

NORBERT JÜDT

DIE THEMENZENTRIERTE INTERAKTION

Eine schulbezogene wertende Einordnung (überarbeitet 04/2021)

Über die Autorin Ruth Cohn und die Hintergründe, die zur TZI führten

Ruth COHN hat viele Jahre als Psychotherapeutin mit der klassischen Psychoanalyse gearbeitet, sich an der Entwicklung von gruppentherapeutischen Methoden beteiligt und deren Effektivität verglichen.

Unter dem Eindruck des 2. Weltkrieges arbeitete sie in den 50er Jahren daran, »gruppentherapeutische Techniken zu modifizieren und sie in Schulklassen, Organisationen, Exekutiv- und Mitarbeitergruppen zu verwenden.« (S. 111)

Ihre Ausbildung zur Analytikerin fiel in die Zeit des Nationalsozialismus, in der menschliche Werte einer Gruppenideologie zum Opfer fielen.



Das « »Wir-Die-Da-Syndrom



"Eine mächtige Gruppe unterdrückt und tötet eine schwächere. Sie fühlt sich als „WIR“ und verachtet »DIE DA« " - ein Vorgang, der sich in der Geschichte immer wieder ereignet hat, der sich immer wieder ereignen musste und der sich immer wieder ereignen kann, solange in Schulen und Familien die Grundeinstellung des Verachtens anderer Gruppen immer wieder und immer noch gelernt wird.

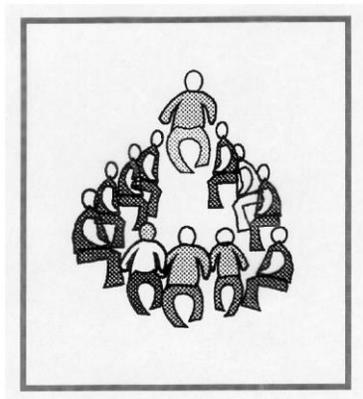
RUTH COHN konnte rechtzeitig in die Schweiz fliehen, später nach Amerika, und empfand

ihr Glück, überlebt zu haben, als Verpflichtung, sich für eine Veränderung solcher Einstellungen einzusetzen, die das Dritte Reich (psychologisch) möglich gemacht hatten.

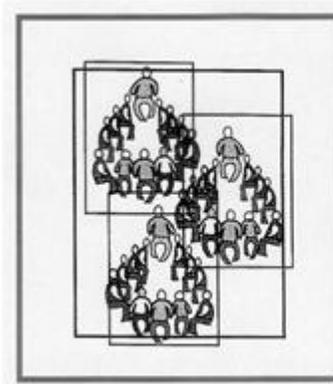
Dazu war die Couch des Psychoanalytikers zu klein. Sie hatte die Hoffnung, die Erkenntnisse über psychoanalytische Gesetzmäßigkeiten könnten zu einer "bewusstseinsweiternden, humanisierenden Pädagogik führen."

30 Jahre lang arbeitete sie an dem Versuch, wie man "pädagogisch-therapeutische Elemente in den Unterricht und in andere Kommunikationsgruppen einbeziehen könnte."

In hohem Alter räumte sie in der Diskussion über einen Vortrag ein, sie habe unterschätzt, dass es Grenzen für ihr System gibt: Sie liegen in der Freiwilligkeit der Teilnehmer, die Regeln für sich als Handlungsmaxime zu akzeptieren. Soweit das nicht der Fall ist, bleibt im schulischen Kontext nur die Disziplinierung. Mit anderen Worten: Aus der Faktizität »struktureller Gewalt« führt auch die TZI nicht heraus – aber sie verringert die Notwendigkeit ihrer Anwendung ganz erheblich und verwandelt das innere Klima zum Wohlfühlen für alle!



Die Gruppe



**Die Institution
(z.B. dieSchule)**

Was mich persönlich so sehr angesprochen hat an diesem Grundgedanken, ist die eigene Erfahrung des WIR/DIE-DA-SYNDROMS, das alte und immer wieder neu deprimierende Erlebnis der Konfrontation von Gruppen in der Schule, dieses sich gegenseitig Bekämpfen, sich gegeneinander Absichern, gegeneinander Abgrenzen, sich gegenseitig Verächtlichmachen:

Wir Lehrer

müssen uns gegenseitig unterstützen gegen die Front der Schüler da draußen. Wir müssen ihnen zeigen, wer am längeren Hebel sitzt. Wir haben negative Erwartungen - und die erfüllen sich prompt, was uns wiederum in der Meinung bestätigt, dass von den Schülern (den Eltern) nichts Gutes zu erwarten ist. Als Lehrer/in in der Schule alt werden, reduziert sich häufig auf das Entwickeln von Überlebensstrategien in einem als unvermeidlich hingegenommen Grabenkrieg.

Wir Schüler

müssen versuchen, uns wo immer möglich, der Macht „DER LEHRER DA“ zu entziehen, müssen ihnen zeigen, dass wir das System, das „DIE DA“ uns aufzwingen, stören oder gar zerstören können; wir müssen beweisen, dass auch wir Macht haben und dass wir gewillt sind, „DIE LEHRER DA“, wenn sie Schwäche zeigen, 'fertig zu machen'.

Wir Eltern

müssen „DEN LEHRERN DA“ mal zeigen, dass sie nicht tun und lassen können, was sie wollen... usw.

Aber auch in sich sind diese drei genannten Gruppen inhomogen, so dass ähnliche Konflikte auch innerhalb der Lehrerschaft, der Elternschaft, der Schülerschaft existieren können („DIE AUTORITÄREN DA“ / „DIE INTELLEKTUELLEN SCHWÄTZER DA“ / „DIE ROCKER DA“ ...)

Dieses »WIR-DIE-DA-SYNDROM« hat natürlich auch eine politische Dimension: politische Auseinandersetzungen finden in aller Regel nach dem Muster statt:

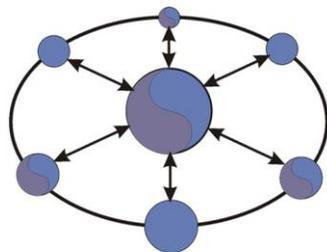
DIE DA haben nur falsche Ideen, Werte, Einstellungen, Methoden, von DENEN müssen wir uns abgrenzen! Das Böse - das sind immer die anderen, und das Böse lässt sich folglich nur dort bekämpfen... (Dass im Hintergrund wahrscheinlich ganz andere Motive eine Rolle spielen, wie z.B. Macht und Pfründe, wird in der verbalen Auseinandersetzung unterschlagen...) So wird Politik gemacht, Friedenserziehung gelingt mit dieser Einstellung allerdings nicht!

Friedenserziehung beginnt bei mir persönlich mit der unverzichtbaren Erkenntnis, dass die Bösen nicht die andern sind, sondern dass das Böse ein Stück von mir ist. Und diese Erkenntnis verhilft mir dazu, den anderen nicht als den Mörder zu sehen und zu empfinden, sondern als einen Menschen, der aus irgendwelchen Beweggründen getötet hat. Das verringert nicht Schuld und Verantwortung, verringert auch nicht mein Grauen und meine Abscheu vor dem Töten, aber es verringert die Abscheu gegenüber dem Menschen, der es getan hat. Und ich hoffe, mit ihm reden zu können, weil ich Angst nur in dem Maße habe wie vor mir selber, der ich unter entsprechenden Umständen möglicherweise auch getötet hätte. (Wen wollte ich doch da neulich am liebsten an die Wand klatschen? Natürlich nicht. Aber „das sagt man halt so“. Und warum sagt man es? Weil es ganz tief da drinnen eben doch diesen Impuls gibt, der allerdings durch den zivilisatorischen Überbau gezähmt wurde. Also doch nicht „halt so“...)

II. Drei Axiome, die der TZI zugrunde liegen

Erstes Axiom der TZI

(Ruth Cohn)



**Der Mensch ist eine psychobiologische Einheit
und Teil des Universums.**

Er ist daher sowohl autonom als auch interdependent

1. Axiom

Der Mensch ist eine psychobiologische Einheit und Teil des Universums.

Er ist daher sowohl autonom als auch interdependent.

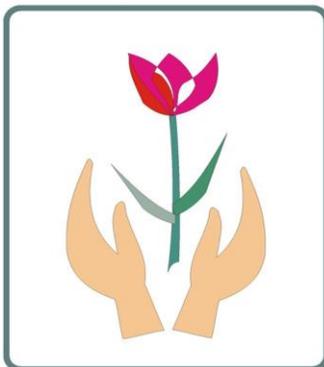
Autonom:

er bestimmt selbst über sich, gibt sich selbst Regeln und Gesetze, nach denen er leben will.

Interdependent:

er lebt in einem Beziehungsgeflecht wechselseitiger Abhängigkeiten: er wirkt auf andere ein, andere wirken auf ihn.

"Menschliche Erfahrung, Verhalten und Kommunikation unterliegen interaktionellen und universellen Gesetzen. Geschehnisse sind keine isolierten Begebenheiten, sondern bedingen einander in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft." (S. 120)



Zweites Axiom

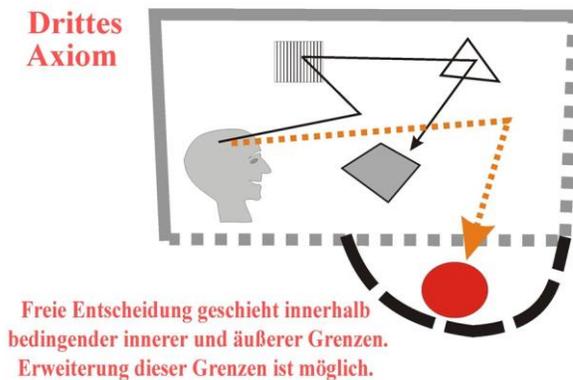
**Ehrfurcht
gebührt
allem Lebendigen
und
seinem Wachstum.**

2. Axiom

"Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum..."

das Humane ist wertvoll, Inhumanes ist wertbedrohend." (S. 120)

Dieses Axiom zu verinnerlichen bedeutet, behutsam, achtsam, respektvoll miteinander und mit sich selbst umzugehen – und in der Folge auch mit dem Unbelebten dieser Welt, da alles Lebendige darin wurzelt. (W. Welsch: Homo mundanus)



3. Axiom

"Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen. Erweiterung dieser Grenzen ist möglich."

Diese drei Axiome sind sicher nicht spezifisch auf ein bestimmtes psychologisches System zugeschnitten, sondern einfach sehr grundsätzlich menschlich. Es sind anthropologische Grundannahmen.

Aus den Axiomen leitet RUTH COHN Postulate ab, Forderungen, die der Mensch nicht ohne

nachteilige Folgen für die Seele des Einzelnen sowie für das Leben in Gruppen, vernachlässigen darf: "Ich glaube, dass die überraschende Wirksamkeit der methodischen Anweisungen der TZI in der Tatsache wurzelt, dass ihre Postulate Klarstellungen existentieller Phänomene sind und nicht auswechselbare Spielregeln. Die Postulate sprechen in ihrer Forderung aus, die *Realität* und nicht *Dogmen* als Autorität anzuerkennen." (S. 123)

III.

Zwei Postulate

1. Postulat:

Sei Dein eigener chairman - der chairman deiner selbst!

das Wort 'chairman' hat in diesem Zusammenhang einen Doppelsinn:

a) *chairman of myself*: Leiter meiner selbst, Vertreter meiner eigenen Interessen;

b) *chairman of a group*: Vertreter der Interessen aller in einer Gruppe (und das ist mehr, als nur Vorsitzender oder Diskussionsleiter oder Moderator).

chairman of myself zu sein bedeutet:

1. bewusstes Wahrnehmen meiner inneren Gegebenheiten, Zustände, Bedürfnisse, Wünsche, Gefühle, Grundstimmungen, Gedanken, Phantasien, Intuitionen, Urteile, Wertungen, Absichten.

2. Akzeptieren des eigenen, augenblicklichen So-Seins (Das augenblickliche So-Sein kann natürlich den Wunsch nach eigener Veränderung einschließen!)

3. Abwägen zwischen '*ich soll*' und '*ich möchte*'

4. Berücksichtigen der eigenen Fähigkeiten und Begrenztheiten, denen ich (wie jeder) unterliege. Ich bin nicht allmächtig, aber ich bin auch nicht ohnmächtig.

chairman of a group bedeutet:

1. bewusstes Wahrnehmen der Anderen mit ihren Wünschen, Bedürfnissen, Fähigkeiten, Begrenztheiten, Schwierigkeiten, Urteilen, Wertungen;

2. Akzeptieren des Anderen mit der gleichen menschlichen Achtung, die ich mir entgegenbringen möchte;

3. Respektieren aller Tatsachen, weil das den Freiheitsraum für Entscheidungen (paradoxerweise!) vergrößert.

4. Ernstnehmen der eigenen Aufgabe und der Umgebung
5. Verantwortung übernehmen: für mich selbst, für meine Anteilnahme, meine Handlungen
- nicht für die von anderen!

2. Postulat:

Störungen haben Vorrang.

Diese Forderung mag einem Lehrer nicht ohne weiteres begeisterte Zustimmung abringen, hat doch für ihn in der Regel genau das Gegenteil Vorrang:

die ungestörte Behandlung des Themas, das Lernziel, der Stoffplan, die Sache, der Unterrichtsgegenstand, der reibungslose Fortgang der Stunde... und gerade nicht das, was vom Thema wegführt, was das Erreichen des Lernziels zu gefährden scheint.

Was vom Thema wegführt, was ablenkt, muss doch so schnell wie möglich abgeblockt, in die Schranken verwiesen werden.

Aber RUTH COHN meint:

"Störungen haben de facto den Vorrang..

Störungen fragen nicht nach Erlaubnis, sie sind da:

als Schmerz, als Freude, als Angst, als Zerstretheit; die Frage ist nur, wie man sie bewältigt."

Werden die Störungen in der Gruppe nicht offen bearbeitet, dann unterliegen alle Vorgänge und Entscheidungen ihrem unterschweligen, undurchschauten Einfluss. Und: sie fließen in die Arbeitsergebnisse ein, die Arbeit wird geistlos und destruktiv!

"Die unpersönlichen, „störungsfreien“ Klassenzimmer sind dann angefüllt mit apathischen und unterwürfigen oder mit verzweifelten und rebellierenden Menschen, deren Frustration zur Zerstörung ihrer selbst oder ihrer Institution führt."

IV

Neun Hilfsregeln der TZI

3.1. *Vertritt dich selbst in deinen Aussagen,*

Sprich per „ICH“ und nicht per „WIR“ oder „MAN“.

Wenn ich sage: "Wir sollten jetzt vielleicht eine Pause machen", oder: „Man sollte jetzt vielleicht eine Pause machen“, dann übernehme ich nicht die volle Verantwortung für die Durchsetzung meines Wunsches nach einer Pause. Dann behaupte ich implizit, eine Pause sei jetzt für uns alle wichtig und richtig, ohne das jedoch zu überprüfen.

Unpersönliche Aussagen sind fast immer persönliche Versteckspiele.

3.2. *Begründe deine Frage.*

Was bedeutet sie dir? Warum fragst du?

Solange ich frage, führe ich das Gespräch und kann mich selbst aus dem Spiel halten. Fragen, die kein Bedürfnis nach Information ausdrücken, sind unecht, sie können Vermeidungsspiele sein, um eigene Erfahrungen nicht preisgeben zu müssen oder um Macht ausüben zu können.

3.3. Mache dir bewusst, was du denkst und fühlst und wähle, was du sagst und tust.

Das Bewusstsein dessen, was ich denke und fühle ist Voraussetzung dafür, dass ich etwas Authentisches, Echtes sagen kann. Wenn ich etwas sage oder tue, nur weil ich meine, ich sollte, dann handle ich nicht eigenständig, dann reproduziere ich eine Gruppen-Norm oder internalisierte Eltern-Normen, und meine Partner wissen nicht, wer ich bin. Eigenständige, echte, authentische Äußerungen zu machen, bedeutet nicht, alles zu sagen bzw. auszudrücken, was in mir vorgeht. Wenn ich alles ungefiltert herauslasse, überfordere ich womöglich meine eigene Vertrauensbereitschaft und Verständigungsfähigkeit ebenso wie die meiner Partner.

3.4. Anstatt andere zu interpretieren, sprich persönliche Reaktionen aus.

Interpretationen sind häufig nur Selbstbewunderungs-Spiele. - Bestenfalls bestärken sie, was der Andere sowieso weiß. - Häufig erregen sie Abwehr oder gar Feindseligkeit.

3.5. Vorsicht mit Verallgemeinerungen!

Sie unterbrechen den Gruppenprozess und - sind leicht falsch - (sie sind allenfalls am Ende einer Einheit sinnvoll)

3.6. Wenn du über das Benehmen/Verhalten eines anderen sprechen willst, erkläre, was dir sein Verhalten bedeutet.

Dadurch wird das 'Prügelknaben-Phänomen' verhindert.

3.7. Seitengespräche haben Vorrang, sie stören und sind meist wichtig.

Diese Regel widerspricht diametral dem, was allgemein üblich ist, denn traditionell werden Seitengespräche sofort geahndet und unterbunden, weil man sonst fürchtet „im Chaos unterzugehen“. (Dass es genügend Lehrkräfte gibt, die ständig in diesem Untergang leben, kann man bei fast jedem Schulbesuch erleben, wenn man während der Stunde an Klassenzimmern vorbeigeht, in denen keine Lehrkraft vorhanden zu sein scheint.) Es gehört eine gute Portion kommunikative Kompetenz und eine positive Grundbeziehung zu den Schüler*innen dazu, diese Regel zu realisieren – und ein Ausbildungsthema ist es allenfalls punktuell.

3.8. Nur einer zur gleichen Zeit, bitte!

3.9. Wenn mehr als einer gleichzeitig sprechen möchte, verständigt euch in Stichworten, worum es euch geht.

Die Sprechordnung kann nach verschiedenen Kriterien festgelegt werden:

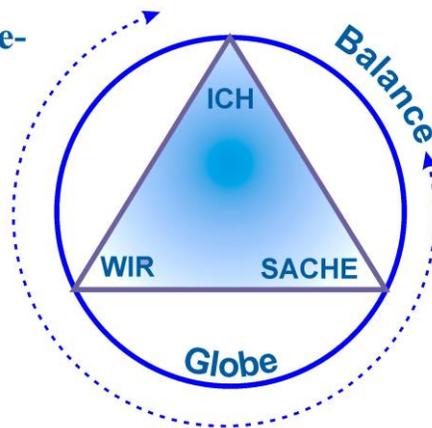
- durch das offensichtlich starke Bedürfnis eines einzelnen Teilnehmers,
- durch das Interesse der Mehrheit,
- durch die Identität zweier Aussagen
- durch ergänzende Aussagen

IV

Ein Faktoren-Diagramm für die Arbeit in Gruppen

Um zu veranschaulichen, dass die Arbeit in Gruppen ein Balance-Akt ist, in dem der Gruppenleiter ständig neu unterschiedliche Ansprüche austarieren muss, verwendet RUTH COHN das folgende Diagramm.

Das Balance- Dreieck der TZI



Dieses symbolisiert drei Faktoren oder „Gewichte“, die in jeder Gruppenarbeit ausbalanciert werden müssen, damit möglichst viel Zufriedenheit mit der Arbeit die Chancen auf ein gutes Ergebnis vergrößert:

Der Einzelne muss das Gefühl haben: Hier ist zumindest ein Stück von meiner Sicht auf die Sache, auf das Problem wahrgenommen und bearbeitet worden. In dieser Gruppe finde ich mit meinen Wertsetzungen und mit meinem Können Beachtung – und auch ausreichend Duldsamkeit und Unterstützung gegenüber meinem Unvermögen.

Die Gruppe muss das Gefühl haben: Hier können wir zusammenarbeiten, hier werden Konflikte und gegenseitige Ansprüche in einer erträglichen Weise geregelt, wir blockieren uns nicht gegenseitig, wir sind bereit, uns gegenseitig zu unterstützen - und überhaupt: hier gibt es ein WIR-Gefühl, das während der Arbeit wächst.

Die Sache, der „Stoff“, der „Lerngegenstand“ muss zu seinem Recht kommen, so dass der Einzelne am Ende das Gefühl hat: ich kann etwas mit nach Hause nehmen. Das war mein Lernfortschritt heute.

Zuerst die *kommunikative Didaktik* (z.B. RAINER WINKEL) hat frühere didaktische Modelle (z.B. die „Berliner“ und später die „Hamburger“ Didaktik HEIMANN, SCHULZ u.a.) erweitert, indem sie das zweite Postulat der TZI aufgegriffen und als konstituierenden Faktor in die systematische Analyse und Modellierung von Unterricht einführte: „*Störfaktizität*“ sagt WINKEL dazu und meint damit ein unvermeidliches unterrichtliches Phänomen: in dem Moment, wo ein Schüler den Kontakt zum Unterrichtsgegenstand verliert, wird er nicht nur mit einiger Wahrscheinlichkeit Störungen produzieren, sondern er sollte es sogar, um möglichst schnell wieder den Anschluss an das Thema zu finden. Wenn die Lehrkraft die Störung als Signal dafür wahrnimmt, dass ein Teilnehmer sich ausgeklinkt hat, kann die Störung kommunikativ beseitigt werden. Im Idealfall wird Unterricht so zu einem kommunikativ ausgehandelten und kommunikativ strukturierten Prozess, indem jeder Teilnehmer für seinen Lernprozess Selbstverantwortung übernimmt und seine Bedürfnisse einbringt.

EDMUND KÖSEL führt diesen Gedanken konsequent weiter und verwendet nicht nur das zweite Postulat, sondern auch das grundlegende Struktur-Diagramm von RUTH COHN als Grundmodell von Unterricht überhaupt. Um auch optisch darzustellen, dass es sich bei jedem Unterricht in diesem Sinne um einen Akt des ständigen Ausbalancierens im Verlauf der Zeit handelt, wird das COHN'sche Diagramm zu einer nach oben wachsenden Spirale.

Während in der kommunikativen Didaktik der Begriff »Störfaktizität« sprachlich noch an die traditionelle Definition von Störung als zu eliminierende Ablenkung vom Thema anknüpft, übernimmt KÖSEL hierfür den neutralen Begriff *Driftzone*. Eine systemische Betrachtungsweise von Unterricht geht davon aus, dass niemand anders kann, als in einer von seiner individuellen Vorgeschichte bestimmten Weise auf ein Lernangebot zu reagieren (»Struktur determiniertheit«, MATURANA/VARELA).

Zwischen den beiden folgenden Sätzen besteht deshalb ein fundamentaler 'didaktisch-weltanschaulicher' Unterschied:

"Heute habe ich euch etwas ganz Tolles mitgebracht, das wird bestimmt alle interessieren!" Oder:

"Heute habe ich euch folgendes mitgebracht, ich bin gespannt darauf, wie ihr damit umgehen werdet."

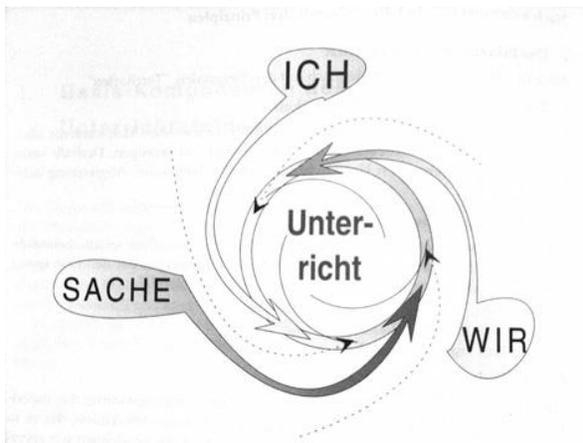


Abbildung: Prozeß-Steuerung

Buch-Hinweise:

RUTH C. COHN
Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion,
Klett-Cotta, 1980

EDMUND KÖSEL
Die Modellierung von Lernwelten
Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik
Verlag Laub, Elztal-Dallau 1993

MATURANA Humberto & VARELA Francisco J.
Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens.
Fischer TB 17855, Frankfurt a.M. 2009 (Originalausgabe 1984).

WELSCH Wolfgang
Homo mundanus
Jenseits der anthropischen Denkform der Moderne
Velbrück Wissenschaft, Weilerswist 2012