einhergehende Lebensgeschichte hinter sich, die er reflektieren und in etwas Produktives verwandeln möchte.“ (Rieken 2013, 296). Das verinnerlichte Paket und manch ethische Forderung wiegen zu diesem Zeitpunkt schwer: Was nicht alles beachtet werden, getan oder gemieden werden soll ...

In dieser Phase ihres Ausbildungsprozesses sind Personen besonders vulnerabel und bedürfen eines Begleitschutzes. Sie haben zwar bisher während der Praktika so manche Fähigkeit an sich entdeckt und manche Fertigkeiten entwickelt, bemerken aber laufend mindestens ebenso viele, wenn nicht mehr Mängel: Sind sie doch permanent in ihrer eigenen Lehranalyse mit noch Unverstandenen, nicht integrierten Material konfrontiert, zum anderen in den Praktika mit Ihresgleichen und Vorgesetzten zusammen, deren vermeintliche oder tatsächliche Professionalität zu sehen ein Gefühl eigener Unzulänglichkeit noch vergrößern mag. Last but not least sind sie im theoretischen Studium des Faches vielen Denkansätzen, Praxeologien und Psychoparadigmen ausgesetzt, die eine

große Integrationsarbeit erfordern. Genau diese kann aber paradoxerweise erst beginnen, wenn eigene praktische Erfahrungen vorliegen (abgeschlossen ist sie am Ende der Berufslaufbahn noch nicht!). Die betroffenen Personen befinden sich in einem Zwischenbereich, der viel Frustrations- und Ambiguitätstoleranz sowie einen langen Atem erfordert. Manchmal fühlen sie sich dabei alleingelassen.

Was kann das Alleingelassen-Sein konkret bedeuten?

- fehlende Basisausstattung an Kenntnissen vor dem Erstkontakt mit Kranken
- zu wenig Spiegelung, wenig verwertbare Rückmeldungen durch Ausbilderinnen oder Ausbilder
- psychosomatische Beschwerden durch Ängstigung vor neuer Verantwortung
- Angst vor dem Falschmachen, die keine Entlastung oder Relativierung erfährt
- Desorientierung durch mangelnde Benennung und Verknüpfung von Konzepten
- Verunsicherung in einem Klima der Unmündigkeit: „Erst später dürft ihr...“
- mangelnde Ermutigung, d.h. Zu-Mutung bewältigbarer Aufgaben
- mangelnde Instruktion und Modellangebote zugunsten des Dogmas „Sei autonom“
- zu viel emotionale Abstinenz bei Ausbilderinnen oder Ausbildern, vor denen

man sich öffnen soll

- Mobilisierung von Abwehr/Sicherungstendenzen, die Spürsamkeit unterdrücken
- Entwicklung eines professionellen „falschen Selbst“.

5. Einige Wirkfaktoren im Gemeinschaftsgefühl

Auch wenn diese schauerliche Auflistung in vollem Maße wohl kaum je zutreffen wird, so genügt es doch, wenn ein Teil davon eintritt oder innerpsychisch den Betroffenen so erscheint. Es stellt sich die Frage: Warum nicht seitens der Ausbildung in dieser Phase geeignete Lern- und Beziehungsmöglichkeiten bereitstellen? Und weiters: Wie müssten diese beschaffen sein? Bei Thomas Stephenson heißt es: „Die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls bietet dann Kompensationsmöglichkeiten von im Zuge der Entwicklung aufkommenden phasenspezifischen Minderwertigkeitsgefühlen und nur in der Gleichwertigkeit auflösbarem Geltungsstreben.“ (2011, 139). In Interpretation dieses Satzes könnte demnach eine solche Kompensationsmöglichkeit für entstandenes Insuffizienzgefühl eine *Beziehungserfahrung partizipativer Natur* sein, was heißt, an etwas teilhaben zu können, mit jemandem in einem *containenden und haltgebenden sozialen Rahmen* zu sein, der für *selbstwertfördernde Erfahrungen* – hier im Bereich der ausübenden Psychotherapie – sorgt. Das vorhandene Geltungsstreben wird nur in einer positiven Erfahrung der Gleichwer-

tigkeit zur Ruhe kommen. Gleichwertigkeit mit wem? Vielleicht mit einer ebenfalls anwesenden Ausbildungskollegin, einem Ausbildungskollegen, vielleicht aber auch mit einer Ausbilderin bzw. dem Ausbilder in der entsprechenden eigenen Lehrpraxis, die stellvertretend für die vielen als überlegen wahrgenommenen Anderen stehen könnten und die, indem sie den Raum ihrer Praxis öffnend jemanden willkommen heißen, bewusst *Momente auf gleicher Augenhöhe* schaffen.

5.1 Identifizierung

Neben dem Selbstwert ist in dieser Art Ausbildungsbegleitung ein weiteres intendiertes Moment die *Zulassung von Identifikationsprozessen*. Diese ermöglichen Exploration mit der therapeutischen Rolle, Begünstigung von Aneignungsvorgängen emotionaler und kognitiver Natur, Üben mittels der „Als-Ob“-Funktion, intellektuelle psychotherapeutische Probehandlungen im Schutze eines professionellen Hilfs-Ichs. Die eigene Ausbildungserfahrung der Verfasserin zur Musiktherapeutin enthielt reichlich solche Momente aufgrund eines klinischen Praktikums an der adlerianisch geführten psychosomatischen Station 6b von Erwin Ringel, später Peter Gathmann, am Allgemeinen Krankenhaus der Stadt Wien (Oberegelsbacher 2001, 37). An dieser Station absolvierte sie später auch ihre klinischen Psychotherapiestunden und beobachtete reichlich erfahrene Kolleginnen und Kollegen während der Gruppentherapien. Die Erkenntnis, wie viel auf diese Weise gelernt werden kann, war prägend. Identifikati-

onsprozesse spielten eine Rolle.

Im Wörterbuch der Psychoanalyse finden wir zwei Arten der Identifizierung, die ihr relationales Wesen besonders deutlich machen: „Der Ausdruck ‚Identifizierung‘ in der Bedeutung von ‚sich identifizieren‘ deckt sich in seiner üblichen Verwendung mit einer ganzen Reihe psychologischer Begriffe wie: Imitation, Einfühlung (Empathie), Sympathie, seelische Ansteckung, Projektion etc. Zur Klärung der Begriffe schlug man vor, je nach der Bedeutung, die die Identifizierung hat, zu unterscheiden zwischen einer heteropathischen (Scheler) und zentripetalen (Wallon) Identifizierung einerseits, bei der es das Subjekt ist, das seine eigene Person mit einer anderen identifiziert, und einer idiopathischen und zentrifugalen Identifizierung andererseits, bei der das Subjekt den anderen mit seiner eigenen Person identifiziert.“ (Laplanche und Pontalis 1994, 220).

5.2. „Ich werde wie du“ – „Du bist ja wie ich“

Die heteropathische Identifizierung: „Ich werde (wie) du“ gibt es zumeist auf Seiten der Studierenden. Dann kann es heißen: „Meine Lehrtherapeutin macht das so, ich möchte es auch so machen und deswegen werden wie sie. Es ist faszinierend, auf sie zu schauen. Alles gelingt und geht gut, auch für mich“. Oder: „So gut werde ich nie, ich weiß auch noch nicht alles, aber ich mache es so wie sie, dann wird’s schon richtig sein und ich bin auf der sicheren Seite.“ Auch in der negativen Form ist es möglich: „So

wie Du mach ich es sicher nicht, ich mach’s ganz anders!“, etc.

Die idiopathische Identifizierung: „Du bist (wie) ich“ finden wir eher auf Seiten der Auszubildenden, des Auszubildenden. Dann tauchen Impulse auf wie: „Du bist eine junge Kollegin, ich weiß wie du dich fühlst, genau wie ich damals am Anfang – da ging es mir auch so. Ich weiß genau, was du jetzt brauchst in dieser Phase der Praxis, deswegen zeig ich’s dir. Und das andere erspar ich dir jetzt, weil das ist noch zu schwierig, das ist erst in einigen Monaten dran.“

Beide Seiten versuchen, die Identität des anderen zu erspüren und sich entsprechend zu verhalten. Sie machen sich eins und geben etwas (als Projektion) oder nehmen etwas (als Verinnerlichung), je nach dem. Hier geht es eigentlich um ein fruchtbares Aufeinander-Bezogen-Sein, um Identifikationsprozesse auf beiden Seiten: „Schließlich hätte man in den Fällen, in denen beide Bewegungen koexistieren, eine komplexere Identifizierungsform vor sich, die bisweilen bemüht wird, um die Bildung des ‚wir‘, zu erklären.“ (Laplanche und Pontalis 1994, 220). Was hier sachlich und sperrig formuliert ist, hat im Erleben des „Wir“ jedoch mit gegenseitiger Ansteckung und Sympathie zu tun.

In der Analyse von Identifikationsvorgängen in Psychiatrie, Psychotherapie sowie Literatur meint Kai-Uwe Herthneck: „Die Identifikationserfahrung als solche lässt sich, wie dargestellt, mit der Liebeserfahrung oder mit sog. Bindungsphänomenen vergleichen“ (Herthneck

2009, 308). Am Ende der gemeinsamen Zeit mag es wichtig sein, dass die Nähe nicht Entwicklung verhindert hat, dass der eigene Stil erlernt werden konnte, dass auch die Ausbilderin oder der Ausbilder von den Studierenden lernte und dass allen Veränderung zugestanden wird. Das ist möglich, wenn eine vorübergehende Identifikationserfahrung sich wieder gelöst hat, da sie „ihrer Natur nach [...] wesentlich illusionären Charakters ist. Dabei spielen Projektionen – also Verlagerungen eigener Wünsche, Sehnsüchte und Ängste usw. in den Identifikationsgegenstand – eine zentrale Rolle“ (Herthneck 2009, 308).

6. Beobachten in der privaten psychotherapeutischen Lehrpraxis

Bevor die nunmehr sechsjährige individualpsychologische private Lehrpraxis der Verfasserin am Ende dieses Abschnittes organisatorisch dargestellt wird, seien hier einige ihrer Charakteristika aufgeführt – und zwar am Beispiel der teilnehmenden Therapiebeobachtung. Die Metaebene, der die nun folgenden Ausführungen zuzuordnen sind, betrifft den Bereich der klassischen Psychotherapieforschung. Hierbei geht es mit Ludwig Reiter und Egbert Steiner (1996, 175f.) um Erfahrungen, die Material für Kasuistiken und klinisch-theoretische Schriften liefern, die in den Behandlungsräumen von meist auch lehrend tätigen Praktikerinnen bzw. Praktikern generiert und in Alleinautorenschaft publiziert werden. „Das Freudsche Junktim von Forschen und Heilen hat vor allem für die Mit-

glieder dieser Gruppe Gültigkeit. Wissenschaftssoziologisch entspricht diese Tätigkeit der ‚Little Science‘ (‚Studierstube‘) im Sinne von Pricce.“ (Reiter und Steiner 1996, 175f, zit. nach Rieken 2013, 289)

6.1 „Psychotherapeutisches Biotop“

Im „*psychotherapeutischen Biotop*“ einer Lehrpraxis geht es risikoarm zu, da die Verantwortung bei der therapierenden psychotherapeutischen Lehrperson liegt (sie behält das Wohl der Patientin oder des Patienten im Auge). Die Metapher des Biotops trifft am besten, was mit dieser Erfahrung vermittelt werden will. In einem Biotop dürfen bekanntlich Wachstumsprozesse einschließlich Abbauprozessen ungestört vonstattengehen, in einer natürlichen Zeit. Zu Biotop assoziieren wir Homöostase, Synergien, Koexistenz, Nachhaltigkeit, Ökologie. Transformationsprozesse geschehen auf organische Weise. Kleinste Partikelchen, Substanzen, Lebewesen, chemische und physikalische Vorgänge sind in Kreisläufe und Entwicklungen involviert, die viel Wunderbares zutage bringen. Der Mensch muss sich darin ganz vorsichtig und respektvoll bewegen. Er darf nicht eingreifen wollen. Es ist hier Lernenden möglich, ganz nah dran zu sein und ein Geschehen emotional und mental aufzunehmen. Diese innere Aktivität während des Beobachtens lässt eigene Unzulänglichkeiten vorübergehend vergessen und mildert dadurch auch die weiter oben beschriebene Labilisierung. Stattdessen wird Kreativität stimuliert und durch Ideen und Überlegungen, die ausgetauscht werden, der Anschluss an die

eigenen Ressourcen wiedergefunden. Das hat zur Folge, dass ein angstfreies Interesse am Gegenstand „Psychotherapie“ wächst und spielerisch-probehandelnd analytische Aktivität beginnt. Es wäre ein verzerrtes Bild, sähe man in den Auszubildenden nur schutzbedürftige Lernende. Sie sind auch besonnen Suchende, oft leidenschaftlich und mit Johannes Cremerius von einer Kreativität, die „in der Regel zwischen dem 20. und 35. Lebensjahr stürmisch, angreifend und radikal ist“ (Cremerius 1996, 176, zitiert nach Rieken 2013, 297).

6.2 „Studierstube“

Die Studierstube: Sitzen wir zusammen in dem kleinen Nebenraum. Wir zwei nebeneinander, nicht allein. „Hat dich eigentlich Hans noch angerufen?“. Zuschauen durch das dünne Rollo: Sie öffnet noch schnell das Fenster und schaut zu den Bäumen hinaus. Dann fährt sie sich übers Gesicht und zupft den Pullover zurecht. Ein bisschen aufgeregt wirkt sie schon. Ich habe auch Herzklopfen. Gleich kommt die Patientin herein! *Der Behandlungsraum:* Ich fühle mich als Eure ältere Kollegin, mit Wissensvorsprung, nicht als Lehrerin, obwohl ich das auch bin. Weiß so einiges, aber lang nicht alles. Für uns reicht es. Heute werde ich die Patientin, wenn's passt, vielleicht fragen, ob sie ... Hoffentlich redet sie heute etwas mehr. Das war sehr mühsam und unverständlich leise letztes Mal. *Die Studierstube:* Oh, heut hat sie offene Haare. Aber die Therapeutin schaut sehr ernst zu ihr hinüber. Sie erzählt schon wieder von ihrer Tante. Sie kommt davon nicht weg... Ich muss

mich kratzen und husten, das gibt's doch nicht ... *Der Behandlungsraum:* ... „Ja, es scheint, die Schwester ihrer Mutter war für sie mehr da, als die Mutter selbst es sein konnte. Und deswegen wurden Sie vielleicht so traurig, als gestern im Supermarkt das Kind nach der Tante rief?“. *Die Studierstube:* „Glaubst Du, das war jetzt eine Deutung?“ ... „Weiß nicht, kann schon sein. Frag Sie nachher.“.... Ich denke an meine Tante, mit ihr war ich damals am Meer... und sehe die kleine Muschel und den Krebs, als wär's gestern ... „Ach, reich mir doch ein Glas Wasser“... „ok“...Jetzt weint sie, die Arme... Warum sagt die jetzt nichts, das versteh ich nicht, die muss ihr doch sofort ein Taschentuch geben! ... Ich möchte aufs Klo, aber geht jetzt nicht ... *Der Behandlungsraum:* Endlich ist es heraußen, das hatte sie schon lange zurückgehalten. Ich warte mit dem Taschentuch noch, sonst meint sie, ich will ihre Tränen weghaben und ich halte sie nicht aus, wie damals die Mutter ... etc.

Studierstube nachher, reden: Und? ...Möchten Sie etwas loswerden? ... Wie haben Sie sich gefühlt? Konnten Sie die Worte gut hören? Und was meinen Sie dazu? ... Das denke ich auch, nur kann es sein, dass sie sich das nächste Mal dafür schämt, da möchte ich achtsam sein ... Wie fanden Sie eigentlich die Sequenz mit der Tante? ...Hmm. Wie hätten denn Sie sich an meiner Stelle verhalten? ... Warum? Das war ein typisches Beispiel für ..., was bei dieser Problemlage oft vorkommt. Balint verwendet dafür den Begriff ... Nein, ich habe mich eigentlich eher hilflos gefühlt und zum Teil verärgert, ich

war deswegen so aktiv, damit die Regression nicht noch größer wird, sie kann sich nicht selbst containen. Jetzt, wo ich das erzähle, kriege ich Durst, reichen Sie mir bitte ein Glas Wasser? ... Oh, der Krug ist fast leer, Sie haben aber auch viel getrunken! ... Vielleicht macht das Thema durstig. Manchmal sind unsere körperlichen Vorgänge mit dem Therapieprozess verwoben. Die eigene Psychosomatik ist ein guter Indikator ... Wofür könnte Trinken stehen? ... Hmm, und Trinken ist ein Grundbedürfnis. Die Patientin hat viele unerfüllte basale Wünsche, die Sie hinter der Glasscheibe empathisch wahrgenommen und oral befriedigt haben ... Was denken Sie, braucht sie jetzt von ihrer Therapeutin? ... Und was wäre eher kontraindiziert? ... Von mir aus nicht, aber Sie können sich daheim gern was notieren, falls Ihnen noch etwas Bedeutsames einfällt etc.

6.3 Zur Abstinenz

Das Beispiel zeigt eine Verfügbarkeit für Identifikation und Lernen am Modell, welches durch Erklärungen und Benennungen noch abgerundet wird. Ich lasse die jungen Kolleginnen, welche noch kaum Beobachtungserfahrung haben, aus der Studierstube in den Behandlungsraum blicken. Dieser beschränkt sich nicht auf das Zimmer, sondern umfasst auch meinen Innenraum, analytisches Arbeiten soll ganzheitlich erfasst werden. Es wäre daher eine halbe Sache, nur an der Oberfläche von Setting und Patientin bzw. Patient zu verbleiben. Gerade das Mitteilen eigener Gefühle rund um die Patientin bzw. den Patienten, unmittelbar vor der Sit-

zung oder gleich danach ist wichtig und auch dann sinnvoll, wenn es selektiv ist. Als individualpsychologische Analytikerin arbeite ich im therapeutischen Prozess selbst mit meiner Gegenübertragung: „Das Beleben von Bildern, die durch die Gegenübertragung evoziert werden, ist Teil des kognitiven Prozesses auf Seiten des Analytikers.“ (Thomä und Kächele 1996, 120). Ich nehme sie wahr, analysiere sie und teile sie der Patientin oder dem Patienten in manchen Fällen auch mit.

Analog dazu achte ich auf meine Gegenübertragung auch, wenn ich kurz darauf in der Rolle der Ausbilderin wieder in einer lehrtherapeutisch-didaktischen Rolle bin und auswählen soll, wie und worüber ich den anwesenden Lernenden nun Mitteilungen mache, Fragen beantworte oder stelle. Es braucht für diese Art der Einbeziehung auf Seiten der Lehrtherapeutin oder des Lehrtherapeuten die bewusste Überwindung einer Schamschwelle, die unter Wahrung der eigenen Integrität niemals zur Selbstentblößung geraten wird. Längst ist klar, dass es ein intimer Vorgang ist, der als solcher immer auch potentiell verletzlich ist. Er wird dann lebbar, wenn er auf Gegenseitigkeit beruht und die Selbstmitteilung auch von anderer Seite kommt. Immerhin empfangen Sie aus den Äußerungen der Gäste eine Reihe von Hinweisen über deren Naturell, Konflikt- und Persönlichkeitsstruktur.

Der selektive Umgang mit Abstinenz kann durch mich gerade auf diese Weise gelernt werden, indem ich darin Modell bin. So ist es ein rascher Rollenwechsel, der Flexibilität erfordert, aber

dennoch als ein einheitliches, in sich geschlossenes Geschehen erfahren werden kann. Meine Grundannahme ist, dass mein Unbewusstes die Kandidatinnen und Kandidaten versteht und ihr Unbewusstes mich und dass sich daher die Frage der Abstinenz von selbst reguliert. Die Abstinenz ist situationsgerecht. Es handelt sich um keine Lehranalysen, in denen Übertragungsprozesse nicht gestört zu werden haben. Allerdings wäre es mir undenkbar, in diesem intimen Setting eigene Lehranalysandinnen, -analysanden beobachten zu lassen.

6.4 Was vermittelt werden kann

Die Unmittelbarkeit des Austausches vor und nach einer Therapiesitzung gleicht einer Übung. Er ist spontan und kurz. Aber dafür sofort. Nicht eine Woche später, wenn schon viel geschehen ist und diese wertvollen Eindrücke nicht mehr verfügbar sind. Es ist eine Einübung in das *assoziative Prinzip*. Nichts wird verschriftlicht, kein Protokoll wird verfasst. Dafür gibt es andere Seminare. Hier zählen der *kreative Prozess*, die *Schulung des eigenen Phantasierens*. Dies gemeinsam im Dialog zu tun, birgt eine gewisse Leichtigkeit und Freude in sich. Das hilft, den *inneren Dialog* in Gang zu bringen (damit ist es eine gute Ergänzung zum Denken und Reden in der eigenen Lehranalyse). Weiters existiert die Möglichkeit, sich über beobachtete Vorgänge im Nachhinein eine Rückversicherung zu holen. Das stärkt das *Vertrauen in die eigene Wahrnehmung*, eine wichtige Ich-Funktion. Zur Wahrnehmung gehören auch und besonders die *psychosomatische Gegenübertragung* und

der Respekt vor *Psychohygiene*: Wieviel Zeit bleibt für Regeneration zwischen den Behandlungsintervallen? Und schließlich das *Selbstmanagement*: mechanisierte Abläufe, Frischluft, Kaffee, Telefon, WC, Notizen.

Dann geht es wieder um die *Benennungsfunktion*, angeboten von mir, der Ausbilderin, maßgeschneidert auf ein Phänomen im Hier und Jetzt: eine gute Hilfe in der *Integration von Fachwissen und Praxis*. Es fördert die *abstrahierende Funktion* sowie die *Mentalisierung*.

Laut geäußerte Mutmaßungen der Therapeutin zeigen auf, *wie das analytische Denken pendeln kann* zwischen einem Tappen im Halbdunkel des vage Gefürten und dem Finden von Konzepten aus dem Wissensfundus. Hierzu verweist uns Peter Gasser-Steiner auf Stephen Mitchell (2003, 192), welcher die analytische Situation mit anderen Aktivitäten wie Tennisspielen oder Klavierspielen vergleicht. Deren gemeinsame Paradoxie liege darin, dass Kontrolliertheit und Spontaneität simultan realisiert werden müssen. Auch die „Intimität in einem formellen Rahmen“ von Thomas H. Ogden (1995, 177) komme dem sehr nahe, so Gasser-Steiner (2011, 68f.).

Indem ich Euch frage, *was Ihr bemerkt habt*, zeige ich Euch, dass mir Eure Wahrnehmungen für die Arbeit wichtig sind. Ich *honoriere eine Beobachtung*, die mir vielleicht entgangen ist, zeige Freude oder Erstaunen darüber. *Die Expertise kommt auch von Euch*. Ich möchte auch hören, was Ihr glaubt, was hier geschieht. Die Interpretationen verbinde ich mit den meinen.

Dann frage ich Euch, *was Ihr überlegt* für die nächste Stunde – oder was die Patientin heute wohl mitgenommen haben könnte: Das ist *Einübung in Prognostik*, aber auch in die *Fähigkeit zu transzendieren* – zu dem hin, was sein kann. Ich mute Euch so *erste Entwürfe für die Zukunft* zu, bin neugierig auf eure Gedanken, sind es doch *Gehversuche in einem kreativen Prozess* in der Heilkunst „Psychotherapie“.

6.5 Wie Beobachten praktisch organisiert ist

Eine individualpsychologische Therapiesitzung von 45 Minuten pro Woche ist in meinerverkehrsgünstig gelegenen Privatordination Ausbildungszwecken gewidmet, konkret der teilnehmenden Beobachtung. Diese geschieht nach Einholung eines informed consent, also des schriftlichen Einverständnisses der Patientin bzw. des Patienten sowie einer schriftlichen Verschwiegenheitserklärung der Auszubildenden, bezogen auf Informationen über die Patientin, den Patienten und darüber hinausgehend auf die Therapeutin und sämtliche Praxisbelange. Letzteres ist wichtig, da auch die Ausbilderin selbst einen geschützten Rahmen benötigt, um diese Arbeit überhaupt anbieten zu können.

Vor der Beobachtungsstunde gibt es eine fix reservierte Zeitspanne von 10 Minuten, nachher von 15 Minuten für Reflexion. Die gesamte Verweildauer der Gäste beträgt maximal 70 Minuten. Beim Verlassen der Praxis benutzen sie das Stiegenhaus, um der nachfolgenden

Person nicht im Aufzug zu begegnen. *Das Geschehen ist in den regulären Ordinationsbetrieb integriert*, und es gilt die Vereinbarung, im Falle einer auch minimalen Verspätung vor Therapiebeginn nicht mehr zu klingeln, da die einstimmende Vorbereitung auf die Sitzung bereits begonnen hat. Die Pause für die Therapeutin selbst beträgt vor dieser Einstimmung ausreichende fünf Minuten und entfällt nach der Therapie bzw. besteht in einem Getränk und einem Gespräch, das auch Entlastungsfunktion haben kann. Aus psychohygienischen Gründen ist diese Therapie wissentlich eingebettet zwischen zwei andere Stunden, welche voraussichtlich keine emotional aufreibenden und agierenden Dynamiken erwarten lassen. Bisher wurden auf diese Weise insgesamt zwei längere Therapieverläufe sowie mehrere Erstgespräche zur Therapieanbahnung mit Bezugsbetreuerinnen bzw. -betreuern oder Sachwalterinnen und Sachwaltern von behinderten Patientinnen und Patienten beobachtet und lehrtherapeutisch begleitet.

Zur ersten Therapie: Eine beobachtende Person war im selben Raum abseits sitzend außerhalb des Blickwinkels der Patientin zugegen. Ich, die Therapeutin, wurde von vorne gesehen. Es galt Abstinenz hinsichtlich Interagieren, Mitschreiben, Trinken und Hantieren mit dem Mobiltelefon. (Letztere zwei Dinge explizit zu erwähnen, mag verwunderlich wirken. Sie sind jedoch neuen Ausbildungsgenerationen geschuldet, ermöglichen sie doch eine Erfahrung von psychophysischer Autarkie indem automatisiertes omnipräsentes Trinken und mobiles Ver-

netzsein bewusst ausgesetzt werden) Das Behandlungssetting war Face to Face unter Einbeziehung auch musiktherapeutischer Instrumente, da die erwachsene Patientin an einer atypischen Form des Autismus (F 84.11) mit auffälligem Verhalten bei mittelgradiger intellektueller Beeinträchtigung (F71.1) litt. Der Behandlungsgrund waren starke Trennungsängste und phasenweise schwere Formen von Regression. Es handelte sich um eine tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie mit entwicklungstherapeutischen Anteilen, daher auch zusätzlich das Musiktherapeutische.

Zur zweiten Therapie: Zwei beobachtende Personen saßen in einem kleinen Nebenraum hinter einem Glasfenster, bedeckt durch ein einseitig semitransparentes Rollo aus Naturfasern. Die sitzende Patientin wurde von hinten gesehen, die Therapeutin von vorne. Die Gesprächsübertragung erfolgte über ein hochofensibles mobiles Babyphon. Dieses wurde der Patientin vor der ersten Verwendung gezeigt, dann in der Nähe so positioniert, dass es nicht mehr sichtbar war. Vom Angebot, die Beobachterinnen bzw. Beobachter vorgestellt zu bekommen, machte die Patientin nicht Gebrauch. Es galt für die Gäste Abstinenz zu wahren hinsichtlich lauten Redens oder Geräuschen. Kein Licht außer einem kleinen Leselämpchen sollte brennen, die Mäntel und Taschen wurden nicht in der Patientengarderobe deponiert, sondern in einem separaten Schrank. Die Mobiltelefone – nicht natürlich jenes der Patientin – mussten ganz ausgeschaltet werden, um Interferenzen mit dem Babyphon zu vermeiden. Mitschreiben

oder nicht blieb den Gästen überlassen. Trinkwasser stand wegen leichter Wärmeentwicklung im Raum zur Verfügung. Die erwachsene Patientin litt an einer Dysthymie (F 33.1) sowie an nichtorganischen Schlafstörungen (F 51.0). Behandlungsgrund war eine unverarbeitete Trennungserfahrung mit starker persistierender depressiver Symptomatologie. Eine peri- und postnatale Traumatisierung als Frühgeburt war explorierbar.

6.6 Gemeinschaftsgefühl in Zeit und Geld

Im Zeitraum von sechs Jahren, beginnend mit September 2008, konnten bisher rund 40 Personen Psychotherapien beobachten, jede von ihnen durchschnittlich fünf Sitzungen, und diese in rund zweieinhalb Stunden reflektieren. Die Ausbilderin steuerte eine Zeit von 75 Stunden bei.

Es wurden bisher 150 Beobachtungstermine realisiert, welche es 190 Mal möglich machten (durch teils doppelte Belegung) zuzusehen. Die Zeit für Reflexion pro Beobachtungstermin betrug mit 23 Minuten zusätzliche 50% einer Therapie-Sitzungszeit. In Stunden umgerechnet erbrachte die Ausbilderin auf diesem Wege einen Aufwand für Reflexionsarbeit im Realkontakt von 75 Einheiten zu je 45 Minuten. Umgerechnet auf die 190 Male Zusehen ergibt sich auf Seite der Beobachterinnen und Beobachter eine Reflexionszeit im Realkontakt von 95 Einheiten zu je 45 Minuten. Wie häufig beobachtete eine Person am Stück? Die durchschnittliche Beobachtungszahl lag bei fünf aufeinanderfol-

genden Sitzungen. Bei der ersten Therapie betrug sie 4,7 Sitzungen (mindestens drei, höchstens elf), bei der zweiten Therapie 5,3 Sitzungen (mindestens vier, höchstens sechs). Diese Anzahl ist ausreichend, um psychodynamische Vorgänge zu vermitteln.

Zu Beginn dieser Erfahrung gab es bei den Ausbildungskandidatinnen bzw. -kandidaten neben Neugier den Bedarf, die vom Curriculum geforderten Beobachtungsstunden zu sammeln (einige davon konnten sie auch an der psychotherapeutischen Ambulanz der SFU bekommen, indem sie bei Gruppentherapien oder Erstgesprächen von IP-Lehrtherapeutinnen und -therapeuten zugegen waren). Bei mir, der Ausbilderin, gab es drei Motive: einmal, an der Qualitätssicherung der neuen individualpsychologischen Ausbildung mitzuwirken, was durch die Bereitstellung eines berufsnahen intimen Privatissimums in der Einzelpraxis zutraf, so dann ein praktikables Modell für Therapeutik zu entwickeln und schließlich für die Behindertenpsychotherapie zu sensibilisieren. Dem Ganzen lag ein gewisser Optimismus, frei von finanziellem Interesse, zugrunde: *Wenig ist besser als nichts, und einmal wöchentlich junge Kolleginnen oder Kollegen aufzunehmen, ist besser als keinmal.*

Die Erfahrung war in dreierlei Hinsicht gratifikationsreich: 1.) Zufriedenheit bei der Ausbilderin und den Lernenden, 2.) Durchführung von aktuell vier Psychotherapien mit geistig behinderten Patientinnen bzw. Patienten nach Erlangung der Behandlungserlaubnis unter Supervision, 3.) Gewinnung von Material mit hypothe-

sengenerierendem Potential für Ausbildungs- und Methodenforschung. Anderen Ausbildungen, vor allem tiefenpsychologischen, kann es die Verfasserin empfehlen, diese *Erfahrung der Machbarkeit* zu replizieren. Es kostet kein Übermaß an Kraft noch Zeit, da alles in den laufenden Praxisbetrieb integriert ist und nur eine einzige Therapiestunde wöchentlich betrifft. Wollte jemand dennoch den fiktiv angereiften Geldwert für die genannten 75 Einheiten Reflexion berechnen, so beliefe dieser sich bei einem Lehtarif von aktuell 65,00 auf einen Wert von 5.000,00 *Kaurimuscheln*, hieße so denn unsere Währung. Von ihnen schreibt Malte Stamm unter Bezugnahme auf Jan Hogendorn und Marian Johnson (1986, 20ff.): „Betrachtet man diese Muschelart unter ökonomischen Gesichtspunkten etwas näher, war der Einsatz als Zahlungsmittel durchaus sinnvoll. Diese Muscheln konnten nur an einem einzigen Ort der Welt in einer begrenzten und etwa gleich bleibenden Menge pro Jahr gewonnen werden, nämlich auf den Inseln der Malediven im Indischen Ozean. Der Vorteil dieser Muscheln war, dass sie unbegrenzt haltbar und durch ihr markantes Aussehen leicht zu identifizieren und damit relativ fälschungssicher waren.“ (Stamm 2011,35).

7. Behandeln in der privaten psychotherapeutischen Lehrpraxis

Eine Vorreiterrolle in der Entwicklung der psychotherapeutischen Lehrpraxis nimmt Brigitte Sindelar ein, indem sie diese in einem sehr lezenswerten Beitrag erstmalig beschreibt

(Sindelar 2011, 420ff.). Sie orientiert sich am Modell der dreistufigen Handwerkszunft, welche Lehrlinge, Gesellen und Meister, Gesellinnen und Meisterinnen kennt. Lernen am Vorbild und die Vorteile des Rollenmodells Lehrpraxis legt sie eindrücklich dar. Dessen mangelnde Verbreitung sieht sie als Lücke im Ausbildungssystem. Brigitte Sindelar (persönliche Mitteilung vom 20.8.2014) nimmt Personen in jener Ausbildungsphase auf, da bereits die Behandlungserlaubnis unter Supervision vorliegt. Das ist nach jener Phase der ausschließlich teilnehmenden Beobachtung in der Privatpraxis der Verfasserin. Die Praxis Sindelar arbeitet mit diesem Modell einer privaten individualpsychologischen Lehrpraxis seit 2007, also seit sieben Jahren. Es stehen mehrere Behandlungsräume zur Verfügung. Mittlerweile hat sie zwölf Personen ausgebildet, ein Drittel hat bereits Berufsberechtigung. Neben Therapien mit Erwachsenen liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der individualpsychologischen Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie sowie auf der damit obligat kombinierten Elternarbeit, welche von jeweils anderen Therapeutinnen bzw. Therapeuten durchgeführt wird. Das Erstgespräch leitet die Auszubildende in Anwesenheit der angehenden Psychotherapeutin bzw. des Psychotherapeuten welche die Arbeit dann bezahlerweise fortsetzt. Fallbesprechungen im Behandlungsteam und einzeln (zusätzlich zur externen Supervision) gewähren eine engmaschige und vertiefende Ausbildung.

8. Gemeinsames Reden und Präsentieren – Supervision und Falldarstellung

Die Supervidierung der geforderten 600 psychotherapeutischen Behandlungsstunden erfolgt vorwiegend in einer *Kleinstgruppe* von zwei bis drei Supervisorinnen bzw. Supervisanden. Einzelsupervision gibt es ebenfalls. Das kontinuierliche Reflektieren der dargelegten Arbeit hat auf diese Weise einige Vorteile: Durch die Rückmeldungen der anderen ist eine gute Spiegelung der Berichtenden gegeben, da die Resonanz eine intensivere ist. Darüber hinaus entsteht durch das gemeinsame Mutmaßen und Phantasieren mehrerer Beteiligter auf der Suche nach Bedeutung eine Mehrperspektivität und Offenheit, die der Individualpsychologie ureigen ist und eine freie Forschungshaltung favorisiert. Das Suchen nach Lösungen und Ratschlägen ist in der Kleingruppe oft leichter möglich, da nicht alles an der Supervisorin bzw. dem Supervisor mit den jeweils eigenen Abstinenzauflagen hängt. Schließlich wird eine Reihe von Wirkfaktoren mobilisiert, die Irvin Yalom (2010) in der Gruppentherapie beschrieben hat. Mitglieder des Grüppchens können sich zwischen den Supervisionsterminen formlos intervidieren, da sie mit dem Material der Kollegin bzw. des Kollegen vertraut sind.

Eine Öffnung vor anderen bedarf immer des Vertrauens. So gibt es ein weiteres Ausbildungselement für bereits praktizierende Kandidatinnen und Kandidaten, welches in einer *Falldarstellung* vor anderen IP-Auszubildenden aus verschiedenen Semestern besteht, die das Material gemeinsam reflektieren. Hier wird von

mir als Ausbilderin bewusst auf respektvollen Umgang geachtet. Dem Leistungsdruck wird entgegengewirkt, indem es deklariertweise ein supervisorisches Seminar ist, wobei das Potential der größeren Gruppe, etwa acht bis zwölf Personen, genutzt wird. Keine elaborierten Texte werden verlangt, sondern Therapieprotokolle oder Ausschnitte aus Stunden. Das Zuhören und Nicht-Bewerten, die Bereitschaft, in einen kreativen Prozess des Assoziierens einzutreten, stehen im Vordergrund. Die gemeinsame Entdeckung von Sinnspuren und gelungenen Verläufen, aber auch das Mitgefühl bei Schwierigkeiten helfen auf dem Weg zu Autonomie und späterem schriftlichen Fallbericht. Aus diesem Grunde vermittele ich: Benennung – ja. Besserwisserei und Standesdünkel – nein. Nur so kann authentisches Lernen am Eigenen erfolgen. Es geschehe nicht, was Eva Jaeggi in der Befragung von ehemaligen Ausbildungskandidatinnen und -kandidaten über ihre Beziehung zum Ausbildungsverein herausgefunden hat: „Wenn sie einen Vortrag im Institut hört, dann klingt alles so einleuchtend, und sie weiß gegen diese geschliffenen Argumente gar nichts zu sagen, aber insgeheim – sie hat dort zwei Freundinnen – besprechen sie dann ihre Zweifel [...]. Sie würde übrigens niemals solche Dinge in größerem Kreis ansprechen; die Angst, als inkompetent angesehen zu werden, ist allzu groß“ (Jaeggi 2001, 95, zit. nach Rieken 2013, 291).

9. Intervision gemischt – ein Experiment

Es ergab sich im Rahmen eines seminaristischen Wochenendaufenthaltes nach einer gemeinsamen Wanderung in der Natur eine Erfahrung der kollegialen Intervision zwischen einigen Ausbildungskandidatinnen bzw. -kandidaten im fortgeschrittenen Stadium, einer Absolventin mit Berufsberechtigung und zwei Lehrenden. Einer inneren Eingebung folgend, schlug ich den Versuch einer intervisorischen Fallbesprechung vor, bei welcher ich selbst eine laufende Psychotherapie mit einer sehr schwierigen, da behandlungsresistent wirkenden Patientin darlegte. Die gemeinsame Reflexion erbrachte viele interessante Gedanken und treffsichere Einschätzungen, war reich an Kommentaren zur Beziehungsqualität, zu Widerstand und Psychopathologie. Nach Ende der Intervision, die ich für mich persönlich gewinnbringend erlebt hatte, erkundigte ich mich bei den Anwesenden, wie sie diese nun erlebt hätten. Der Tenor war durchwegs positiv. Das Ganze vorzuschlagen, war mir möglich gewesen, da sich unter den Anwesenden keine aktuellen Lehranalytikerinnen bzw. -analytiker befunden hatten. Exemplarisch zitiere ich sinngemäß drei Stimmen, deren erste von einer jungen graduierten IP-Kollegin stammt: „Ich hätte mir nicht gedacht, dass Sie auch einmal in die Lage kommen, sich nicht mehr auszukennen. „So weit hatte ich bisher nie gedacht, es lag einfach nicht in meinem Denkhorizont.“ Und jemand anderer, ein Supervisand: „Ich fand es sehr interessant und spannend. Habe mich so wertge-

schätzt gefühlt, dass Sie uns das erzählen ... ja, auf gleicher Augenhöhe.“ Der anwesende lehrende Kollege teilte mir zu einem späteren Zeitpunkt mit, dass ihn die analytische Kompetenz der Interventionsbeiträge und deren Qualität sehr beeindruckt hätten.

Die erste Rückmeldung zeigt, wie eine möglicherweise noch bestehende Idealisierung, die nach Ausbildungsende fortgewirkt hatte, im Sinne einer realitätsgerechteren Wahrnehmung relativiert worden war, jedoch nicht auf unbekömmliche Art. Die zweite Rückmeldung zeigt viel emotional getönte Involviertheit mit dem Vorherrschen freudvoller, positiver Gefühle. Die Erfahrung des Gewürdigt-Werdens hat ermutigenden Charakter auf dem restlichen Weg in der Ausbildung. Die dritte Rückmeldung drückt eine vertiefte neue Wahrnehmung jener Personen aus, die einem anvertraut waren und deren stattgefundene Entwicklung nun in neuem Licht sichtbar wird. Das ist eine Gratifikation und bestärkt den Auszubildenden weiterzumachen.

Inwieweit solche Angebote wiederholbar oder übertragbar auf andere Ausbildungsmomente sind, kann hier nicht gesagt werden. Die Mitteilung dieser Erfahrung möge die Leserschaft ermuntern, die eine oder andere festgefahrene Meinung über unten und oben, richtig und falsch, ja letztlich auch über eine besondere Art von habitueller Reserviertheit zu hinterfragen.

10. Schlussgedanken

Die Ausführungen wollten zeigen, dass Theorien und Herangehensweisen, welche eine Dis-

ziplin als ihr zugehörig nennt, nicht nur an einem externen Gegenstand, sondern auch in Anwendung auf eigene Belange erprobt werden können. Am Beispiel des historisch gewachsenen Begriffs „Gemeinschaftsgefühl“ der Adler'schen Individualpsychologie bedeutet es, dass Gemeinschaftsgefühl nicht nur am Objekt studiert wird, sondern dass dessen innewohnende Strukturen und Bewegungsarten auch in Selbstanwendung gültig sind und für den Aufbau von Selbst-Struktur herangezogen werden. Welches Selbst ist gemeint? In dieser Arbeit ging es primär um das der IP-Ausbildungs-Community, aber es gilt im Grunde für jedes Individuum, genauso wie für Gruppen.

Dem Titel dieser Arbeit vorangestellt ist „*semper construere*“ (lat.: immer aufbauen). Ich fand diese Worte an der Hausfassade einer Wiener Jugendstilvilla über dem Eingangsportal. Darunter stand die Keramikfigur eines kleinen nackten Kindes, welches Blumengirlanden in der Hand hielt. Der Spruch hat sich tief eingeprägt, kam ich doch mehrmals wöchentlich in meinen früheren Jahren auf dem Weg in die eigene Lehranalyse daran vorbei. Je nach Gemütsverfassung und Eile (der Weg war noch dazu ansteigend) erzeugte er in mir ein Gefühl der Gleichgültigkeit, der Verachtung ob seiner Einseitigkeit, des Ärgers ob seines Imperativs, aber auch der Achtung vor seiner Unerschütterlichkeit und der Zuversicht wegen seiner freundlichen Gelassenheit. Das Haus stammt aus einer Ära des Aufbruchs und der kulturellen Erneuerungen, als Adler noch jung war und seine Ideen gerade Form annahmen. Heute steht

es noch, hat das 20. Jahrhundert mit seinen Innovationen und Gräueln erlebt und überlebt. Nun – verhält es sich mit dem Begriff Gemeinschaftsgefühl nicht ähnlich? Man kann daran vorbeigehen. Wir können ihn aber auch wahrnehmen – als Menschheitsfamilie mit ihren jungen und alten Anteilen ... auf gleicher Augenhöhe kann es geschehen, dass irgendwann die Metapher der Geschwisterlichkeit lebendig wird.

Literatur

- Adler, Alfred. „Individual Psychology“. *Journal Abnormal and Social Psychology* 22, 1927k: 116–122.
- Adler, Alfred. „Kurze Bemerkungen über Vernunft, Intelligenz und Schwachsinn“. *Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie* 6, 1928f: 267–272.
- Adler, Alfred. „Das Zärtlichkeitsbedürfnis des Kindes“. *Zeitschrift für Individualpsychologie* 33 (4), 2008: 369–372. Orig.:1908d.
- Adler, Alfred. „„Psychiatric aspects regarding individual an social disorganization (Psychiatrische Gesichtspunkte individueller und sozialer Störungen)“. In: Bruder-Bezzel, Almuth (Hg). *Gesellschaft und Kultur (1897–1937). Alfred Adler Studienausgabe, Bd. 7*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2009: 199–207. Orig.: 1937b.
- Adler, Alfred. *Psychotherapie und Erziehung. Ausgewählte Aufsätze, Bd. 1: 1919 –1929*. Hrsg. von Ansbacher, Heinz L. und Robert F. Antoch. Frankfurt am Main: Fischer 1982
- Bauer, Joachim. *Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren*. Hamburg: Hoffmann und Campe, 2006
- Braten, Stein. „The virtual other in infants` mind and social feelings“. In: Wold, Astri H. (Hg.): *The Dialogical Alternative. Toward a Theory of Language and Mind*. Oslo: Scandinavian Press, 1992: 77–97
- Cremerius, Johannes. „Lehranalyse und Macht“. In: Kaiser, Helmut: *Grenzverletzung. Macht und Missbrauch in meiner psychoanalytischen Ausbildung*. Zürich, Düsseldorf: Walter, 1996: 161–184.
- Gaedt, Christian: „Die Reinszenierung der Selbstentwertung – Depressive Störungen bei Menschen mit geistiger Behinderung“. *Praxis der Psychotherapie und Psychosomatik* 36, 1991: 249–256
- Gasser-Steiner, Peter. „Die Individualpsychologie und der psychoanalytische Theorienpluralismus.“ In: Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011: 61–74.
- Heisterkamp, Petra. „Alfred Adler als Vordenker der intersubjektiven Perspektive in der Psychoanalyse.“ *Zeitschrift für Individualpsychologie* 21 (2), 1996: 131–143.
- Herthneck, Kai-Uwe. *Identifikationsanalyse. Zur Einführung eines neuen Verstehensansatzes in Psychiatrie, Psychotherapie, Literatur- und Sprachwissenschaft*. Dissertation an der Medizinischen Fakultät der Eberhard Karls Universität zu Tübingen. Tübingen, 2009 <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/handle/10900/45482> (Zugriff am 13.8.2014)
- Hüther, Gerald und Inge Krens. *Das Geheimnis der ersten neuen Monate. Unsere frühesten Prägungen. 5. Aufl.* Düsseldorf: Patmos, 2007
- Hogendorn, Jan S. und Marian Johnson. *The shell money of the slave trade*. Cambridge: University Press, 1986.
- Jaeggi, Eva. *Und wer therapiert die Therapeuten?* Stuttgart: Klett-Cotta, 2001
- Laplanche, Jean und Jean-Bertrand Pontalis. *Das Vokabular der Psychoanalyse. 12. Aufl.* Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1994 ?1972?.
- Mitchell, Stephen A. *Bindung und Beziehung. Auf dem Weg zu einer relationalen Psychoanalyse*. Gießen: Psychosozial Verlag, 2003

- Oberegelsbacher, Dorothea. „Identifikationsprozesse in einem Praktikum stationärer Psychotherapie – ein musiktherapeutisches Modell. Abstracts aus Symposium 9: Kunsttherapie, Tagung der Koordinationsstelle für Psychotherapieforschung und des Österreichischen Bundesverbandes für Psychotherapie 22./25. Nov. 2001 in Innsbruck.“. *Psychologische Medizin* 2001:12 (3) 37.
- Oberegelsbacher, Dorothea. „Überlegungen zur Theorie und Praxis der individualpsychologischen Behindertenpsychotherapie.“ In: Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011: 295–312.
- Oberegelsbacher, Dorothea und Stefanie Zauner. „Die Blume gefällt mir. Falldarstellung einer individualpsychologischen Therapie mit einer geistig behinderten Frau.“ In: Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011: 281–294
- Ogden, Thomas H. *Frühe Formen des Erlebens*. Wien: Springer, 1995 ?Orig.:1989?
- Pap, Gabriela. „Bindungstheorie und Individualpsychologie.“ In: Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011: 183–194.
- Pap, Gabriela. „Das Gemeinschaftsgefühl aus der Sicht der Intersubjektivität. Gegenüberstellung eines Grundbegriffes der psychoanalytischen Individualpsychologie mit philosophiehistorischen Wurzeln des Intersubjektivitätsbegriffs“. *Diss. scient. pth. SFU Wien*, 2012.
- Price, Derek J. de Solla. *Little science, Big science*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1974.
- Rabenstein, Susanne. „Das Gemeinschaftsgefühl im Spiegel der Neurowissenschaften.“ In: Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011: 171–182.
- Reiter, Ludwig und Egbert Steiner. „Psychotherapie und Wissenschaft. Beobachtungen einer Profession“. In: Pritz, Alfred (Hg.). *Psychotherapie – eine neue Wissenschaft vom Menschen*. Wien, New York: Springer, 1996: 159–203.
- Rieken, Bernd (Hg). *Alfred Adler heute. Zur Aktualität der Individualpsychologie*. Münster, New York, Münster, Berlin: Waxmann, 2011.
- Rieken, Bernd, Brigitte Sindelar und Thomas Stephenson. *Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Psychotherapie, Pädagogik, Gesellschaft*. Wien, New York: Springer, 2011.
- Rieken, Bernd. „Überlegungen zur Akademisierung der Psychotherapie– am Beispiel der Sigmund-Freud-Privatuniversität Wien“. *Zeitschrift für Individualpsychologie* 38 (3), 2013: 285–302.
- Rizzolatti, Giacomo und Corrado Sinigaglia. *Empathie und Spiegelneurone. Die biologische Basis des Mitgefühls*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2008.
- Sinason, Valerie. „Aus der Arbeit in der Tavistock-Klinik.“ In: Heinemann, Evelyn, Johan de Groef (Hg.). *Psychoanalyse und geistige Behinderung*. Mainz: Matthias Grünewald Verlag, 1997: 128–141.
- Sinason, Valerie. *Geistige Behinderung und die Grundlagen menschlichen Seins*. Berlin: Luchterhand, 2000 ?Orig.: 1992?.

Sindelar, Brigitte. „Die psychotherapeutische Lehrpraxis – ein Modell der vertiefenden Praxisausbildung.“ In: Rieken, Bernd, Brigitte Sindelar und Thomas Stephenson. *Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Psychotherapie, Pädagogik, Gesellschaft*. Wien, New York: Springer, 2011: 420–422.

Stamm, Malte: *Das Koloniale Experiment. Der Sklavenhandel Brandenburg-Preußens im transatlantischen Raum 1680–1718*. Dissertation an der Philosophischen Fakultät der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf: 2013
<http://docserv.uni-duessel-dorf.de/servlets/DocumentServlet?id=26169>
(Zugriff am 20.8.2014)

Stephenson, Thomas. „Individualpsychologische Entwicklungstheorie und Krankheitslehre.“ In: Rieken, Bernd, Brigitte Sindelar und Thomas Stephenson. *Psychoanalytische Individualpsychologie in Theorie und Praxis. Psychotherapie, Pädagogik, Gesellschaft*. Wien, New York: Springer, 2011: 101–155.

Thomä, Helmut und Horst Kächele. *Lehrbuch der Psychoanalytischen Therapie, Band 1 Grundlagen*. 2. überarb. Aufl. Berlin, Heidelberg, New York, Tokio: Springer, 1996

Trevarthen, Colin. „Communication and cooperation in early infancy. A description of primary intersubjectivity.“ In: Bullowa, Margaret (Hg.). *Before Speech: The Beginning of Interpersonal Communication*. London: Academic Press, 1979: 321–347.

Winnicott, Donald W. *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett Cotta, 2010 [1971].

Yalom, Irvin. *Theorie und Praxis der Gruppenpsychotherapie*. 9. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, 2010 [1975].

Autorin

Dr. phil., Mag.art Dorothea Oberegelsbacher

Psychologin, Musiktherapeutin und individualpsychologische Analytikerin. Ausbildungsleiterin des „Fachspezifikum Individualpsychologie an der Sigmund Freud PrivatUniversität Wien“, Lehrbeauftragte für Musiktherapie an der Univ. für Musik und darstellende Kunst Wien, niedergelassene Psychotherapeutin in Wien.

Lehrpraxis: 1030 Wien, Fasangasse 39-41/5/14

oberegelsbacher@mdw.ac.at