

THEMENZENTRIERTE INTERAKTION ALS THEORIE UND PRAXIS DER VERSTÄNDIGUNG | Eine Pädagogik der Hoffnung

Margit Ostertag

Zusammenfassung | Migration, Flucht, technologischer Wandel, ökologische und ökonomische Krisen kennzeichnen das menschliche Zusammenleben zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Die damit verbundenen Herausforderungen und ethischen Fragen sind von existentieller Bedeutung. Als eine Theorie und Praxis der Verständigung kann die Themenzentrierte Interaktion (TzI) dazu beitragen, die notwendigen gesellschaftlichen Transformationsprozesse gemeinsam zu gestalten. Ein Spezifikum ist dabei ihre wechselseitige Verbindung von Person- und Themenorientierung.

Abstract | Migration, flight, technological change as well as ecological and economic crises are characteristics of human cohabitation at the beginning of the 21st century. The corresponding challenges and ethical issues are of existential importance. Theme-centered interaction (TCI) as a theory and practice of communication can contribute to jointly designing the necessary social processes of transformation. A specific factor in this context is the reciprocal connection of person- and theme-directed orientation.

Schlüsselwörter ► Themenzentrierte Interaktion
► Risikogesellschaft ► Pädagogik ► Verständigung
► Führungsstil ► Persönlichkeitsentwicklung

„Hoffnung ist eben nicht Optimismus.
Es ist nicht die Überzeugung, daß etwas gut ausgeht,
sondern die Gewißheit, daß etwas Sinn hat –
ohne Rücksicht darauf, wie es ausgeht.“

Václav Havel

1 Leben in einer von Ambivalenz geprägten Welt | Die gesellschaftliche Situation, in der wir seit Ende des 20. Jahrhunderts leben, ist von Individualisierung und Pluralisierung gekennzeichnet, wie es Ulrich Beck (1986) in seinem Buch „Risikogesellschaft“

eindrücklich beschrieben hat. Dass es spätestens seit Beginn des 21. Jahrhunderts nicht mehr nur um „Risiken“ für das individuelle Leben geht, sondern dass „unberechenbare Risiken und hergestellte Unsicherheiten“ (Beck 2007, S. 341) die gesamte Menschheit betreffen, macht Beck mit seinem Begriff der „Welt-Risikogesellschaft“ und am Beispiel des Klimawandels deutlich.

So steht die Menschheit gegenwärtig vor gewaltigen Herausforderungen, die in globaler Perspektive existenzbedrohend sind. Nicht zuletzt der technische Fortschritt, dem große Errungenschaften für das menschliche Leben zu verdanken sind, produziert gleichzeitig ökologische Krisen, soziale Probleme und ethische Fragen, die mit den gängigen Denkmustern nicht mehr zu bewältigen sind.

In zahlreichen Fragen menschlichen Lebens und Zusammenlebens sind wir mit Situationen konfrontiert, in denen jede mögliche Antwort in sich ambivalent ist. Das Aushalten von Widersprüchlichkeiten sowie des eigenen, unausweichlichen Verstricktseins in komplexe Zusammenhänge von globaler sozialer Ungerechtigkeit, denen nicht zu entkommen ist, kennzeichnet Spannungsfelder, in denen sich Menschen heute bewegen.

Um gemeinsam Antworten auf existenzielle ökologische Krisen wie auch auf globale Fragen von sozialer Ungleichheit entwickeln zu können, bedarf es tiefgreifender Verständigungs- und Transformationsprozesse. Die Themenzentrierte Interaktion (TzI) wurde von Ruth C. Cohn im Kontext der Humanistischen Psychologie entwickelt – als „Kompaß eines humaneren Lebens in einer humaneren Welt“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 41, Hervorhebung im Original). Die Dimension der Verständigung ist ihr von Beginn an eingeschrieben. Vor diesem Hintergrund kann sie einen wichtigen Beitrag dazu leisten, gemeinsam die Herausforderungen der Gegenwart anzunehmen und anzugehen.

Im weiteren Gedankengang werden zunächst die Grundlagen der TzI erläutert. Auf dieser systematischen Basis gilt im Anschluss die Aufmerksamkeit der Frage, wie mithilfe der TzI Verständigungsprozesse initiiert werden können. Der Ausblick ermutigt zu kleinen, konkreten, hoffnungsvollen Schritten – auch und gerade angesichts von Herausforderungen und Krisen, die existenziell beunruhigend und bedrohlich sind.

2 Grundlagen der TZI | Die weiteren Überlegungen nehmen zunächst den Entstehungskontext der TZI sowie die sogenannten Axiome als das „philosophisch-theoretische und ethisch-soziale Fundament“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 47) der TZI in den Blick. Im Anschluss liegt der Fokus auf verschiedenen Elementen, die die TZI als Handlungstheorie zur Verfügung stellt und nutzt.

2-1 TZI – Eine humanistische Antwort auf den Nationalsozialismus | Die Entwicklung der TZI ist unmittelbar mit dem Leben ihrer Begründerin verbunden. Als Jüdin in Berlin geboren emigrierte Ruth C. Cohn (1912–2010) bereits 1933 in die Schweiz und von dort 1941 in die USA. Das noch in Deutschland begonnene Studium der Psychologie setzte sie in der Schweiz fort und absolvierte gleichzeitig eine Ausbildung zur Psychotherapeutin (Löhmer; Standhardt 1992). Eigene Erfahrungen in der Zeit des Nationalsozialismus waren der Anlass ihrer Suche nach „etwas [...], was wir mitten im Grauen der Welt tun können, ihm etwas entgegenzusetzen – kleine Schritte, kleine winzige Richtungsänderungen“ (Ockel; Cohn 1992, S. 178). Mit ihrem Suchprozess wurde sie in den USA Teil der therapeutischen Bewegung, aus der die Humanistische Psychologie hervorging. Inspiriert von Begegnungen mit Kollegen wie Fritz Perls und Carl Rogers (Farau; Cohn 1984, S. 289 ff.) entwickelte sie die TZI. Deren Menschenbild und Wertorientierung kommen in drei „Axiomen“ zum Ausdruck. Diese werden als „existentiell-anthropologisch“, „philosophisch-ethisch“ und „pragmatisch-politisch“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 55 ff.) bezeichnet:

- „1. Der Mensch ist eine psycho-biologische Einheit und ein Teil des Universums. Er ist darum gleicherweise autonom und interdependent. Die Autonomie des einzelnen ist um so größer, je mehr er sich seiner Interdependenz mit allen und allem bewußt wird. [...]“
- „2. Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen. Das Humane ist wertvoll, Inhumane ist wertbedrohend. [...]“
- „3. Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen; Erweiterung dieser Grenzen ist möglich“ (Farau; Cohn 1984, S. 357 f., Hervorhebung im Original).

Mit dem Begriff der „psycho-biologischen Einheit“ hebt das erste Axiom die Verbindung von Gedanken, Gefühlen, Erleben und Handeln, mithin die Ganzheit-

lichkeit des Menschen hervor. Mit der Polarität von Autonomie und Interdependenz wird zudem die anthropologische Grundannahme formuliert, dass Menschen einerseits eigenständig handeln können und andererseits gleichzeitig stets mit anderen verbunden sowie auf andere und anderes bezogen sind. Mit Begriffen wie „universelle Interdependenz“ und „Allverbundenheit“ (Cohn 1975, S. 120) ist dabei auch die Dimension eines spirituellen Eingebundenseins in ein großes Ganzes angesprochen.

Das Bewusstsein, auf existentielle Weise mit allen und allem verbunden zu sein, ist Anlass wie auch Begründung dafür, achtsam und verantwortlich mit anderen und anderem umzugehen, wie es im zweiten Axiom formuliert ist. Diese Orientierung am Humanen eröffnet Entwicklungsräume für alle Beteiligten, für alles Lebendige.

In ihrem konkreten Handeln – so das dritte Axiom – bewegen sich Menschen immer in der Polarität von Freiheit und (inneren oder äußeren) Grenzen. In jeder Situation ist es jedoch möglich, sich zu entscheiden und Verantwortung für die konkrete Situation und für das eigene Leben zu übernehmen: „Ich bin weder allmächtig noch ohnmächtig; ich bin partiell mächtig“ (Cohn 1993, S. 171). Die TZI umfasst verschiedene Elemente, die diese in den Axiomen grundgelegte Wertorientierung im Handeln konkret werden lassen.

2-2 Handlungsorientierung und -konzepte der TZI | Ausgehend von ihrer langjährigen Tätigkeit als Psychotherapeutin hatte Ruth C. Cohn die Vision, mit der TZI als „einer Pädagogik für alle“ (Cohn 1975) die individuell heilsamen Erfahrungen aus dem therapeutischen Kontext allen Menschen zugänglich zu machen und damit „pädagogische und politische Breitenwirkung“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 42) zu erzielen. Mit der Formulierung „Die Couch war zu klein“ (Cohn 1975, S. 7) hat sie diese Idee einprägsam zum Ausdruck gebracht.

Einige der Handlungsansätze der TZI sind mithin als Handlungsorientierung für alle Menschen zu verstehen, so ihre beiden Postulate und ihre Kommunikationsregeln. Daneben gibt es stärker methodisch orientierte Handlungskonzepte, die insbesondere von Menschen genutzt werden können, die für die Gestaltung von sozialen Situationen und Prozessen verantwortlich sind: Lehrende in Schulen, Fach- und Hoch-

schulen wie auch in Fort- und Weiterbildung oder Personen, die Gruppen, Teams, Organisationen oder auch Initiativen leiten. Zu diesen Elementen zählen das Vier-Faktoren-Modell und die Dynamische Balance, das Leiten mit Themen und Strukturen sowie das Partizipierende Leiten. Die weiteren Ausführungen folgen der oben genannten Systematik und nehmen nun die beiden Postulate sowie die Kommunikationsregeln in den Blick.

2-2-1 Postulate | Das Chairpersonpostulat fordert zu Bewusstheit auf, Bewusstheit im Wahrnehmen, Entscheiden, Handeln und Verantworten:

„Sei dein eigener Chairman/Chairwoman, sei die Chairperson deiner selbst.

Das bedeutet:

▲ Sei dir deiner inneren Gegebenheiten und deiner Umwelt bewußt.

▲ Nimm jede Situation als Angebot für deine Entscheidung. Nimm und gib, wie du es verantwortlich für dich selbst und andere willst“ (Farau; Cohn 1984, S. 358 f., Hervorhebung im Original).

Die TZI will Menschen ermutigen, sich selbst und andere bewusst wahrzunehmen sowie in der Konsequenz Verantwortung für das eigene Leben und Mitverantwortung für das (gesellschaftliche) Zusammenleben zu übernehmen. Diese Bewusstheit zeigt sich in einem hohen Maß an Reflexion und Selbstreflexion.

Das Störungspostulat lädt ein, sich und andere mit allen Gedanken, Gefühlen und Bedürfnissen achtsam wahrzunehmen: „Beachte Hindernisse auf deinem Weg, deine eigenen und die von anderen. Störungen haben Vorrang (ohne ihre Lösung wird Wachstum erschwert oder verhindert)“ (Cohn 1975, S. 121). Um sich gemeinsam einer Aufgabe zuwenden zu können, braucht es die Beteiligung aller als ganze Person. Mit dem Begriff der Störung bezeichnet Ruth C. Cohn alles, was Menschen daran hindert, sich auf einen gemeinsamen Prozess einzulassen oder ihre Aufmerksamkeit abzieht. Eine solche „Störung“ wird nicht negativ bewertet, sondern kann als Lernchance aufgegriffen werden (Ostertag 2012).

2-2-2 Kommunikationskultur | Ebenso wie die beiden Postulate trägt auch eine „humanistische Kommunikationskultur“ zur Verwirklichung der in den Axiomen beschriebenen Werthaltung bei. Ruth C. Cohn hat einige Kommunikationsregeln (Matzdorf; Cohn 1992, S. 76 ff.) formuliert, die jedoch keinesfalls

dogmatisch anzuwenden sind, sondern situationsbezogen und wertegebunden als Orientierung dienen. Eine der Kommunikationsregeln, die in unmittelbarer Verbindung zum Chairpersonpostulat steht, sei exemplarisch genannt: „*Sei authentisch und selektiv in deinen Kommunikationen. Mache dir bewußt, was du denkst, fühlst und glaubst, und überdenke vorher, was du sagst und tust*“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 76, Hervorhebung im Original). Wichtig für ein menschliches Miteinander ist, dass sich Menschen mit ihrer inneren Beteiligung auch nach außen authentisch zeigen. Dabei müssen sie sich nicht wahllos öffnen, sondern entscheiden bewusst, was sie einbringen wollen.

Im Anschluss an die beiden Postulate und die Kommunikationskultur gilt die Aufmerksamkeit jenen Handlungskonzepten, die von Lehrenden und Leitenden methodisch aufgegriffen werden können: Vier-Faktoren-Modell und Dynamische Balance, Leiten mit Themen und Strukturen sowie Partizipierendes Leiten.

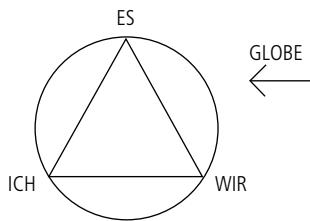
2-2-3 Vier-Faktoren-Modell und Dynamische Balance |

In ihrer jahrelangen Arbeit mit unterschiedlichsten Gruppen hat Ruth C. Cohn systematisch reflektiert, welche Einflussgrößen dazu beitragen, dass Menschen in einer Weise miteinander lernen und arbeiten, die sowohl der Entwicklung der Einzelnen als auch der gemeinsamen Aufgabe zuträglich ist. Dabei hat sie vier entscheidende Einflussfaktoren identifiziert und im *Vier-Faktoren-Modell* der TZI miteinander verbunden.

Das ES bezeichnet das Sachanliegen, den Anlass, weshalb Menschen in einer Situation zusammenkommen. Das ICH steht für alle beteiligten Personen – inklusive der Leitung – mit ihren individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Lebensgeschichten. Das WIR beschreibt nicht ein emotional aufgeladenes Wir-Gefühl, sondern die Kommunikation und Interaktion zwischen den verschiedenen ICHs. Dazu gehören Nähe und Distanz ebenso wie Vertrauen und Misstrauen. Beim GLOBE handelt es sich um den bedingenden Kontext, womit räumliche und zeitliche Rahmenbedingungen ebenso gemeint sind wie gesellschaftliche Gegebenheiten und Ereignisse, die auf die jeweilige Situation einwirken.

Die vier Dimensionen ES, ICH, WIR und GLOBE werden in der TZI als gleich wichtig und gleichwertig angesehen. Für leitende und lehrende Personen gilt

Abbildung: Vier-Faktoren-Modell
(Matzdorf; Cohn 1992, S. 70)



es, im Sinne der sogenannten Dynamischen Balance darauf zu achten, dass sich im Verlauf eines Lern- oder Arbeitsprozesses immer wieder neu ein Gleichgewicht einstellen kann. Ein wichtiges didaktisch-methodisches Element, um in dieser Weise dynamisch zwischen den Faktoren zu balancieren, ist das Leiten mit Themen und Strukturen.

2-2-4 Leiten mit Themen und Strukturen |

Beim Leiten mit Themen handelt es sich um ein Alleinstellungsmerkmal der TZI. In der Alltagssprache wird der Begriff Thema oftmals synonym verwendet mit Begriffen wie Inhalt oder Aufgabe. Im Kontext der TZI hat er eine spezifischere Bedeutung: Die TZI versucht, über Themen eine Brücke zu schlagen zwischen den anstehenden Sachaufgaben und den beteiligten Menschen. Diese besondere Verbindung von Person- und Aufgabenorientierung ermöglicht, dass „aus beziehungslosen und ‚toten‘ Sachverhalten [...] menschenbezogene ‚Themen‘“ (Kroeger 1992, S. 113) entstehen können. Aus einer differenzierten Wahrnehmung der Beteiligten (ICH), ihrer Kommunikation (WIR), dem sachlichen Anliegen (ES) und dem bedingenden Kontext (GLOBE) entwickeln Leitende und Lehrende ein Thema, das einen Raum eröffnet, in dem jede*r Einzelne einen individuellen Zugang zur gemeinsamen Sachaufgabe finden kann.

Beispielhaft genannt sei eine Seminarreihe für junge Erwachsene in einer Berufsförderungsmaßnahme, die sich inhaltlich mit Prüfungsangst auseinandersetzt und mit dem Thema „Fuck you Prüfung – mein Weg, sie zu meistern“ ausgeschrieben wurde (Raab 2019). Dieses Thema war für mehrere Teilnehmende ein Türöffner für ihre Bereitschaft, am Seminar teilzunehmen. Die Formulierung „Fuck you Prüfung“ greift die Lebenswelt und Sprache der Teilnehmenden auf. Mitschwingen darf in der Resonanz auf diese Formulierung der Ärger und Frust über bisherige schulische Erfahrungen und Misserfolge. Mit der Formu-

lierung „mein Weg, sie zu meistern“ wird zugleich eine ressourcenorientierte Perspektive eröffnet. So kann TZI mit ihren Themen Menschen ermutigen, sich in ihren individuellen Stärken wahrzunehmen und selbstbewusst für eigene Anliegen einzustehen.

Der Begriff Struktur (Klein 2017, S. 87 f.) umfasst in der TZI alles, womit eine verantwortliche Person einen Lern-, Arbeits- oder Verständigungsprozess gestaltet – von den Räumlichkeiten über die Zeitstruktur bis hin zu den konkreten Arbeits- und Sozialformen. Unter Arbeitsformen werden methodische Vorgehensweisen verstanden, beispielsweise Blitzlicht, Diskussion oder Zukunftswerkstatt. Sozialformen beschreiben die Konstellationen, in denen gearbeitet wird, wie zum Beispiel Einzelreflexion, Gruppenarbeiten oder Plenum. All diese Strukturen dienen letztlich der Verwirklichung der in den Axiomen beschriebenen Werthaltung.

2-2-5 Partizipierendes Leiten | Das Konzept des Partizipierenden Leitens führt von den speziellen Aufgaben einer Leitung zurück zum Person-Sein von Leitung. Hier zeigt sich erneut die Verbindung von Person- und Aufgabenorientierung. Denn – so Ruth C. Cohn – auch Leitende oder Lehrende sind „in erster Linie Teilnehmer, also Menschen mit eigenen Interessen, Vorlieben, Gedanken und Gefühlen, und erst in zweiter Linie Gruppenleiter mit einer speziellen Funktion. Diese Funktion besteht primär darin, die dynamische Balance zwischen Ich–Wir–Es und deren Zusammenhang mit dem Globe zu beachten“ (Farau; Cohn 1984, S. 368 f.). An anderer Stelle verwendet sie das Bild eines „ersten Geigers in einem Orchester ohne Dirigenten“ (Cohn 1975, S. 58). Gelingende Zusammenarbeit setzt in ihrem Verständnis voraus, dass sich Leitung nicht abstinenter verhält, sondern als Person innerlich beteiligt ist.

Anhand ihrer eigenen Erfahrungen im sogenannten Gegenübertragungsworkshop (Farau; Cohn 1984, S. 265 f.) beschreibt Ruth C. Cohn, wie ihr Mut, sich als Leitung mit eigenen Fragen und Unsicherheiten zu zeigen, eine überaus öffnende und entwicklungsförderliche Wirkung auf alle Beteiligten hatte. Im Bewusstsein ihrer besonderen Funktion und Rolle bringt sich Leitung selektiv-authentisch in den gemeinsamen Prozess ein. In ihrer Art und Weise zu kommunizieren und als Chairperson Selbst- und Mitverantwortung zu übernehmen, kann sie als Modell

Teilnehmende ermutigen, sich ebenfalls mit den eigenen Gefühlen, Bedürfnissen, Gedanken und Fragen zu beteiligen. In diesem Sinne ermöglicht Partizipierendes Leiten Augenhöhe und Begegnung von Mensch zu Mensch, auch in primär aufgabenorientierten Kontexten.

3 Verständigungsprozesse gestalten mit

TZI | Das Potenzial der TZI für Verständigung geht nicht zuletzt aus ihrer einzigartigen Verbindung von Person- und Aufgabenorientierung hervor. Anliegen der TZI ist es, sowohl – personenzentriert – Entwicklungsräume für Individuen zu eröffnen als auch – aufgabenorientiert – dazu beizutragen, dass Menschen sich in Verständigungsprozessen jener Themen annehmen, die privat, beruflich oder gesellschaftlich einer gemeinsamen Bearbeitung bedürfen. Beide Dimensionen werden im Folgenden differenziert betrachtet.

3-1 Personenzentrierte „Gedeihräume“ entwickeln

entwickeln | Die weiteren Überlegungen stellen zunächst mit der Idee eines heilsamen Klimas eine Verbindung der TZI mit dem Personenzentrierten Ansatz von Carl Rogers her, bringen dann den Gedanken der Grundbedürfnisse nach Irene Klein ins Spiel und wenden sich schließlich dem Begriff und der Dimension der Begegnung zu.

3-1-1 Heilsames Klima | Ruth C. Cohn hatte die entwicklungsförderliche Wirkung von Therapie- und Encountergruppen intensiv erlebt. TZI ist mit der Idee verbunden, dieses heilsame Klima in sachorientierte Lern- und Arbeitskontakte zu übertragen und als „heilende Erfahrungen lebendigen Lernens“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 40) für alle Menschen erfahrbar zu machen. Ihre Freundin Helga Herrmann hat in diesem Zusammenhang den Begriff der „Gedeihräume“ geprägt, der die Idee des inneren Wachstums bildhaft aufnimmt.

Eine differenzierte Beschreibung eines solchen wachstumsfördernden Klimas findet sich bei Carl Rogers, von dem Ruth C. Cohn sagt, sie „habe keinen begabteren Therapeuten kennengelernt“ (Farau; Cohn 1984, S. 289). Rogers benennt drei Einstellungen, die gegeben sein müssen, um Menschen in ihrem Entwicklungspotenzial zu erreichen und anzuregen: Echtheit, Akzeptanz und einfühlsames Verstehen (Rogers 2015, S. 66 f.). Er geht davon aus, dass jeder Mensch

in sich über das Potenzial und die Kräfte verfügt, um zu wachsen und sich weiterzuentwickeln. Diese Kräfte können sich insbesondere dann entfalten, wenn Menschen in Beziehungen erleben, dass der oder die Andere ihnen authentisch begegnet, sie bedingungslos akzeptiert und sich tief verstehend auf sie einlässt. Diese besondere Art des Zugewandt-Seins ermöglicht es Menschen, eine freundliche(re) Sicht auf sich selbst zu entwickeln und in der Folge die eigenen Fähigkeiten und Gaben lebendig zur Entfaltung zu bringen. Das Vertrauen in diese menschliche Aktualisierungsbeziehungsweise Selbstverwirklichungstendenz ist die wesentliche Grundlage von Rogers Personenzentriertem Ansatz, der auch empirisch bestätigt ist (Rogers 2015, S. 68 f.).

Wenn Ruth C. Cohn in einem bislang unveröffentlichten Vortrag aus dem Jahr 1957 „Courage“ als das Ziel von Therapie beschreibt, geht sie in gewisser Hinsicht über Rogers hinaus. Sie hebt hervor, dass „Heilung“ nicht im einzelnen Menschen endet, sondern sich darin zeigt, dass der und die Einzelne fähig wird, in sozialen Situationen und gesellschaftlichen Kontexten mutig und verantwortlich für die eigene Person und die Werte einzustehen, die ihr oder ihm wichtig sind (Cohn 1957).

3-1-2 Grundbedürfnisse | Irene Klein bringt das Leiten mit TZI ebenfalls mit den Grundhaltungen nach Rogers in Verbindung und sieht in diesen eine Antwort auf Grundbedürfnisse, wie sie in allen menschlichen Beziehungen wirken (Klein 2017, S. 73). Von besonderer Bedeutung sind das „Grundbedürfnis nach Anerkennung und Zugehörigkeit“, das „Grundbedürfnis nach Sicherheit“ und das „Grundbedürfnis nach Einflussnahme“ (Klein 2016, S. 48). In ihrer spezifischen Weise zu leiten, orientiert sich die TZI an diesen Grundbedürfnissen und trägt dadurch zur „Verringerung von individueller Angst“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 41) beziehungsweise – positiv formuliert – zu Ich-stärkenden Erfahrungen bei. Wer in einer sozialen Situation erlebt, dass er oder sie Anerkennung erfährt, dazugehört, sicher ist und Einfluss nehmen kann, wird darin unterstützt, sich selbst in seiner Einzigartigkeit anzunehmen und wertzuschätzen.

Dieser freundliche Blick auf sich selbst ist zugleich Voraussetzung dafür, sich auch anderen in ihrer individuellen Besonderheit wohlwollend öffnen zu können.

Vor dem Hintergrund der genannten Grundbedürfnisse sowie der Axiome erläutert Irene Klein, dass TZI-gemäßes Leiten auf eine Differenzierung hinzielte, in der „Unterschiedlichkeit [...] wahrgenommen und akzeptiert [wird]. Der Einzelne und die Gruppe werden fähig, mit den Unterschieden personen- und aufgabenbezogen umzugehen“ (Klein 2016, S. 47). Dass entsprechende Erfahrungen in direkten Begegnungen auch gesellschaftlich wirksam werden können, lässt sich aus einer soziologischen Perspektive differenziert begründen (Bayer; Ostertag 2019). So können aus konkreten, mit TZI gestalteten Begegnungsräumen wesentliche Impulse für den gesellschaftlichen Umgang mit Heterogenität hervorgehen.

3-1-3 Begegnung | Die zentrale Bedeutung der Dimension der Begegnung knüpft an das erste Axiom und die anthropologische Grundannahme an, dass der Mensch als dialogisches Wesen unmittelbar und unausweichlich auf andere und anderes bezogen ist (Ostertag 2018, S. 34 f.). Bedeutender Gewährsmann für eine Philosophie der Begegnung ist Martin Buber, der zu Beginn des 20. Jahrhunderts das Dialogische als menschliches Lebensprinzip ausgewiesen hat: „Ich werde am Du; Ich werdend spreche ich Du. Alles wirkliche Leben ist Begegnung. Die Beziehung zum Du ist unmittelbar“ (Buber 1992, S. 15). Norbert Groddeck macht darauf aufmerksam, dass nicht zuletzt ein Dialog mit Martin Buber im Jahr 1957 Rogers angeregte, die Klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie zum Personenzentrierten Ansatz weiterzuentwickeln (Groddeck 2011, S. 121 ff.). Im Personenzentrierten Ansatz verflüssigen sich die Rollen von Therapeut*in und Klient*in und es begegnen sich letztlich zwei Menschen, die sich in ihrem Entwicklungs- und Wachstumspotenzial gegenseitig inspirieren. Eine ähnliche Verflüssigung – jedoch nicht Aufhebung! – der Rollen von Leitung und Teilnehmenden ist, wie bereits erläutert, mit dem Konzept der Partizipierenden Leitung verbunden (siehe Punkt 2-2-5).

Auch darüber hinaus ist nicht nur für Rogers, sondern ebenfalls für die TZI eine große Nähe zu Bubers Sozial- und Dialogphilosophie zu konstatieren (Reiser 1987 und Scharer 2017), wiewohl Ruth C. Cohn die Schriften Bubers erst „nachträglich“ zur Kenntnis genommen hat (Reiser 1987, S. 39). Beiden geht es, kurz gesagt, um die Frage, was es heißt, als Mensch menschlich zu leben. Ruth C. Cohn hat ihren Ansatz

aus der systematischen Reflexion jahrelanger Praxis entwickelt, während Buber einen philosophischen Zugang entworfen hat. So lässt sich im Anschluss an Helmut Reiser hinsichtlich der inneren Verbindung der beiden Ansätze festhalten, „daß die Philosophie Martin Bubers der Haltung der Themenzentrierten Interaktion sehr nahe kommt, ja sie vertiefen kann, während die Methode der Themenzentrierten Interaktion die von Buber gewünschte Verwirklichung fördern kann“ (Reiser 1987, S. 39).

Der Begriff der Begegnung, wie er hier entfaltet wurde, fokussiert die Beziehung von Mensch zu Mensch und betont die existentielle Bedeutung dieser Dimension für den Menschen als dialogisches Wesen. Ebenfalls konstitutiv für menschliches Leben ist die Beziehung von Mensch zu Welt: „Jeder Mensch verwirklicht sich in der Beziehung zu den anderen und in der Zuwendung zur Aufgabe“ (Matzdorf; Cohn 1992, S. 71). Im folgenden Gedanken der Themenzentrierten Verständigung werden beide Linien miteinander verbunden.

3-2 Themenzentrierte Verständigung ermöglichen | Der weitere Gedankengang vollzieht sich in drei Schritten: Zunächst wird die anthropologische Bedeutung der Themenzentrierung näher entfaltet. Die zweifache Bezogenheit des Menschen – zum einen auf andere Menschen und zum anderen auf Welt – zeigt sich daran anknüpfend in der Erweiterung des gegenseitigen Verstehens zur themenzentrierten Verständigung. Abschließend gilt die Aufmerksamkeit der politischen Dimension der Themenzentrierung.

3-2-1 Anthropologische Bedeutung der Themenzentrierung | Die anthropologische Grundannahme, dass der Mensch nicht nur ein dialogisches, sondern zugleich ein themenbezogenes Wesen ist, bringt Matthias Kroeger pointiert zum Ausdruck: „Im Verständnis der TZI wird der Mensch erst ganz Mensch mit Themen, mit Aufgaben, mit Sachen, die er zu seinen eigenen macht“ (Kroeger 1992, S. 111). Diese Zuwendung zur Welt ist von einer Haltung der Ehrfurcht getragen, wie sie im zweiten Axiom formuliert ist (siehe Punkt 2-1). Dementsprechend geht es nicht darum, über die Welt zu verfügen und sie zu „besitzen“, sondern sich von ihr ansprechen zu lassen und in humarer Verantwortlichkeit in ihr zu leben.

Anschlussfähig ist hier der Begriff der „Resonanz“, den Hartmut Rosa seiner kritischen „Soziologie der Weltbeziehung“ zugrunde legt (Rosa 2016). Resonanz kann ein Weltverhältnis der Aneignung in einen Zugang der Anverwandlung transformieren: „Anverwandlung bedeutet, sich eine Sache so zu eignen zu machen, dass sie mir nicht nur gehört, sondern dass sie mich existenziell berührt oder tendenziell sogar verändert. Es genügt nicht, die Dinge zu erwerben, sie zu beherrschen, mit ihnen umzugehen. Erst wenn ich sie zum Sprechen bringe, kann ich sie mir anverwandeln“ (Rosa; Endres 2016, S. 16 f.). Fast analog zum Verhältnis von Bubers Dialogphilosophie und TZI lässt sich festhalten, dass die gesellschaftskritischen Analysen von Rosa die theoretischen Grundlagen der TZI erweitern können, während die TZI mit einem breiten Handlungsrepertoire zur praktischen Verwirklichung von resonanten Weltbeziehungen beitragen kann. Die Tatsache, dass jeder Mensch nicht alleine, sondern gemeinsam mit anderen in Beziehung zur Welt steht, führt unmittelbar zur Notwendigkeit von Verständigung.

3-2-2 Vom personenzentrierten Verstehen zur themenzentrierten Verständigung | Die Haltung einfühlenden Verstehens, die erforderlich ist, damit Begegnung sich ereignen kann, ist zugleich notwendige Voraussetzung für Verständigungsprozesse. Zu bedenken ist: Den anderen vollständig verstehen zu wollen, würde bedeuten, ihn zu vereinnehmen und auf ein fixes Bild zu reduzieren, das wir uns von ihm machen. Eine verstehende Zuwendung zum anderen ist stets zu verbinden mit der respektvollen Anerkennung des Nicht-Verstehens (Ostertag 2013, S. 34 f.). Der Gedanke, dass weder die oder der Andere noch das eigene Selbst vollständig auszuleuchten sind, trägt zu einer Haltung der Achtsamkeit und der zugewandten Offenheit bei. Eine solche Offenheit kann die Verflüssigung von verfestigten Einstellungen und den Einstieg in Verständigungsprozesse erleichtern. Sich zu verständigen heißt auf dieser Basis, sich gemeinsam auf eine prozesshafte Suche nach möglichen Handlungsorientierungen einzulassen. Ziel ist nicht, eine allgemein gültige „Wahrheit“ zu finden, sondern gemeinsam eine situationsbezogene, verbindliche Handlungsorientierung zu entwickeln, der sich alle Beteiligten verpflichtet fühlen. Während in dyadischen Verstehensprozessen die Menschen in ihrer individuellen Besonderheit selbst das Thema sind und sich in ihrer Unterschied-

lichkeit mitunter auch konfrontativ gegenüberstehen, liegt in triadischen Verständigungsprozessen der Fokus auf einem gemeinsamen Dritten, dem Thema. Der erweiterte Fokus auf ein „Drittes“ kann es erleichtern, mit der Unterschiedlichkeit umzugehen und sie, im besten Fall, sogar als einen wichtigen Beitrag zum gemeinsamen Anliegen zu erleben, wie es Irene Klein (2016) mit der Vision des Leitens auf Differenzierung hin beschreibt (siehe Punkt 3-1-2). Vor dem Hintergrund der in den Axiomen grundgelegten Wertorientierung ergibt sich ein breites Themenspektrum, mit dem die Welt auf uns zukommt und uns in Verantwortung ruft. In unserem Mensch-Sein sind wir aufgefordert, Antworten zu geben auf die Herausforderungen und Fragen, die sich uns in der jeweiligen Gegenwart stellen, womit die politische Dimension der Themenzentrierung eröffnet ist.

3-2-3 Politische Dimension der Themenzentrierung | In einem umfassenden Sinn betrifft die politische Dimension nicht nur spezifisch gesellschaftliche, sondern generell alle Fragen menschlichen Zusammenlebens, wie es Ruth C. Cohn in einem Gespräch mit Friedemann Schulz von Thun herausstellt: „Ich bin als ganze Person Teilhaberin von dieser Welt, das bin ich, dazu tue ich nichts – aber das Anteilnehmen bedeutet für mich *politisch sein*. Da ich Teilhaberin bin, ob ich will oder nicht, habe ich damit die menschliche Aufgabe, politisch, das heißt für die Gemeinschaft tätig, zu sein“ (Cohn; Schulz von Thun 1994, S. 53, Hervorhebung im Original).

Konkreter politisch werden die Verständigungsprozesse, wenn Themen berührt sind, die gesellschaftliche Herausforderungen aufgreifen. Die TZI korrespondiert hier mit dem Ansatz des brasilianischen Reformpädagogen Paulo Freire (Ostertag 2015 und 2017), auf den auch Ruth C. Cohn selbst Bezug nimmt (Ockel; Cohn 1992, S. 200 f.). Ein Kernstück von Freires „Pädagogik der Unterdrückten“ (1973) sind die sogenannten generativen Themen: „Eine Epoche wird durch einen Komplex von Ideen, Konzepten, Hoffnungen, Zweifeln, Werten und Herausforderungen gekennzeichnet, die dialektisch mit ihrem jeweiligen Gegensatz verkehren und so nach dem Ganzen streben. Der Ausdruck vieler dieser Ideen, Werte, Konzepte und Hoffnungen, aber auch die Hindernisse, die sich der vollen Humanisierung des Menschen in den Weg stellen, bilden die [generativen] Themen dieser Epoche“ (Freire 1973, S. 84). Ziel von Freires politischer

Pädagogik und Erwachsenenbildung ist die Ermöglichung selbstbestimmter Teilhabe für alle Mitglieder der Gesellschaft. Auch Ruth C. Cohn war mit der TZI von Beginn an in gesellschaftlichen und politischen Fragen engagiert. So führte beispielsweise ihre Beschäftigung mit der sozialen Benachteiligung bestimmter gesellschaftlicher Gruppen 1965 in den USA zu dem Workshop „Segregation – Collision – Co-Existence – Integration“, der Schwarze und Weiße, Frauen und Männer, Menschen jüdischen und christlichen Glaubens miteinander ins Gespräch brachte (Farau; Cohn 1984, S. 346 ff. und Cohn 1993, S. 30 ff.).

In Erweiterung der situativen Verständigung im Hier und Jetzt ist es *Freires* Anliegen, gesellschaftliche Strukturen und Mechanismen zu analysieren und zu dekonstruieren. So kann sein Ansatz, den er zur „Pädagogik der Autonomie“ weiterentwickelte, auch verstanden werden als Gegenentwurf zur „fatalistischen Ideologie des neoliberalen Diskurses, die bewegungsunfähig macht“ (Freire 2008, S. 22). Krisenhafte Lebenssituationen, wie etwa Arbeitslosigkeit, werden nicht neoliberal einseitig durch individuelles Versagen erklärt, sondern auch in ihren gesellschaftlichen Verursachungs- und Entstehungszusammenhängen beleuchtet. Dadurch zeigen sich gesellschaftliche Entwicklungen in ihrer unausweichlichen Ambivalenz: So führt beispielsweise der technologische Wandel einerseits zur Schaffung von Arbeitsplätzen, verursacht andererseits jedoch den Ausschluss bestimmter Zielgruppen vom Arbeitsmarkt. Zudem ermöglicht er in vielen Bereichen eine Steigerung von Lebensqualität, produziert aber zugleich ökologische Folgekosten und Krisen von globalem Ausmaß.

Die Erkenntnis, dass gesellschaftliche Gegebenheiten geschichtlich entstanden und somit veränderbar sind, kann Menschen ermutigen, als handelnde Subjekte aktiv für die eigenen Rechte und darüber hinaus noch umfassender aus einer globalen Perspektive der Solidarität für soziale Gerechtigkeit einzutreten. Ähnlich wie Freire strebte auch Ruth C. Cohn danach, mit der TZI zu einer Humanisierung der Gesellschaft beizutragen. Bis ins hohe Alter hat sie sich persönlich insbesondere für Fragen der Ökologie und des Friedens eingesetzt (Cohn 1993, S. 106 f.). Diese Fragen sind heute aktueller denn je.

Angesichts der europaweit zu beobachtenden Tendenzen der Ausgrenzung und Abschottung gegen-

über „Fremden“ zeigt beispielsweise Matthias Scharer, dass die TZI mit ihren vielfältigen Handlungsansätzen dazu beitragen kann, diesen Entwicklungen mit einem couragierten Eintreten für „Vielheit“ zu begegnen (Scharer 2019).

4 Mit Hoffnung leben | Ruth C. Cohn hat die TZI als eine „Pädagogik für alle“ (1975) entwickelt. Mit Bezug auf den eingangs zitierten Text von Vaclav Havel lässt sie sich darüber hinaus als eine „Pädagogik der Hoffnung“ beschreiben. Es wäre gleichermaßen naiv wie vermessend, mit der TZI nun sozusagen die Welt retten zu wollen. Die TZI ist kein Heilsversprechen, mit dem sich die drängenden und hochkomplexen Probleme der Gegenwart einfach lösen, geschweige denn auflösen lassen. Die vorangegangenen Ausführungen haben jedoch gezeigt, dass sich mit der TZI ganz konkrete Entwicklungsräume und Verständigungsprozesse initiieren und gestalten lassen, in denen Menschen gemeinsam und solidarisch an einer menschenwürdigen Gestaltung unseres zwischenmenschlichen, gesellschaftlichen und globalen Zusammenlebens mitwirken können – quasi als Keimzellen für gesellschaftliche Transformationsprozesse. Denn solche Begegnungsräume und Verständigungsprozesse tragen in der gemeinsamen Kommunikation und Interaktion dazu bei, nach außen Zeichen der Hoffnung zu setzen und zugleich nach innen Hoffnung im Sinne von Vaclav Havel erfahrbar zu machen. Von einer solchen Hoffnung getragen ist auch ein Gedicht von Ruth C. Cohn (1990, S. 2), mit dem dieser Beitrag abschließt:

zu wissen, dass wir zählen
mit unserem Leben
mit unserem Lieben
gegen die Kälte
Für mich, für Dich, für unsere Welt.

Professorin Dr. Margit Ostertag, Diplom-Pädagogin (Univ.), Supervisorin und Coach (DGSv), TZI-Lehrbeauftragte (RCI), Weiterbildung im Management Sozialer Organisationen (MSO), lehrt Soziale Arbeit und Bildungswissenschaften an der Evangelischen Hochschule Nürnberg. E-Mail: margit.ostertag@evhn.de

Dieser Beitrag wurde in einer Double-Blind Peer Review begutachtet und am 31.3.2020 zur Veröffentlichung angenommen.

Literatur

- Bayer**, Michael; Ostertag, Margit: TZI und Gesellschaft. Soziologische Analysen und Reflexionen. In: Soziale Arbeit 4/2019, S. 137-145
- Beck**, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main 1986
- Beck**, Ulrich: Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit. Frankfurt am Main 2007
- Buber**, Martin: Das dialogische Prinzip. Gerlingen 1992
- Cohn**, Ruth C.: "Courage – the goal of psychotherapy ". Speech given to the members and friends of the Theodor Reik Clinic, January 14, 1957. Humboldt Universität Bibliothek, Universitätsarchiv, Nachlass Cohn, Nr. 8, Blatt 115-130
- Cohn**, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. Stuttgart 1975
- Cohn**, Ruth C.: Zu wissen, dass wir zählen. Gedichte, Poems. Bern 1990
- Cohn**, Ruth C.: Es geht ums Anteilnehmen. Die Begründerin der TZI zur Persönlichkeitsentfaltung. Freiburg im Breisgau 1993
- Cohn**, Ruth C.; Schulz von Thun, Friedemann: Wir sind Politiker und Politikerinnen – wir alle! In: Standhardt, Rüdiger; Löhmer, Cornelia (Hrsg.): Zur Tat befreien. Gesellschaftspolitische Perspektiven der TZI-Gruppenarbeit. Mainz 1994, S. 30-62
- Farau**, Alfred; Cohn, Ruth C.: Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven. Stuttgart 1984
- Freire**, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Hamburg 1973
- Freire**, Paulo: Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis. Münster 2008
- Groddeck**, Norbert: Carl Rogers. Wegbereiter der modernen Psychotherapie. Darmstadt 2011
- Klein**, Irene: Leiten auf Differenzierung hin. Ein Beitrag zum Thema Gruppenphasen. In: Themenzentrierte Interaktion 2/2016, S. 44-55
- Klein**, Irene: Gruppen leiten ohne Angst. Themenzentrierte Interaktion zum Leiten von Gruppen und Teams. Donauwörth 2017
- Kroeger**, Matthias: Anthropologische Grundannahmen der Themenzentrierten Interaktion. In: Löhmer, Cornelia; Standhardt, Rüdiger (Hrsg.): TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Stuttgart 1992, S. 93-124
- Löhmer**, Cornelia; Standhardt, Rüdiger: Zum 80. Geburtstag von Ruth C. Cohn. In: Report Psychologie 9/1992, S. 31-34
- Matzdorf**, Paul; Cohn, Ruth C.: Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion. In: Löhmer, Cornelia; Standhardt, Rüdiger (Hrsg.): TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Stuttgart 1992, S. 39-92
- Ockel**, Anita; Cohn, Ruth C.: Das Konzept des Widerstands in der Themenzentrierten Interaktion. Vom psychoanalytischen Konzept des Widerstands über das TZI-Konzept der Störung zum Ansatz einer Gesellschaftstherapie. In: Löhmer, Cornelia; Standhardt, Rüdiger (Hrsg.): TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn. Stuttgart 1992, S. 177-206
- Ostertag**, Margit: Störungen und Klärungen. Zur hochschuldidaktischen Bedeutung des Störungspostulats der TZI. In: Sozialmagazin 11/2012, S. 50-57
- Ostertag**, Margit: Verstehen ist nicht alles. Perspektiven interkultureller Pädagogik. In: Forum Erwachsenenbildung 1/2013, S. 32-36
- Ostertag**, Margit: TZI und Bildungstheorie. Erste Schritte einer Verortung. In: Soziale Arbeit 8/2015, S. 282-286
- Ostertag**, Margit: Von Ruth Cohn und Paulo Freire lernen. Annäherungen an eine bildungstheoretisch fundierte Hochschuldidaktik. In: Miller, Tilly; Ostertag, Margit (Hrsg.): Hochschulbildung. Wiederaneignung eines existenziell bedeutsamen Begriffs. Berlin und Boston 2017, S. 123-133
- Ostertag**, Margit: Unterwegs zu einer Pädagogik der Verständigung. Bildungstheoretische Zugänge zur Themenzentrierten Interaktion (TJI). In: Dialogische Erziehung 1-2/2018, S. 36-46
- Raab**, Julia: „Fuck you Prüfung, mein Weg sie zu meistern“ – Reflexion der Erfahrungen in einer TZI-basierten Seminarreihe für junge Erwachsene in einer beruflichen Fördermaßnahme. Unveröffentlichte Projektarbeit im Masterstudiengang Angewandte Bildungswissenschaften an der Evangelischen Hochschule Nürnberg 2019
- Reiser**, Helmut: Ruth Cohn und Martin Buber. In: Hahn, Karin; Schütz, Klaus; Schraut-Birmelin, Marianne; Wagner, Christel (Hrsg.): Gruppenarbeit: themenzentriert. Entwicklungsgeschichte, Kritik und Methodenreflexion. Mainz 1987, S. 38-46
- Rogers**, Carl R.: Der neue Mensch. Stuttgart 2015
- Rosa**, Hartmut: Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin 2016
- Rosa**, Hartmut; Endres, Wolfgang: Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim und Basel 2016
- Scharer**, Matthias: Ruth C. Cohns Themenzentrierte Interaktion (TJI) in der interreligiösen Begegnung. In: Kroboth, Thomas; Shakir, Amena; Stöger, Peter (Hrsg.): Buber begegnen. Interdisziplinäre Zugänge zu Martin Bubers Dialogphilosophie. Wuppertal 2017, S. 101-118
- Scharer**, Matthias, in Zusammenarbeit mit Michaela Scharer: Vielheit couragiert leben. Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion [Ruth C. Cohn] heute. Ostfildern 2019