

SUPERVISION

Theorie – Praxis – Forschung

Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift
(peer reviewed)

2001 gegründet und herausgegeben von:

Univ.-Prof. Dr. Dr. Dr. **Hilarion G. Petzold**, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung, Hückeswagen, Donau-Universität Krems, Institut St. Denis, Paris, emer. Freie Universität Amsterdam

in Verbindung mit:

Univ.-Prof. Dr. phil. (emer.) **Jörg Bürmann**, Universität Mainz

Prof. Dr. phil. **Wolfgang Ebert**, Dipl.-Sup., Dipl. Päd., Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen

Dipl.-Sup. **Jürgen Lemke**, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Düsseldorf

Prof. Dr. phil. **Michael Märten**, Dipl.-Psych., Fachhochschule Frankfurt a. M.

Univ.-Prof. Dr. phil. **Heidi Möller**, Dipl.-Psych. Universität Innsbruck

Lic. phil. **Lotti Müller**, MSc., Psychiatrische Universitätsklinik Zürich, Stiftung Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit; Rorschach

Dipl.-Sup. **Ilse Orth**, MSc., Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen

Prof. Dr. phil. (emer.) **Alexander Rauber**, Hochschule für Sozialarbeit, Bern

Dr. phil. **Brigitte Schigl**, Department für Psychotherapie und Biopsychosoziale Gesundheit, Donau-Universität Krems
Univ.-Prof. Dr. phil. **Wilfried Schley**, Universität Zürich

Dr. phil. **Ingeborg Tutzer**, Bozen, Stiftung Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper, Hückeswagen. Supervision ISSN 2511-2740.

www.fpi-publikationen.de/supervision

SUPERVISION: Theorie – Praxis – Forschung

Ausgabe 09/2019

Agogische Bildungsarbeit im Integrativen Ansatz
pädagogische Perspektiven (2007/2019)

Johanna Sieper *

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Prof. Dr. phil. Johanna Sieper, Hückeswagen. Mail: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de), Information: <http://www.eag-fpi.com>.

Zusammenfassung: Agogische Bildungsarbeit im Integrativen Ansatz pädagogische Perspektiven (2007)

In dichter Form stellt die Autorin die Konzeption der „Integrativen Agogik“ vor, wie sie von ihr und *Hilarion Petzold* als eine Agogik (Pädagogik, Andragogik, Geragogik) „in der Lebensspanne“ entwickelt wurde als „Life Long Learning/Lebenslanges Lernen“ und „Éducation Permanente/Lebenslange Bildungsarbeit“. Der Ansatz bezieht kognitives, emotionales, volitionales, sensumotorisches, ökologisches und soziales Lernen für alle Lebensalter und alle Bildungssettings ein mit einem Modell „komplexen Lernens (siehe *Sieper/Petzold*, diese Zeitschrift 4/2011; 6/2011). Er ist damit in besonderer Weise nützlich für die Kombination mit pädagogischen Aufgaben im Rahmen von Psychotherapien und zur Fundierung von erwachsenenbildnerischen Weiterbildungsprojekten oder für die agogischen Dimensionen klinischer und psychosozialer Supervision, die auf Förderung von kognitiven praktische Fähigkeiten/Wissen/**Kompetenz** und Fertigkeiten/Können/**Performanz** abzielen. Supervision hat ja auch eine Weiterbildungsfunktion für die bislang theoretische Konzepte nur aus dem Bereich der niederländischen Supervision vorliegen (vgl. van Wijnen/Petzold, diese Zeitschrift Jg. 2019). Das macht eine Darstellung der Integrativen Agogik von Günther Holzapfel (diese Zeitschrift Jg. 2019) deutlich, zu der dieser Text als Einführung geschrieben wurde.

Schlüsselwörter: Integrative Agogik, Lebenslanges Lernen, Komplexes Lernen, Supervision, Weiterbildung

Summary: Agogic Education in the Integrative Approach – educational perspectives (2007)

In condensed form, the author presents the concept of "Integrative Agogy", as developed by her and Hilarion Petzold as agogics (pedagogy, andragogy, geragogy) "in the life span" as "Life Long Learning" and "Éducation Permanente / Lifelong Education Work". It incorporates cognitive, emotional, volitional, sensorimotor, ecological and social learning for all ages and educational settings with a model of "complex learning" (see Sieper / Petzold, this journal 4/2011; 6/2011). It is thus particularly useful for combination with pedagogical tasks within the framework of psychotherapies and for the foundation of adult education continuing education projects or agogic dimensions of clinical and psychosocial supervision aimed at promoting cognitive skills/knowledge/**competence** and practical skills/ability/**performance**. Supervision has among other tasks a training function. For this task theoretical concepts so far only from the field of Dutch supervision are present (see van Wijnen / Petzold, this Journal Jg., 2019). This is made clear by a presentation of Integrative Agogics by Günther Holzapfel (this journal Jg. 2019), to which this text was written as an introduction.

Keywords: Integrative Agogics, Lifelong Learning, Complex Learning, Supervision, Continuing Education

Agogische Bildungsarbeit im Integrativen Ansatz pädagogische Perspektiven (2007)

Johanna Sieper

***Integrative Agogik** ist ein zentraler Begriff für die Arbeit der EAG, deren Jubiläum dieser Band gewidmet ist. Und auch für uns, die Leiter dieser Einrichtung, ist das Konzept von handlungsleitender Bedeutung, deshalb soll diese Einführung etwas weiter greifen. Der aus dem Griechischen entlehnte Begriff, welcher das in Pädagogik enthaltene „agein“ (= führen, begleiten) aufnimmt, wurde von Hilarion Petzold zuerst verwendet, als er nach einem Begriff für die **Bildungsarbeit, Soziotherapie** und **Psychotherapie** mit alten Menschen suchte, die er Mitte der sechziger Jahre als Werkstudent in Pariser Altenheimen begonnen hatte. Diese Menschen brauchen von ihrer Lebenslage her alle drei Interventionsformen, das wurde für uns eine unsere gesamte Lebensarbeit als „**Menschenarbeit**“ (Sieper, Petzold 2001c) bestimmende Erkenntnis. Pädagogik von „pais, paidós = Kind, Knabe und agogós = Führer, Leiter, das passte nicht in H. Petzolds altphilologisch geschultes Denken, und so prägte er den Begriff „Geragogik“ – auch Gerontagogik wurde erwogen, aber, obgleich philologisch stimmiger, verworfen. Er passte besser zu dem schon eingeführten „andragogie“ als „science et pratique de l'aide éducative à l'apprentissage pour les adultes“. Petzold führte damit diesen Begriff „géragogie“ in die erziehungswissenschaftliche Literatur ein und gab auch das erste Buch zu diesem Thema heraus: „Bildungsarbeit mit alten Menschen“ (Petzold 1965, Petzold, Bubolz 1976), ein Thema, das ihn bis heute beschäftigt (idem 2004a). Zugleich waren wir in den Pariser Jahren auch in heilpädagogischen und therapeutischen Projekten der Vorschularbeit mit Vorstadtkindern in sozialen Brennpunkten als Praktikanten tätig und sahen: Ohne eine Kombination von therapeutischer und pädagogischer Arbeit war da kein Weiterkommen (Petzold 1969b), eine Erkenntnis, die sich in den von uns Anfang der siebziger Jahre eingerichteten Vorschulprogrammen – begleitet von Heinz Rolf Lückert – bestätigte (Petzold 1972e) und die bis heute Geltung hat. „Fürs Geld“ unterrichtete Petzold neben dem Studium als Vertretungslehrer am „Deutschen Gymnasium“ in Saint Cloud (idem 1968c), baute 1967/68 eine therapeutische Wohngemeinschaft für drogenabhängige Kommilitonen auf, die erste in Europa (1969c). Und auch hier zeigte sich: Bildungsarbeit als Persönlichkeitsbildung, als Vermittlung von Wissens**kompetenz** und Praxis**performanz** musste Psychotherapie ergänzen ebenso wie Soziotherapie, die aus den „Erfordernissen der Lage“ (sensu Lewin) gleich miterfunden wurde (siehe Jüster, dieses Buch). Nur so konnte man bei den jugendlichen Patienten weiterkommen (2007d). Von der Arbeit mit Kindern bis zur Altenbildung erstreckte sich unser Praxispektrum – es hatte sich so ergeben. Wo immer wir hinkamen, waren wir innovativ und konnten es sein, denn in den Bereichen war zuvor wenig getan worden und deshalb ließ man uns, wir kosteten ja auch nicht viel. In diesen Erfahrungen wurde uns deut-*

lich, was der in den sechziger Jahren gerade in Frankreich in Mode kommende Begriff der *éducation permanente* wirklich bedeutet. Er war für uns keineswegs eine andragogische Idee fortgesetzter Bildung, sondern die „Erfahrung eines **lebenslangen Bildungsprozesses** als psychologisches Entwicklungsgeschehen, als Sozialisationsprozess über das Leben hin“ (idem 1971).

Im Kontext solchen Denkens wurde auch die Idee des „life span developmental approach“, der Entwicklungspsychologie in der Lebensspanne grundgelegt, die konsequenterweise auf eine „**Psychotherapie, Soziotherapie und Agogik in der Lebensspanne**“ hinauslaufen musste, die Selbsthilfe (1969c, Petzold, Schobert 1991) betonte, PatientInnen als PartnerInnen sah und ihr Empowerment betrieb (2006n).

Integrative Agogik nahm so immer deutlichere Konturen an.

Integrative Agogik sieht „den Lebensverlauf als *Lebens Ganzes* [...]. Die Integration der Vergangenheit ermöglicht die bewusste und gestaltende Kreation der Gegenwart und Zukunft. Im Lebenszusammenhang seinen jeweiligen Standort zu finden, um von ihm aus sich auf seine Zukunft zu richten und sie ‚in die Hand nehmen‘ zu können, das gehört zu den wichtigsten integrativen Leistungen des Menschen“ ... „In agogischen Prozessen geht es um Anpassung und/oder Veränderung“ [...], „creative adjustment“ (Perls) und „creative change“ (Petzold). „Kreative Veränderung von Einzelnen, Gruppen und Sozietäten ist eine Überlebensförderung unserer Zeit [...]. Integrative Agogik muss daher auf die Förderung der kreativen Potentiale von Menschen gerichtet sein“ (Petzold, Sieper 1977, 32f.). „Integrative Therapie und Agogik verschränkt Fähigkeiten und Fertigkeiten, Theorie und Praxis in Prozessen differentieller und integrativer Erfahrung. Sie will in **ko-respondierendem Miteinander** eines lebenslangen Lernens auf kognitiven, volitiven, emotionalen, sozialen und handlungspraktischen Ebenen mit relevanten anderen zu Selbstregulation und Selbstverwirklichung im Lebenskontext/Kontinuum führen, zu einem Wissen um sein eigenes Lernen in Erinnerungsarbeit, Entwerfen und praktischen Umsetzungen im Lebensvollzug, einem ‚Metalernen‘. Das begründet eine ‚maîtrise de soi‘ als eine heitere Lebenskunst (Seneca) mit den Qualitäten persönlicher *Gelassenheit* und *Souveränität*, einer ‚Begeisterung für Schönheit‘ und einer ‚Freude am Lebendigen‘, der ein liebevolles, kokreatives Engagement für die Integrität von Menschen, Gruppen, Lebensräumen entfließt“ (Petzold 1975h, 23).

Diese Ideen zu realisieren hatten wir Gelegenheit durch die Übernahme der Leitung von städtischen Volkshochschulen: ich seit 1969 als Direktorin der Volkshochschule Dormagen, Hilarion Petzold seit 1969 als Leiter der Volkshochschule der Gemeinde Büttgen und der Volkshochschule Büderich, dann – nach der Gemeindereform Meerbusch bei Düsseldorf nahe der holländischen Grenze, wo wir über holländische Andragogen mit dem niederländischen Agogikkonzept als einer „Erziehungswissenschaft der Lebensalter“ in Kontakt kamen. Das war common ground. Wir richteten damals an unseren Volkshochschulen Altenbildungs- und Vorschulprogramme (Petzold, Geibel 1972) ein. Das war eine Riesenchance. Wir holten uns dafür Lückert, den „Vorschulpapst“, als Berater. Hilarion Petzold, der 1971 neben dieser Arbeit in Düsseldorf mit dem Medizinstudium begonnen hatte – er hatte einen immensen Freiraum durch sein großes Organisationstalent –, und jede Woche für einen Tag nach Paris fuhr, um seine Psychologievorlesungen zu geben (am Sonntagabend mit dem Nachtzug hin, am Montagabend zurück, am Dienstagmorgen in den Anatomiekurs) brachte dieses medizinische und psychologische Wissen in Form von Gesundheits- und Lebenshilfeprogrammen in die Erwachsenenbildungseinrichtung ein: Elternarbeit, Kindertherapie, Angebote für suchtfgefährdete Schüler und Jugendliche, all das wurde „auf die Beine gestellt“ (Petzold, Geibel 1972, Petzold, Schulwitz 1972; idem 1974c). Wir waren die ersten, die Selbsterfahrungsgruppen in der Erwachsenenbildung in unseren Einrichtungen in Dormagen und Meerbusch sowie in Büttgen anboten – Psychodrama, Kreativitätsgruppen, Gestalt- und Bewegungstherapie (Petzold 1971i, Petzold, Sieper 1970; Sieper 1971) machten das erste Buch zu diesem Thema „Kreativität & Konflikte – Psychologische Gruppenarbeit mit Erwachsenen“ (idem 1973c). Heute gehören solche Angebote zum Standardprogramm der Erwachsenenbildung. Auf einer Arbeitstagung linksrheinischer Volkshochschulen mit dem Thema „Lebenslanges Lernen als Entwicklung im Lebensverlauf“ von uns organisiert unter Beteiligung von Kollegen aus Nijmegen und Amsterdam, wurde unser Ansatz 1971 in einem Vortrag vorgestellt:

„Das menschliche Leben als lebenslanger Entwicklungsprozess. Entwicklungspsychologie des Lebenslaufes als Grundlage des ‚life long learning‘ und der ‚éducation permanente‘ in Erwachsenenbildung/Andragogik und Altenbildung/Geragogik.“ (Petzold 1971i)

Und es wurden die Inhalte in Workshops erlebnisnah vermittelt. Ein voller Erfolg!

Die große Nachfrage nach Weiterbildung in erlebnisaktivierenden Verfahren führte dazu, dass wir, Hilarion Petzold und die Autorin, 1972 das „Fritz Perls Institut“ in Düsseldorf als GbR gründeten, die inzwischen z.T. seit 1971 laufenden Selbsterfahrungsgruppen mit Angehörigen psychosozialer und medizinischer Berufe

z.T. zu Ausbildungsgruppen umorganisierten und erste Curricula entwickelten. 1974 wurde dann die GbR in eine gemeinnützige GmbH umgewandelt (mit Hildegund Heini, K. Martin, H. J. Süß u.a.). Inzwischen gab es schon Ausbildungsgruppen in Nord- und Süddeutschland, Österreich (1970), der Schweiz (1971), mit folgenden Spezialisierungen: **Gestalttherapie** (seit 1972 mit psychotherapeutischer und soziotherapeutischer Schwerpunktbildung; Petzold, Süß, Martin, Heini), **Integrative Leib- und Bewegungstherapie** (seit 1972, der Entwicklungskern der Integrativen Therapie; Petzold, Berger), **Kreative Therapie** (zentriert auf die Arbeit mit „kreativen Medien“ – Ton, Farben, Psychodrama, Masken usw.; seit 1972, Sieper, Petzold, Martin, dann führend Ilse Orth). Weiterhin gab es Weiterbildungsseminare für „Gestaltpädagogik und Integrative Pädagogik“ – Petzold prägte beide Begriffe – und für „Gestaltseelsorge“. Auch diesen Begriff prägte er; er umfasste auch dramatherapeutische Arbeit, „Bibliodrama“ (Petzold 1972c), Poesietherapie und andere Kreativmethoden. Die Gestaltseelsorge wurde dann von Kurt Lückel, Teilnehmer an der ersten Gruppe 1972 in Schwabelfeld, maßgeblich entwickelt, so dass man von seinem Konzept sprechen kann, das dann an FPI/EAG um die Idee der „Integrativen Pastoralarbeit“ ergänzt wurde (Lückel 1981, Ladenhauf 1988; Petzold 1978b, 2005b). Der Ansatz von Perls bot einfach nicht genügend theoretische Substanz und forderte zu beständiger Theorie und Praxis verschränkender Entwicklungsarbeit heraus.

So initiierten wir eine integrative und kreative Bildungsarbeit für Angehörige helfender, medizinischer und pädagogischer Berufe. Es begannen langfristige curricular organisierte methodisch-didaktische durchkonzipierte Weiterbildungen, die in allen Bereichen und methodischen Schwerpunkten, in denen sie eingesetzt wurden, für die Spezifizierungen stattfanden, die gleichen **metatheoretischen Grundlagen** verwendet werden konnten (integrative Anthropologie, Erkenntnistheorie etc. Petzold 1991a/ 2003a, Bd. 1), die gleichen persönlichkeits-theoretischen, entwicklungspsychologischen, gesundheits-theoretischen Konzepte (1992a/2003a, Bd. 2) und die gleichen praxeologischen Prinzipien (1993a/2003a, Bd. 3; Orth, Petzold 2004). Für die speziellen Theoriebedarfe und Methodenerfordernisse wurden dann spezialisierte Zupassungen vorgenommen. Es wurde also die **Integrative Agogik** eingesetzt (Petzold, Sieper 1976, 1977; Sieper, Petzold 1993), in der Theorievermittlung/ Theorieselbsterfahrung, emotionales Erleben/ persönliche Selbsterfahrung und methodische Aneignung/ professionelle Selbsterfahrung integriert im jeweils gegebenen sozio-organisationalen Kontext/ Kontinuum verbunden sind. Das macht das Spezifikum der Integrativen Agogik aus und darin liegt ihre Originalität, die durch eine elaborierte Praxeologie, den theoriegeleiteten Einsatz von Methoden, Techniken und Medien unterfangen ist und die in zahlreichen, differenzierten Evaluationen über die Jahre – mit fast 15 000 ausgewerteten Evaluationsdokumenten (Petzold, Hass et al. 1995; Petzold, Steffan, Zdunek 2000b; Petzold, Rainalds et al. 2006) empirisch be-

forscht und in einem eigenen Qualitätssicherungssystem evaluiert worden ist, durchweg mit sehr guten und guten Ergebnissen (Steffan, Petzold 2001; Petzold 2005s). Ohne Evaluation keine qualitätsvolle Bildungsarbeit – FPI/EAG sind hier führend.

Hilarion Petzold und ich haben an diesen Ideen und Modellen lange gearbeitet, Ilse Orth ist mit ihren Ideen hinzugekommen, und so konnten Kernkonzepte entwickelt und ausgearbeitet, in der Praxis erprobt und verfeinert werden: das „Konflux-Modell kognitiv-emotional-volitiven Lernens“ (Petzold, Orth 1996b) oder das Modell „**komplexen Lernens**“ (Sieper 2001; Sieper 2003; Petzold 1969c), denn „geistig/kognitives, seelisch/emotionales, körperlich/somatomotorisches, volitives und soziales/ökologisches Lernen, d.h., **komplexes Lernen** ist notwendig, wenn der Mensch sich entwickeln will“ (ibid. 1969c, 7).

„Leben ist Lernen, ist Verhalten in Lebensraum und Lebenszeit. Verhalten ist Lebensäußerung, Lern- und Gestaltungsprozess in Bezogenheit – Lernen geschieht aufgrund, durch, an, mit, für ..., es ist Verhalten, ‚Lernverhalten‘, das Verhalten nachhaltig verändert – Lernen ist das Differenzieren, Konnektivieren und Integrieren von Wahrnehmungs-, Erfahrungs-, Wissens- und Metawissensbeständen; im Erfassen, Verarbeiten und kreativen Nutzen der Komplexität dieser Prozesse selbst wird es *Metalerne*“ (collagiert aus 1969c).

Komplexes Lernen kommt in Psychotherapie, Soziotherapie, Suchtkrankenhilfe, Beratung, Supervision zum Tragen, fundiert unsere Bildungsarbeit/Agogik (Pädagogik, Andragogik, Geragogik), bestimmt unsere Familienarbeit (Petzold 2006q), Gesundheits- und Kreativitätsförderung, leitet unsere **transversale Kulturarbeit**, in der all dieses zusammenläuft. Solche Kulturarbeit versuchen wir in europäischem Rahmen seit 1972 mit dem FPI und mit unserer Bildungsakademie (EAG 1982) am Beversee seit einem Vierteljahrhundert zu leisten.

Im Zentrum allen Lernens und aller Entwicklung durch Lernen und als Lernen steht das Subjekt, die leibhaftige Person, der jeweilige Mensch als „Leibselbst“ – so die subjekttheoretische Perspektive mit Marcel, Merleau-Ponty, Ricœur – steht aber auch der Mensch als biologisches Wesen, das Selbst als das Gesamt neurobiologischer Prozesse, der „informierte Leib“ (Petzold 2002j) – so die neurowissenschaftliche Perspektive. Zentral für den Integrativen Ansatz ist es, diese beiden Perspektiven zusammenzudenken. Das Medium der Realisierung solcher komplexen Zielsetzung haben wir in der „**Selbsterfahrung**“ gesehen, ein Begriff, der viel und vielfältig verwendet wurde und wird (und keineswegs immer positiv konnotiert werden kann), für den man aber kaum theoretische Ausarbeitungen findet. Im Integrativen Ansatz ist das anders, denn wir haben Selbsterfahrung stets als ein subjekttheoretisch, persönlichkeits-theoretisch und entwicklungstheoretisch zu fundieren-

des Konzept an und haben uns um seine Begründung bemüht, denn wie soll ohne metatheoretische und theoretische Fundierung selbsterfahrungsorientierte Praxeologie und Praxis (Petzold 1993a, Orth, Petzold 2004) realisiert werden können? Nachstehend unsere kondensierte Konzeption:

Differentielle und komplexe Selbsterfahrung – ein „Metafaktor“ im Integrativen Ansatz

»1. **Persönliche Selbsterfahrung** wird verstanden als Prozess eines sich in Kontext und Kontinuum und in relevanten sozialen Netzwerken/Konvois wahrnehmenden **Leib-Subjekts**, das sich in POLYLOGEN¹, d.h. in vielfältigen, korrespondierenden Begegnungen und Auseinandersetzungen mit den Mitmenschen und im eigenen Entwerfen, Planen und Handeln selbst erlebt, sein SELBST erfährt, sein SELBST schöpferisch gestaltet. Seine Prozesse der Informationsaufnahme und -verarbeitung sind bewusst, aber auch in großem Maße unbewusst, so dass es sich folglich teils fungierend und teils intentional steuert/reguliert und in diesem Lern- und Entwicklungsgeschehen eine differenzierte **Persönlichkeit** (Selbst, Ich, Identität) ausbildet. Diese Selbsterfahrungsprozesse geschehen in allen Bereichen und Dimensionen des Lebens und sind insgesamt als somatosensomotorische, perzeptive, affektive, kognitiv-reflexive, diskursiv-kommunikative und z.T. metareflectierte **Lebenserfahrung des Leib-Subjekts** zu sehen. Die Selbsterfahrungsprozesse finden einerseits in der ganz gewöhnlichen Alltagswelt statt und andererseits in spezifischen „**sozialen Welten**“ (z.B. in klinischen Kontexten, Arbeits- und Ausbildungssituationen) als Wege „phänomenologisch-hermeneutischen Erkenntnisgewinns“, „produktiver Realitätsverarbeitung“, „differentieller Selbststeuerung“ und „kokreativer Selbstgestaltung“ in lebenslanger Entwicklung und Sozialisation, durch die ein Mensch seine **Regulationspotentiale, Metakognitionen über sich selbst, seine Identität, eine „theory of mind“², empathische**

¹ POLYLOG, das ist ein Sprechen und Erzählen, ein Zuhören und Sich-Einlassen nach vielen Seiten, bei dem niemand ausgegrenzt werden soll, sondern im Gegenteil: Durch den POLYLOG sollen so viele Menschen wie möglich angesprochen werden und sich als „Zugehörige“ erleben dürfen, sollen eingeladen werden in einen gastlichen Raum der *Konvivialität*, eines „guten Miteinanders“ in der Gemeinschaft (соборность, *sobornost*). Sie sollen gewonnen werden zu einer engagierten Zusammenarbeit, um ein „gutes Leben“ für Menschen zu realisieren.

² Dieser Term TOM bezeichnet die Fähigkeit, sich vorstellen zu können, was im „mind“ eines Anderen vor sich geht (Fletscher et al. 1995): „Ich weiß, dass er weiß, ich weiß, was er meint, sich denkt, was er empfindet etc. ... und ich

Kompetenz und seine **menschlich-mitmenschlichen Qualitäten** (Gelassenheit, Großherzigkeit, Engagement, Altruismus u.a.m.) ausbildet und beständig weiter entfaltet, wenn ihm das Leben gelingt.

2. Professionelle Selbsterfahrung als Prozess persönlicher und gemeinschaftlicher Professionalisierung in „beruflicher Sozialisation“ für den Bereich von Therapie, Beratung, Supervision oder anderen Formen der „Menschenarbeit“ richtet sich in besonderem Maße auf intensiviertes „eigenleibliches Spüren“, alters-, gender- und ethniebewusste Selbst- und Fremdwahrnehmung, die systematisch reflektiert und metareflektiert wird. Sie zielt auf komplexe Bewusstheit für die eigenen biographischen Entwicklungsprozesse und die dort erworbenen **Regulationspotentiale** – einschließlich erlebter protektiver, salutogener, aber auch pathogener Risiko- und Belastungsfaktoren (Defizite, Traumata, Störungen, Konflikte) und ihrer etwaigen Nachwirkungen als persönliche Vulnerabilitäten oder als Resilienzen. Professionelle Selbsterfahrung ist also im Sinne der **entwicklungsorientierten Ausrichtung** der Integrativen Therapie auf das Kennenlernen, Verwirklichen und Entwickeln der eigenen Persönlichkeit, ihrer bewussten und unbewussten **Probleme, Ressourcen und Potentiale (PRP)**, ihrer Belastungs- und Tragfähigkeit (*coping capacity*), der Innovations- und Gestaltungsfähigkeit (*creating capacity*) gerichtet, auf das Kennen der eigenen Stärken und Schwächen, der *empathischen Kompetenz* und *Performanz*, des eigenen Übertragungs-/Gegenübertragungsverhaltens und der persönlichen *Affiliations- und Reaktanzpotentiale*. Es wird eine „Expertenschaft für sich selbst“ vermittelt, indem für die eigene *Identitätsarbeit* und *antizipatorische Lebenszielgestaltung* sensibilisiert wird, für die Pflege des eigenen Netzwerkes/*Konvois*, die Entwicklung der eigenen *kreativen Potentiale* und einer persönlichen **Lebenskunst** und **Parrhesie** (den Mut zu freimütiger Meinungsäußerung) –

weiß, dass er es weiß“ – Grundbedingung für menschliche Kommunikation und Empathie. Das Konzept kam mit der Frage von Primatenforschern auf: „Does the chimpanzee have a theory of mind?“ (Premack, Woodruff 1978; Woodruff, Premack 1979). Die „Emergenz“ der TOM ist der große Quantensprung auf dem WEG der Hominiden durch die Evolution – darüber sind sich Evolutionsbiologen, -psychologen und -philosophen heute einig (Buss 1999; Kenair 2004; Petzold, Orth 2004b). Es geht also nicht nur um höchst differenzierte Vorstellungen über den „mind“ von anderen – in komplexen sozialen Situationen, in Mehrpersonensettings auch über die „minds“ von anderen – zu entwickeln, sondern auch um die Fähigkeit, Vorstellungen über Vorstellungen, Metarepräsentationen, auch „Metarepräsentationen meiner selbst“, hervorzubringen, die die bildgebenden Verfahren der Neurowissenschaften sogar aufzeigen können (Fletscher et al. 1995; Voegely et al. 2001).

alles Qualitäten, die in der PatientInnenarbeit wesentlich sind und weitergegeben werden können.

3. Methodische Selbsterfahrung ist auf behandlungsmethodische und -technische Fertigkeiten und ihre theoretisch-konzeptuellen und forschungsfundierten Hintergründe im Professionalisierungsprozess gerichtet und lehrt die angehenden „Experten für Menschenarbeit“ u.a. die differenzierende Wahrnehmung und Handhabung ihrer **Regulationspotentiale** auf der somatosensumotorischen, emotionalen, volitionalen, kognitiven, kommunikativen Ebene in den POLYLOGEN der interpersonalen Beziehungen, um ihre Reaktionen auf spezifische Themen (Krankheit, Leid, Tod, Angst, Aggression, Sexualität, Begehren, Macht etc.) kennen zu lernen sowie ihre Resonanzen auf Menschen (Männer und Frauen, Junge und Alte) mit speziellen Störungsbildern (Angst-, Zwangs-, Borderline-Persönlichkeitsstörungen etc.), damit sie – unverzichtbar auch mit Bezug auf Theorie und Forschung – einen persönlich und klinisch angemessenen Umgang mit diesen Reaktionen/Resonanzen entwickeln können. Es wird ihnen im Selbst-Erleben der integrativen therapeutischen Methoden und Techniken „am eigenen Leibe“ und im Sich-Selbst-Erfahren in der theoriegeleiteten und forschungsgegründeten Anwendung solcher Instrumente unter fachlich kompetenter Supervision und aufgrund integerer Begleitung durch ihre Lehrtherapeuten die sorgfältige, von Therapeut und Klient gemeinsam verantwortete Handhabung der **Integrativen Therapie** (shared locus of control) vermittelt. Sie erfahren und praktizieren die partnerschaftliche, wertschätzende und damit „Selbstwert“ und „Souveränität“ aufbauende Praxis des Integrativen Ansatzes, seine für Menschen engagierte, konniviale Qualität, der es um die Gewährleistung von „patient well-being“, „patient security“ und „patient dignity“ im Sinne der „**Integrativen Grundregel**“ und ihrer ethischen Orientierung geht (Petzold 2000a, vgl. Petzold, Steffan 1999a,b).«

Günther Holzapfel liefert mit seiner umfassenden Darstellung der Integrativen Agogik, ihrer Stellung im Diskurs Humanistischer Pädagogik, ihren Möglichkeiten, Grenzen, Entwicklungspotentialen und Entwicklungsbedarfe einen weiterführenden Beitrag, der für die agogische Arbeit an der EAG und im Felde personenbezogener Bildung wichtige Orientierungen zu liefern vermag.

Johanna Sieper