

Das Weinheimer Modell

Geschichte und Entwicklung

Sandra Sturhahn

Der folgende Beitrag ist ein Auszug aus der Diplomarbeit, die Sandra Sturhahn 1999 bei Prof. Kersten Reich an der Universität zu Köln, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, angefertigt hat. Der Titel lautet: Eine Analyse des „Instituts für Familientherapie Weinheim – Ausbildung und Entwicklung e.V.“ Sie hat umfangreiche Interviews mit den damaligen Lehrtherapeutinnen und Lehrtherapeuten des Ausbildungsinstitutes IFW A&E durchgeführt, zusätzlich stand ihr das gesamte „Archiv“ des Instituts zur Verfügung. In unserem Abdruck haben wir auf den wissenschaftlichen Apparat, der aus Fußnoten mit genauen Quellen- und Literaturangaben besteht, verzichtet. Die gesamte Diplomarbeit kann zu den üblichen universitären Bedingungen eingesehen und gelesen werden. Sie umfasst 139 Seiten. Hinzukommt ein Anhang u. a. mit den Interviews der Lehrtherapeuten.

Das Weinheimer Modell aus der Sicht der LehrtherapeutInnen

Die Entwicklung des *Weinheimer Modells* und damit zusammenhängend des IFW / IFW–A&E wird im Folgenden unter Heranziehung von Quellen beschrieben, die von den LehrtherapeutInnen des Instituts verfasst wurden. Der Schwerpunkt der Betrachtung liegt auf der Entwicklung der therapeutischen Modelle, die am IFW gelehrt wurden und werden.

Über die Ursprünge des IFW

Die Gründung des IFW wird im Wesentlichen mit zwei Personen verbunden, Maria Bosch und Virginia Satir. Bosch hat seit 1972 familientherapeutische Seminare in Deutschland gehalten, die sie aus dem Ansatz von Satir entwickelt hat. Zusammen mit anderen Personen hat sie sich 1975 von Satir inspirieren lassen, ein Institut zu gründen, um in Deutschland ein Forum für Familientherapie zu schaffen. Viele der Gründungsmitglieder hatten zu diesem

Zeitpunkt bereits Seminare bei Satir besucht. Jürgens beschreibt dieses Ereignis als einen Zeitpunkt, „(...) wo ganz, ganz viel an Energien und an Visionen explodierte (...)“. Sie ist der Meinung, dass Satirs Ermutigung und Rückenstärkung die Arbeit am IFW weit über die Gründung hinaus getragen hat.

Von 1975 bis 1978 fanden am IFW die ersten sechs regionalen Ausbildungsgruppen statt. Viele der auch jetzt noch tätigen LehrtherapeutInnen haben in diesem Zeitraum ihre familientherapeutische und systemische Ausbildung im Ausland und bei ausländischen TrainerInnen, die am IFW lehrten, absolviert.

„So lehrten Ruth und George Mc Clendon und Les Kadis den transaktionsanalytischen Ansatz, Salvador Minuchin den strukturellen Ansatz, Walter Kempler führte in die Gestalt-Familientherapie ein und Virginia Satir in das wachstumsorientierte Modell. Es blieb den Teilnehmern überlassen, aus den verschiedenen Angeboten zu wählen und die Lernerfahrung zu verarbeiten.“

In Regionalgruppen in Mainz, München, Heidelberg, Köln und Hamburg trafen sich die AusbildungsteilnehmerInnen, um sich auszutauschen und Supervision in Anspruch zu nehmen.

In Weinheim bildete sich 1975 der Ausbildungsausschuss, koordiniert durch Bosch. Dieser entwickelte aufbauend auf die Erfahrungen der ersten drei Jahre, das erste Curriculum sowie Kriterien für das *Anschauen von Familien*. Mit diesem Ausbildungsangebot haben die WeinheimerInnen die Vorstellung verbunden, mit einem in erster Linie entwicklungs- und strukturell-orientierten Ansatz verschiedene Familientherapieformen zu integrieren.

Entwicklung des IFW von 1975 bis 1991

Tröscher-Hüfner teilt die Art und Weise, in der am IFW therapeutische Modelle und Theorien seit der Gründungsphase verarbeitet wurden, in drei Phasen ein. Diese Phasen ergänze ich durch Informationen aus den mit den LehrtherapeutInnen geführten Interviews, die in den thematischen und zeitlichen Kontext passen.

Die **erste Phase** des IFW bestand darin, dass die LehrtherapeutInnen des Instituts therapeutische Modelle, wie den entwicklungsorientierten Ansatz nach Satir, den strukturellen Ansatz nach Minuchin und das frühe Mailänder Modell, übernommen, angenommen und weitervermittelt haben. Es war eine Phase, die maßgeblich darin bestand, sich mit ausgewählten therapeutischen Ansätzen zu identifizieren. Molter und von Schlippe beschreiben die Gründungsphase des IFW auf ähnliche Weise. Zu diesem Zeitpunkt haben sich die LehrtherapeutInnen grundlegend an Satir und der humanistischen Psychologie orientiert. Ausgehend von diesen Grundlagen hat das IFW seine fundamentale Einstellung für die Arbeit entwickelt, die im Glauben an das Potenzial und die Ressourcen des Menschen

besteht. Die Grundlage der Ausbildung bestand aus einer Kombination von entwicklungsorientierter und struktureller Familientherapie.

Der entwicklungsorientierte Ansatz von Satir wurde von allen LehrtherapeutInnen in dieser Phase erlernt und gelehrt. Das spiegelt sich deutlich in dem Menschenbild wider, mit dem sich die LehrtherapeutInnen des Instituts auch heute identifizieren.

Brink verbindet mit ihrem Menschenbild die Grundidee, dass sich Menschen positiv entwickeln wollen. Sie glaubt daran, dass es den gesunden, entwicklungsorientierten Teil im Menschen gibt. **Jürgens** hält bis heute an ihrer Grundeinstellung fest, die sie sowohl bei Rogers als auch bei Satir gelernt hat, welche die Ressourcenorientiertheit des Menschen betont. **Tröscher-Hüfner** ist der Auffassung, dass Satirs Ansatz am IFW ein Sakrileg ist, was jedoch nicht offen diskutiert wird. Auch LehrtherapeutInnen die zu einem späteren Zeitpunkt angefangen haben, am IFW bzw. IFW A&E zu arbeiten, halten am humanistischen Menschenbild und speziell an Einstellungen fest, die aus dem entwicklungsorientierten Ansatz abgeleitet werden.

Die **zweite Phase** der Entwicklung des IFW ist gekennzeichnet durch die Auseinandersetzung mit den erlernten therapeutischen Konzepten, die Tröscher-Hüfner als eine Phase der Integration therapeutischer Theorien und Methoden umschrieben hat. Es fand eine Emanzipation von den zuvor beschriebenen Ansätzen statt, verbunden mit einem Individuationsprozess der MitarbeiterInnen, des Teams und des Instituts. Die Einstellungen über systemische Handlungsweisen im therapeutischen Kontext veränderten sich. Es ging nicht mehr darum, dass alle Familienmitglieder in der Therapie anwesend sein müssen; wichtiger war es für die TherapeutInnen, zusammen mit den anwesenden Systemmitgliedern das bestehende Problem zu reflektieren und Umdenkungsprozesse einzuleiten.

In der **dritten Phase** (bis 1991) der Entwicklung des IFW stand die Verantwortung des Individuums für die Veränderungen in Systemen im Vordergrund und damit eingeschlossen die Möglichkeiten der Beeinflussung eines Systems auf der personalen Ebene. Die Betonung der Persönlichkeit des/der TherapeutIn wurde mit dem Anspruch der LehrtherapeutInnen verbunden, sich selbst, die eigene Geschichte und Handlungsweise immer wieder kritisch zu hinterfragen. Tröscher-Hüfner betont auch derzeit, dass es für sie wichtig ist, dass sich TherapeutInnen fortwährend in ihrer Menschlichkeit entwickeln, um respektvoll mit Menschen umzugehen, die sich ihnen anvertrauen.

Zusammenfassend stellt Tröscher-Hüfner die Tendenz am IFW fest, dass die anfängliche Autoritätsgläubigkeit der LehrtherapeutInnen abgelöst wurde durch einen Prozess fortschreitender Individuation.

Über die Vielfalt familientherapeutischer Modelle und Methoden im Kontext des Weinheimer Modells

Osterhold umschreibt das *Weinheimer Modell* 1989 mit der Allegorie „*Kybernetik der systemtherapeutischen Schulen*“. Was drückt sie damit aus? Sie beschreibt das *Weinheimer Ausbildungsinstitut* als eine Möglichkeit für die TeilnehmerInnen, „(...) theoretisch und praktisch immer neu zu interpunktieren, zu pendeln und die Ideen einer strukturellen Vorgehensweise mit den Ideen und Handlungsangeboten einer Mailändertherapie zu unterscheiden, zu vergleichen und auszuloten oder zu spüren und zu erleben, was ein entwicklungsorientierter Ansatz auszulösen vermag.“ Neue therapeutische Theorien und Konzepte werden von den LehrtherapeutInnen aufgegriffen und vermittelt. Die LehrtherapeutInnen ermöglichen es den AusbildungsteilnehmerInnen, diese Konzepte kreativ im Handeln umzusetzen. Diese Haltung hat dem Weinheimer Institut in wissenschaftlichen Kreisen den Vorwurf eingebracht, eklektisch zu handeln. Osterhold formt diesen Vorwurf in eine Stärke um, „(...) nämlich unterschiedliche Möglichkeiten und Gedanken nebeneinanderzustellen, verschieden interpunktieren zu können und auf Handlungsmöglichkeiten und die Praktizierbarkeit des unterschiedlichen Kontextes hin zu überprüfen.“

Aus den Interviews der Lehrtherapeuten Böser und Molter geht hervor, dass die von Osterhold formulierte Haltung der *Weinheimer Schule* auch 1999 von Lehrtherapeuten vertreten wird. Das heißt, AusbildungsteilnehmerInnen haben neben dem Erlernen grundlegender systemtherapeutischer Techniken und Vorgehensweisen die Freiheit, gemäß ihren eigenen Fähigkeiten und Stärken systemtherapeutische Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln:



Alte Zeiten I

von links:
Haja Molter,
Maria Solmsen,
Gudrun Popken-Gulyás,
Gesa Jürgens,
Susanne Heidelberger-Heidegger, Reinhardt Schmidt, Heidi Salm,
Barbara Brink, Sylvia Grabowski-Pamlitschka,
Arist v. Schlippe,
Gisela Osterhold,
Ursula Tröscher-Hüfner

Nach **Bösers** Ansicht gibt es keine ‚richtige‘ Methode. Sein Lehransatz beinhaltet Vermittlung von Methodenvielfalt. Alle Teilnehmenden finden aus dem Angebot in der Ausbildung die eigene Methode heraus. Die Auswahl der Lehrmethoden liegt vor allem im Ermessen der LehrtherapeutInnen.

Molter ist der Ansicht, dass die AusbildungsteilnehmerInnen am IFW A&E die Möglichkeit haben, ihren eigenen Weg zu finden: „(...) und ich finde, dass das unser Curriculum (...) auch zulässt, natürlich möchte ich auch, dass Leute bestimmte Sachen lernen, also so systemische Techniken, zirkuläre Fragen, also Skulpturen (...), Reflecting Team und was wir da alles haben, trotzdem achte ich immer sehr ... darauf, dass die Leute die Freiheit haben, das eher zu benutzen, was für sie passt (...)“.

Nach Lenz, Osterhold und Popken (1989) hat jede lehrende Person sowie die Integration unterschiedlicher Therapierichtungen dem *Weinheimer Ansatz* eine persönliche Note gegeben, was zu der Vielfalt des Erscheinungsbildes dieses Ansatzes geführt hat. Tröscher-Hüfner beschreibt das *Weinheimer Modell* auf ähnliche Weise. Ihrer Ansicht nach vertritt jede/r LehrtherapeutIn des Weinheimer Instituts einen anderen Zugang zum Verständnis von Therapie: „Diese Nichtübereinstimmung ist auch ein Kennzeichen für uns: tolerieren zu lernen, dass zum gleichen Ziel verschiedene Wege beschritten werden können.“

Im Rahmen der Interviews habe ich die Frage gestellt, welche therapeutischen Methoden und Ansätze von den LehrtherapeutInnen im Laufe der Jahre vermittelt wurden. Die Antworten auf diese Frage geben die Auswahl systemisch-familientherapeutischer Modelle und Methoden wieder. Darüber hinaus wird in einzelnen Interviews deutlich, welche Erfahrungen die LehrtherapeutInnen bei der Entwicklung ihres persönlichen Lehrstils beeinflusst haben:

Lieb beobachtet rückblickend, dass zu Beginn seiner Arbeitszeit am IFW A&E, ungefähr 1996, die Vermittlung systemischer Technik im Vordergrund stand: das zirkuläre Denken zu verstehen und zirkuläre Fragen zu lernen – „Techniken, die die Verschiedenheit von Denk- und Sichtweisen herausarbeiten und die ... die Potenziale zur Veränderung herauszuarbeiten (...)“. Heute, also im Jahr 1999, ist ihm darüber hinaus die Übernahme von persönlicher Verantwortung für Beziehungen und vor allem für das eigene Leben wichtig. Für Lieb beinhaltet die systemische Sichtweise ein Verstehen des Menschen: „Die Verschiedenheit zu akzeptieren ist keine Technik, sondern das ist ein Verstehen, dass jeder eingebunden ist und darin muss er seine Eingebundenheit annehmen und hinnehmen und akzeptieren.“ Liebs systemische Einstellung hat sich neben persönlichen Erfahrungen durch die Auseinandersetzung in der systemischen Gesellschaft, mit dem Ansatz von Hellinger sowie mit narrativen Ansätzen entwickelt.

Böser lehrt die übliche Bandbreite therapeutischer Techniken. Er zählt beispielsweise lösungsorientierte Ansätze, Skulpturarbeit und zirkuläre Fragen auf. Den Ansatz von Hellinger vermittelt er nicht.

Während **Molters** Ausbildung bei und Zusammenarbeit mit George Bach hat er gelernt, seine Wut bzw. sein Missbehagen in den therapeutischen Prozess offen zu integrieren. Er erlebte bei Bach einen therapeutischen Kontext, in dem Therapie über Sprache hinaus mit sehr vielen Ritualen, mit teilnehmerInnenorientierter Gruppenarbeit, Körperkontakt und bioenergetischen Übungen verbunden war: „Das habe ich also sehr schnell als einen Reichtum erlebt, dass man nicht nur sprechen muss als Therapeut, und dass manchmal sogar (...) Erlebnisse, die [die] Leute in der Therapie und in der Gruppe haben, sehr viel intensiver sind, sich besser verankern als nur darüber zu sprechen.“

Molter zieht die Arbeit mit der Gruppe gegenüber der Arbeit mit Einzelnen vor, da „(...) sehr viel mehr möglich [ist], und vor allem (...) Ideen der Selbstorganisation kann man in einer Gruppe, soweit ich das bisher erfahren habe, sehr gut verwirklichen, also man kann Prozesse so gestalten, mit anleiten, dass Leute Spaß kriegen sehr viel selbst auszuprobieren (...)“. Während der Gruppenarbeit übernimmt Molter die Rolle des Moderators, Prozessanleiters und Beobachters: „(...) Wenn die Musik stimmt, dann tanzen die Leute von selbst und variieren auch (...)“ Musik ist das Medium, das Molter auch für die Entwicklung seines methodischen Ansatzes einsetzt, den er vorläufig als ‚systemologisch‘ bezeichnet. Seine Idee beruht auf der Theorie des Jazzmusikers Ornette Colman: „(...) der hat die Theorie entwickelt und macht da auch mit praktische Musik, dass es nur erste Stimmen gibt (...). Also dass die Instrumente gleichwertig sind und das gibt ‘ne (...) besonders interessante Art der Musik und das ist ja (...) auch eine Prämisse des Konstruktivismus, also dass jeder von uns sozusagen seine eigene Wahrnehmung hat und das, was ich sage, stimmt erst mal (...)“. In der familientherapeutischen Praxis lässt sich dieser Ansatz so umsetzen, dass zusammen mit einer Gruppe unterschiedliche Möglichkeiten ausgeschöpft werden: Ob als Solist gesungen wird, im Duett oder im Ensemble, die Stimmen der TeilnehmerInnen haben alle den gleichen Wert. „(...) um zum Beispiel Leuten das zu vermitteln, probiere ich das mit denen auch aus, auch (...) musikalisch, ja! Also wo jeder seinen Ton macht und (...) damit ... gibt’s unwahrscheinlich schöne Klangskulpturen (...)“ Die Klangskulptur gibt allen TeilnehmerInnen den Raum, sich ungehindert an Vorschriften so auszudrücken, wie sie es möchten. Molter hat festgestellt, dass Rivalitäten in dieser Form der Gruppenarbeit nur selten vorkommen.

Ellebracht hat den Anspruch, dass AusbildungsteilnehmerInnen nach mehrjähriger Ausbildung gute psychotherapeutische Interviews führen können sowie zirkuläre und hypothetische Fragen stellen können: „(...) dass sie es schaffen, das was an Theorie dahinter steht – eben eine konstruktivistische Idee, dass sie das schaffen, im Interview rauszubringen.“ Die sogenannte *Unterlassensintervention* ist eine Technik, die Ellebracht zusammen mit Lenz und Osterhold im Rahmen des gemeinsamen Praxisverbundes entwickelt hat. Diese Form der Intervention lehrt Ellebracht, da er sie für eine praktikable Methode hält.

Den Eintritt neuer MitarbeiterInnen ins Team der LehrtherapeutInnen hebt Ellebracht als wichtigen Einfluss für Veränderungen hervor. Entscheidend sind die jeweils vertretenen

Richtungen und Theorien der LehrtherapeutInnen. Den Zeitpunkt seines Eintritts als Lehrtherapeut am Institut (1991) erlebte er als eine Phase, in der von den LehrtherapeutInnen des IFW größeres Gewicht auf die Vermittlung von Techniken gelegt wurde als auf den Prozess, der sich während der Seminare in der Auseinandersetzung von LehrtherapeutInnen und TeilnehmerInnen mit therapeutischen Ansätzen ergibt. Eine weitere Veränderung hinsichtlich der Auswahl therapeutischer Methoden beschreibt Ellebracht am Beispiel der Zusammenarbeit mit Molter. Ellebracht fühlt sich von dem Wunsch oder der Idee geleitet, andere Fachbereiche, andere Kreativbereiche stärker mit einzubeziehen: „(...) aber nicht um ihrer selbst willen, sondern um wirklich daraus (...) Strukturen zu ändern und zwar intrapsychische Strukturen auch zu verändern, also zum Beispiel der Haja [Molter] (...) mit seinen *Systemolodics* (...) da entwickeln sich halt aus dem Jazz (...) bestimmte Ideen, (...) und da kommt's mir nicht so sehr [drauf] an, dass jemand sagt ‚o.K., ich bin 'n Jazzer, und ich will jetzt irgendwas über Jazz lernen!‘, sondern dass die Struktur, die dahinter steht, sozusagen übertragen wird.“ Ellebracht versucht, diesen Themenkomplex in seinem Arbeitskontext anzuwenden.

Brink setzt in den Seminaren, soweit sie es für sinnvoll hält, Denkkonzepte der Transaktionsanalyse (TA) ein. Sie ist der Ansicht, dass die TA speziell für die Supervision handhabbare Konzepte entwickelt hat, die als Erklärungskonzepte hilfreich sind. Des Weiteren lehrt Brink Konzepte der Psychoanalyse, wie z. B. das Modell über die Struktur von Borderline-Persönlichkeiten. „Das heißt, ich nehme das Handwerkszeug aus allen Methoden, die mir präsent und vertraut sind, und es ist ein System dahinter, ich denke systemisch.“



Alte Zeiten II

von links:
Hans Lieb,
Gesa Jürgens,
Ursula Tröscher-Hüfner,
Maria Solmsen,
Arist v. Schlippe,
Michael Grabbe,
Mohammed El Hachimi,
Heiner Ellebracht,
Hanna Kazda,
Haja Molter

Obwohl Satir, die Mailänder Cecchin und Boscolo sowie Minuchin und Haley wichtig waren, haben nach **Grabbes** Ansicht die Gespräche, die zwischen KollegInnen und AusbildungsteilnehmerInnen stattgefunden haben, vor allem geholfen, Veränderungen anzuregen. Er vertritt die Meinung, dass die Auseinandersetzung mit therapeutischen Konzepten und das praktische Experimentieren damit wichtiger ist, als der Eindruck, den bestimmte TherapeutInnen mit ihren Ideen hinterlassen haben. Verändert hat sich Grabbes Verarbeitung therapeutischer Methoden insofern, dass viele Ansätze hinzugekommen sind, z. B. narrative Ansätze: „Sprache ist mir viel wichtiger geworden, als (...) strukturelle Interventionen und Sprache auch nicht nur im Sinne von zirkuläre Fragen stellen, sondern Sprache auch im Sinne (...) von Wortspielen oder von, wo Wörter Verbindungen von verschiedenen Ebenen sind, wo über Wortspiele ein Reframing stattfindet – das ist dann ein anderes Reframing als das damals vielleicht bei Virginia so der Fall war, wo man geguckt hat, was für Bedeutung kann man mit irgendeiner Handlung oder mit irgendeinem Begriff oder sowas noch verbinden. Also das ist, (...) [dass] bestimmte Sachen, Erlebnisse nicht nur negativ sind, sondern auch positive Lernerfahrung und Chancen mit sich bringen.“

Über die Veränderung der Schwerpunkte am IFW A&E berichtet Grabbe: „Das hat sich verändert über bestimmte Methoden wie ‚reflektierendes Team‘, (...) das auch (...) Ko-Therapien wieder Gegenstand von Reflexionen, von Klienten sind, also viel mehr so Ebenenwechsel, Metareflexion da ist, dass [wir] also als Personen weniger wichtig werden und mehr unsere Ideen und Hypothesen oder Kreativität, die wir natürlich transportieren, dass die wichtiger sind.“ Die Veränderung besteht darin, dass es inzwischen eher um die Dialoge sowie um die Prozesse geht als um die Bedeutung, die eine Person hat.

Nöcker vermittelt in ihren Seminaren die Inhalte, die vom Curriculum vorgegeben sind: die klassischen Methoden, wie das zirkuläre Fragen, das Arbeiten mit Skulpturen und Genogrammarbeit. Sie betont, dass ihr die narrativen Ansätze, „(...) also Geschichten erzählen und Bilder und Metaphern (...)“ persönlich sehr wichtig sind. Zurzeit macht Nöcker zusätzlich eine klinische Hypnotherapieausbildung nach Erickson. Ihrer Ansicht nach lässt sich dieser Ansatz „sehr gut“ mit dem *Weinheimer Modell* verbinden, da es viele Gemeinsamkeiten gibt.

Für **Jürgens** ist es elementar, möglichst viele therapeutische Ansätze zu integrieren. Als Beispiel dafür erwähnt sie ihren Einsatz während des ersten Weinheimer Symposions, wo sie mit einer erfahrenen Ärztin und Homöopathin zusammengearbeitet hatte. „Wir haben damals Homöopathie und Familientherapie (...) zusammengeführt und haben Skulpturen gemacht von homöopathischen Bildern und haben uns da (...) sehr auseinandergesetzt mit diesen beiden Denkrichtungen.“ Auch vor ihrer Tätigkeit am IFW war es ihr bereits wichtig, die Komplexität von Systemen darzustellen: „(...) zum Beispiel habe ich Bauklotzsysteme genommen und habe darüber (...) Stadtteilsysteme oder Familiensysteme oder Teamsysteme dargestellt. Oder ich habe die Szenofiguren genommen, um (...) komplexe Prozesse

darzustellen“. Nonverbale, darstellende Methoden wie die Skulpturen hat Jürgens an der Universität, auf Kongressen sowie in der Supervision eingesetzt. Später wurde diese Arbeitsweise auch in die Arbeit am Institut mit einbezogen.

Popken-Gulyás integriert während ihrer Lehrtätigkeit am IFW A&E Anteile der Gestalttherapie, der themenzentrierten Interaktion (TZI), der Visualisierung und des autogenen Trainings (AT). Die Anwendung bestimmter Methoden hat Popken-Gulyás durch die Erfahrungen in der Lehrpraxis erarbeitet. Anstöße vom Institut, wie beispielsweise die Einladung der Mailänder Boscolo und Cecchin, haben sie auf die Idee gebracht, spezifische Methoden zu lehren, mit deren Anwendung sie dann experimentierte.

Die Grundlage für **El Hachimis** Arbeit stellt sein Konzept dar, das aus drei Elementen besteht: dem Konstruktivismus, der Selbstorganisation und der Chaostheorie. Mit der Selbstorganisation verbindet El Hachimi die Einstellung, dass Veränderungen während des therapeutischen Prozesses weniger von den Interventionen ausgelöst werden, die er als Therapeut einsetzt, als von der autonomen Entscheidung der Mitglieder eines Systems selbst. „Und ich könnte es ein bisschen garnieren (...), das Ganze, mit Kreativität, also das ist (...) schon für mich ganz wichtig, Seminare nicht nur inhaltlich zu machen, sondern auch kreativ zu machen.“

Zu den therapeutischen Methoden, die **Tröscher-Hüfner** lehrt, zählen Methoden aus der Gestalttherapie, der Transaktionsanalyse und der Systemischen Therapie. 1982 hat sie eine Fortbildung bei den Mailändern absolviert. Ihre Umsetzung dieses Ansatzes in der Lehrpra-



Arist v. Schlippe



Gesa Jürgens



Gudrun Popken-Gulyás



Ursula Tröscher-Hüfner



Barbara Brink

xis hat sich mit zunehmender Erfahrung verändert. Tröscher-Hüfner hält es für wichtig, dass sich LehrtherapeutInnen immer wieder der Auseinandersetzung in einer Eigentherapie stellen, obwohl Einzeltherapie von LehrtherapeutInnen nicht gesetzlich gefordert wird. Auf diese Weise können LehrtherapeutInnen ein Verständnis für die Dauer von Veränderungsprozessen entwickeln. Hellingers Ansatz der Familienrekonstruktion zieht Tröscher-Hüfner gegenüber der Technik vor, die von Satir und Bosch gelehrt wurde. Sie begründet dies damit, dass die Familienrekonstruktion nach Hellinger Prozesse auf das Wesentliche verkürzt.

Die mit der humanistischen Psychologie verbundene Grundeinstellung, dass der Mensch im Kern ein gutes Wesen sei, ist für **von Schlippe** die Basis, auf die er alle weiteren Theorien aufgebaut hat: „Das erlebe ich als (...) 'ne Grundlinie, die sich eigentlich durchzieht und wo ich erlebt habe, dass ich aus den Theorien, die ich danach kennengelernt habe, mich bedient habe in dem Sinne, dass ich das, was dazu passte, genommen (...) habe (...).“ Von Schlippe kritisiert das Menschenbild des frühen Mailänder Modells als „(...) absolut menschenverachtend, weil das die ethischen Dimensionen von (...) der Frage der Manipulation einfach (...) außer Acht lässt (...).“ Derzeitig arbeitet von Schlippe gesprächspsychotherapeutisch, mit gestalttherapeutischen Methoden und vorzugsweise mit dem reflektierenden Team. Der Ansatz von Hellinger¹ lässt sich seiner Ansicht nach gut in der Selbsterfahrungsarbeit mit AusbildungsteilnehmerInnen einsetzen: „(...) die Möglichkeiten, therapeutische Pfade zu finden, über die (...) Hypothesen zu bilden, find ich (...) zum Teil ganz brillant und das erlebe ich, dass das in der Selbsterfahrungsarbeit mit Studenten, mit Ausbildungsteilnehmern auch 'ne ganz wichtige Stütze [ist]“. Zu den Ansätzen, die von Schlippe nicht lehrt, zählen Verhaltenstherapie und Psychoanalyse.

Solmsen berichtet, dass das Curriculum aus bestimmten Bausteinen besteht, die von den LehrtherapeutInnen individuell variiert werden können. Vor allem beeinflusst sie bei der Auswahl therapeutischer Methoden die Zusammenarbeit mit anderen KollegInnen. „(...) mit Michael zum Beispiel erfinde ich dann oft irgendwelche Übungen (...), weil wir merken, das wollen wir jetzt, da ging es gut weiter, (...) und dann wird das variiert. Und wenn du mit anderen Kollegen irgendwas Neues hast, dann probierst du's (...), das läuft dann so untereinander auch vernetzt (...).“

Zusammenfassung

Mit der ausführlichen Darstellung darüber, welche therapeutischen Ansätze Erkenntnistheorien und Methoden von den LehrtherapeutInnen des IFW A&E gelehrt wurden und werden, habe ich die Intention verbunden herauszustellen, wie unterschiedlich die Antworten

1) Anm. der Redaktion: Im Team und in der Systemischen Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren eine Distanzierung herausgebildet. Siehe Stellungnahme der SG in Systema 16 (2), pp. 164-166.

aller LehrtherapeutInnen ausgefallen sind. Verallgemeinert lassen sich aus den Antworten folgende Thesen aufstellen:

Die Auswahl therapeutischer Konzepte wurde von den LehrtherapeutInnen

- während der eigenen Aus- und Weiterbildung,
- durch Selbsterfahrung und Ausprobieren dieser Konzepte und
- durch das Praktizieren der Konzepte während der Lehrtätigkeit zusammen mit AusbildungsteilnehmerInnen

beeinflusst.

Das von den LehrtherapeutInnen vermittelte Spektrum an Theorien und Methoden wurde in den letzten 25 Jahren zunehmend ausgebaut. Zusätzlich zu Ansätzen und den dazugehörigen Methoden, die bereits in der Gründungsphase des IFW vermittelt wurden:

- systemisch-familientherapeutische Methoden wie Skulpturarbeit und Genogrammarbeit,
- gestalttherapeutische Methoden,
- transaktionsanalytische Methoden,
- gesprächspsychologische Methoden,
- der Ansatz der themenzentrierten Interaktion,
- (Familien-) Gruppentherapie

kamen in den folgenden Jahren weitere Ansätze (sowie die dazugehörigen Methoden), Erkenntnistheorien und Methoden hinzu:

- Das frühe Mailänder Modell,
- Konstruktivismus,
- Chaostheorie,
- Theorie der Selbstorganisation,
- das Mailänder Modell nach Boscolo und Cecchin,
- lösungsorientierte Ansätze,
- die Unterlassensintervention,
- das reflektierende Team,
- narrative Ansätze,
- das Stellen von Familienkonstellationen in Anlehnung an Hellinger,
- Hypnotherapie und
- Systemolodics.

Während Anfang der 90er Jahre die Vermittlung systemischer Techniken im Rahmen der Ausbildungstätigkeit im Vordergrund stand, bekam im späteren Verlauf die Übernahme von Eigenverantwortung für das eigene Handeln eine größere Bedeutung zugeschrieben.

Über den Einfluss gesellschaftspolitischer Aspekte

Den LehrtherapeutInnen des IFW A&E habe ich während des Interviews die Frage gestellt, welche gesellschaftspolitischen Prozesse ihre Arbeit am Institut beeinflusst haben. Diese Fragen waren mit der Überlegung verbunden, dass ein Institut, das FamilientherapeutInnen ausbildet, in gesellschaftspolitische Prozesse eingebettet ist und somit auch vom Wandel sozialpolitischer Strömungen beeinflusst wird. Welche sozialpolitischen Ereignisse oder Tendenzen beeinflussen die Ausbildungstätigkeit des IFW A&E?

Jürgens, Brink, Molter, von Schlippe, Solmsen und **Grabbe** betonen den Einfluss der 68er Jahre auf ihre Einstellungen zur Arbeit. **Jürgens** hatte mit der Gründung des Instituts den Wunsch verbunden, in kooperativer Weise Entwicklungsprozesse zu leiten. Dieses Ideal stellt sie in Zusammenhang mit dem Zeitgeist der 68er Jahre. **Molter** glaubt, „(...) das Institut hat noch (...) Sehnsucht oder Heimweh nach so ursprünglichen Geschichten, die aus der Studentenbewegung kamen, also [soweit wie] möglich die Geschichte, demokratisch zu organisieren (...)“. **Brink** erklärt, dass die Zeit der 68er Jahre die Art, wie sie lehrt und lernt und wie sie Sachen in Frage stellt, sehr beeinflusst hat. **Von Schlippe** erzählt, dass er in gewisser Weise „(...) ein spätes Kind der 68er (...)“ ist. Er begründet dies zum Beispiel damit, dass er sich in dieser Zeit sehr von den Idealen Schulz von Thuns angesprochen fühlte: „(...) dieses Brandwort, ‚mehr Demokratie wagen‘ (...) Und dass das eben auch bedeutet, dass (...) Wissenschaft nicht (...) Akkumulation von Herrschaftswissen sein darf, sondern dass Wissenschaft dafür da ist, um wirklich ganz konkret Menschen darin zu unterstützen, ihr Leben besser zu gestalten. Seine Konsequenz war zum Beispiel die (...) Verständlichmachung von wissenschaftlichen Texten (...) Und das ist für mich bis heute ein wesentliches Anliegen.“

Arbeitslosigkeit und die ökonomische Situation in Deutschland wird von **Brink, Popken-Gulyás** und **Molter** als Einfluss auf ihren beruflichen Kontext angesprochen. Die Unsicherheit der AusbildungsteilnehmerInnen, ihren Arbeitsplatz zu halten, hat **Brink** zufolge dazu geführt, dass AusbildungsteilnehmerInnen anspruchsvoller geworden sind, aber zum Teil auch eine Konsumhaltung entwickelt haben: Dass viele AusbildungsteilnehmerInnen keine Stellen mehr bekommen oder in verkürzten Stellen arbeiten, führt zu einer finanziellen Belastung und beeinflusst nach **Molter** die Diskussionen während der Ausbildungsseminare. „Was mich also wirklich beunruhigt, ist, glaube ich, dass im Moment so ‘ne Tendenz gesellschaftlich wieder greift, dass Frauen wieder stärker benachteiligt werden (...) so dass auch Frauen leichter resignieren oder wieder in diese Familienrollen gehen (...)“.

Die Antworten der LehrtherapeutInnen, inwieweit gesellschaftspolitische Ereignisse in die Seminare mit einfließen, fallen sehr unterschiedlich aus:

Tröscher-Hüfner und **Lieb** berichten, dass sie in den Seminaren geschichtspolitische Themen erörtern, wie z. B. die Wirkung des Krieges auf die Familiensysteme der AusbildungsteilnehmerInnen in zweiter und dritter Generation.

In Seminaren stellt **Grabbe** historische Themen wie Krieg und Nationalsozialismus in den Zusammenhang mit aktuellen sozialen Handlungsmustern unserer Gesellschaft: „(...) wo wiederholt sich vielleicht so was, wenn vielleicht nicht im Sinne von Nationalsozialismus, aber von ähnlichen Prinzipien (...)? Dass man Sündenböcke sucht, ausgrenzt, in dem das eben (...) [z. B.] Ausländer [sind]“. Grabbe ist es wichtig, tagespolitische Ereignisse in Seminaren mit einzubeziehen, indem er sie mit den Seminarinhalten in Verbindung stellt: „(...) wenn ich in (...) Lüchow-Dannenberg ein Seminar mache, und da ist grad' 'ne Gorleben-Demonstration, dann kann ich nicht so tun, als ob das nicht ist. Oder (...) es ist (...) Golf-Krieg und dann muss ich auch gucken, (...) wie kann ich das (...) mit einbauen, weil die Leute stehen unter dem Eindruck und ich stehe auch unter dem Eindruck und kann das dann nicht abspalten.“

Molter ist der Ansicht, dass gesellschaftspolitische Ereignisse in Seminaren zwar aufgegriffen werden, jedoch nicht im Vordergrund der Ausbildungstätigkeit stehen. „(...) ich erinnere mich, als der Golfkrieg (...) war, (...) da (...) haben wir mittags das Seminar ausfallen lassen und sind mit der Demonstration mitgegangen.“

Solmsen berichtet, dass sie in einem Seminar beispielsweise gesellschaftsspezifische Rollenzuteilungen erörtert hat oder in einer reinen Frauengruppe die Ängste thematisiert hat, die damit verbunden sind, wenn Frauen leitende Posten übernehmen. „(...) aber das ist mehr so, wie das sich im Prozess von einem Seminar dann mal ergibt, wenn es stimmig ist. Aber ich habe nicht so ein Programm, dass ich sage, das muss jetzt unbedingt drankommen (...)“.



Haja Molter



Michael Grabbe



Mohammed El Hachimi



Hans Lieb



Hagen Böser

Die Darstellung der Antworten einzelner LehrtherapeutInnen über den Einfluss gesellschaftspolitischer Prozesse werden durch folgende Aspekte ergänzt:

- Die Wiedervereinigung Deutschlands
- Die Castor-Transporte, die Anfang 1999 auch von den Grünen befürwortet wurden
- Die kulturelle Herkunft El Hachimis aus einer Sufi-Familie
- Auseinandersetzung mit dem Thema Macht
- Das Psychotherapeutengesetz
- Der gesellschaftliche Trend zu Qualitätssicherung und -management
- Die Krise im Gesundheitswesen (seit Mitte der 90er Jahre)
- Der Trend zum Biologismus im psychiatrischen Bereich Mitte der 80er bis Mitte der 90er Jahre.

Zusammengefasst lässt sich also sagen, dass gesellschaftspolitische Aspekte in die Arbeit der LehrtherapeutInnen mit einfließen, da sie wichtige Aspekte unserer Gesellschaft sind und somit nicht ausgeschlossen werden können. Sie werden jedoch nicht a priori vom Curriculum für die Ausbildung zum/zur Systemischen FamilientherapeutIn vorgesehen. Die familientherapeutische Ausbildung für die Arbeit mit multikulturellen Systemen impliziert ausdrücklich die Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Aspekten von kulturgebundenen Systemen.

Entwicklung des Ausbildungsangebots

Im Folgenden gebe ich eine Übersicht der Entwicklung des langfristigen Fortbildungsangebots aus den letzten 25 Jahren. Anhand der Eckdaten von 1978 und 1988 stelle ich ergänzend zu dem bereits beschriebenen Fortbildungsangebot von 1999 und 2000 die Entwicklung des Ausbildungsangebots dar. Kompletierend gebe ich Informationen über Veränderungen und Stabilitäten, die sich im Verlauf der letzten 25 Jahre ergeben haben.

Über die Entwicklung des Angebots langfristiger Fortbildungen

Wie hat sich das Angebot langfristiger Fortbildungen seit 1978 verändert? 1980 wurde zusätzlich zu dem bereits vorhandenen Curriculum für die langfristige Fortbildung in Familientherapie (das seit 1980 als Curriculum I (CI) bezeichnet wird) das Angebot einer Fortbildung gemacht, die bis heute nach dem Plan von Curriculum II (CII) verläuft. Die TeilnehmerInnen der Fortbildung nach CII bekamen somit die Möglichkeit, die zeitlichen Abstände der einzelnen Bausteine der Fortbildung frei zu wählen. Das heißt, es gab keine festen Ausbildungsgruppen, wie dies nach Curriculum I vorgesehen ist. Inhaltlich stimmten Curricula I und II weitgehend überein.

Neben CI und CII kamen folgende Curricula sowie Weiterbildungsveranstaltungen hinzu, die für einen längeren Ausbildungszeitraum angelegt wurden:

- 1987: Die ‚Weiterbildung für Therapeuten im Suchtbereich‘ nach Curriculum III, das ‚Projekt Lehrpraxis‘ und ‚Prozess-Supervision für Fortgeschrittene‘
- 1988: Das ‚Berufsfeldspezifische Angebot: Psychiatrie‘ sowie das ‚Berufsgruppen-spezifische Angebot: Logopäden‘
- 1989: Die ‚Weiterbildung für Ärzte‘
- 1992: Das Curriculum IV ‚Familientherapie für die Arbeit mit multikulturellen Systemen‘
- 1995: Die ‚Weiterbildung in Systemischer Supervision und Institutionsberatung‘
- 1996: Die ‚Weiterbildung: Systemische Beratung – Kompetenzerweiterung in der Arbeit mit Systemen‘

Das IFW hatte von 1978 bis 1999 sein Fortbildungsangebot zunehmend erweitert. Neben der grundlegenden Ausbildung zum/zur FamilientherapeutIn nach Curriculum I und II sind Fortbildungsangebote hinzugekommen, die sich auf die Berufsgruppe der TherapeutInnen und BeraterInnen aus dem Suchtbereich (Curriculum III) und auf die Arbeit mit multikulturellen Systemen (Curriculum IV) spezifizieren.

Die 1995 und 1996 neu in das Programm aufgenommenen Weiterbildungen ‚Weiterbildung in Systemischer Supervision und Institutionsberatung‘ sowie ‚Weiterbildung: Systemische Beratung – Kompetenzerweiterung in der Arbeit mit Systemen‘ sind ebenfalls bis 1999 als etabliertes Fortbildungsangebot erhalten geblieben.

Die Systemische Beratung als Konzept und Curriculum wurde von Brink eingeführt. Die anfänglich als Sonder-Seminar-Reihe konzipierte Veranstaltung lief erfolgreich und wurde daraufhin als Curriculum angeboten.

Die 1988 und 1989 eingeführten Weiterbildungen für Logopäden und Ärzte sowie das ‚Berufsfeldspezifische Angebot: Psychiatrie‘ fanden in den Jahren 1990 bis 1999 nicht mehr statt.

Das Fort- und Weiterbildungsprogramm von 1978

Um die Entwicklung bis heute zu kennzeichnen, werde ich zum Schluss das Fort- und Weiterbildungsprogramm inhaltlich sowie in seiner Struktur beschreiben. Ich stelle dar, wie das IFW 1978 Familientherapie definiert:

Der familientherapeutische Lehransatz des IFW

Familientherapie wurde 1978 vom IFW als psychotherapeutischer Ansatz beschrieben, der auf den Grundlagen der Kommunikationstheorie und der Systemtheorie basiert. Behandelt werden diesem Ansatz zufolge Individuen innerhalb oder unter Einbeziehung ihres sozialen Systems (z. B. einer Familie). Aus der näheren Beschreibung dieses Ansatzes geht hervor, dass die Systemtheorie, die in diesem Zusammenhang gemeint ist, abgeleitet wird von Vorstellungen aus der Kybernetik I. Ordnung. In sozialen Systemen sind die Subsysteme unter-

einander durch Feedbackmechanismen verbunden oder grenzen sich über diese voneinander ab. Im Zusammenhang mit dem ökologischen Verständnis menschlicher Entwicklung, welches die Beeinflussung der ökologischen Umwelt auf die Entwicklung des Individuums betont, liegt die Aufmerksamkeit in der Therapie auf interdependenten Gegebenheiten des Systems, zu denen psychische, intrapsychische, interaktionelle und strukturelle Gegebenheiten zählen. In Bezug auf das Modell der Homöostase wurde davon ausgegangen, dass Veränderungen in einem dieser Bereiche das ganze System verändern. Familientherapeutische Modelle, auf die sich das IFW 1978 bezog, sind unter anderem das entwicklungsorientierte Modell und die strukturelle Familientherapie.

Das Fort- und Weiterbildungsangebot des IFW war 1978 in drei Bereiche aufgeteilt: Zunächst gab es das Angebot einer **langfristigen beruflichen Fortbildung in Familientherapie** (1), das für Berufsgruppen aus dem psychosozialen Bereich offenstand. Weiterhin wurden **Weiterbildungsveranstaltungen** für Berufsgruppen aus dem psychosozialen Bereich ausgeschrieben (2), die einmalig waren oder auch aufeinander aufbauten (sogenannte ‚offene Weiterbildungsveranstaltungen‘). Für InteressentInnen aus allen Berufsgruppen gab es **Seminare zur Selbsterfahrung und persönlichen Weiterentwicklung‘** sowie Seminare, die Familien und Gruppen vertiefte Selbsterfahrung und therapeutische Problembearbeitung anboten (3).

Sandra Sturhahn
Klosterstraße 4
50931 Köln
SandraSturhahn@web.de



Karin Nöcker



Cornelia Hennecke



Claudia Terrahe-Hecking



Angelika Pannen-Burchartz