

Erlebensbezogen Denken, Coachen und Moderieren: Der Coachingansatz ECC – Erlebensbezogenes Concept-Coaching

Heinke Deloch
München

ECC ist ein personenzentrierter und erlebensbezogener Coachingansatz, der auf der Basis von Focusing und Thinking at the Edge (TAE) spezifische Formate zur Verfügung stellt, um diese Methoden im beruflichen Alltag für die Entwicklung neuer Ideen in Gruppen- und Einzelsettings anwendbar zu machen. Im Artikel werden die Grundlagen des Ansatzes aufgezeigt: ein auf Focusing beruhendes Verständnis von Kreativität und die von E. Gendlin, M. Hendricks und K. Nelson entwickelten TAE Schritte. Ausgehend von konkreten Erfahrungen – Schwierigkeiten und Chancen – bei der Anwendung und Vermittlung der Denkschritte des TAE wird deutlich, welche praxisbezogenen und didaktischen Intentionen mit der Entwicklung von ECC verbunden sind. Der Artikel stellt ECC-Formate für Selbstanwendung, Coaching und Teamprozesse vor und veranschaulicht sie anhand eines Beispielprozesses. Abschließend wird reflektiert, inwiefern sich das erlebensbezogene Verständnis von Kreativität von ökonomischen Bestrebungen nach Innovativität unterscheiden lässt und es wird die Vision entwickelt, dass ECC zu einem neuen Verständnis von Arbeit als „first person work“ beitragen könnte.

Schlüsselwörter: Thinking at the Edge, Kreativität, Focusing, Coaching, Moderation, Arbeitsleben

Thinking, Coaching and Moderating in an Experiential Way: ECC — Experiential Concept Coaching. ECC-Experiential Concept Coaching is an experiential and person-centered approach based on Focusing and Thinking at the Edge. ECC provides manuals for guiding individuals and groups through the creative process of articulating new ideas in their own working life. The article describes the theoretical foundations of ECC: a Focusing-oriented, experiential understanding of creativity and the TAE steps developed by E. Gendlin, M. Hendricks und K. Nelson. It shows the difficulties and potentials of learning and applying TAE and how ECC was developed according to experiences in teaching and working with TAE. The main guidelines of ECC are introduced according to different settings in which ECC can be applied. The application of ECC is illustrated by giving an example of an experiential thinking process. Finally the characteristics of experiential creativity are reflected and distinguished from an economically motivated understanding of creativity and the vision of a “first person work” is being unfurled.

Keywords: Thinking at the Edge, creativity, Focusing, Coaching, Moderation, working life

ECC-Erlebensbezogenes Concept Coaching ist ein integrativer Ansatz zur erlebensbezogenen Entwicklung neuer, originärer Ideen und Konzepte in der Arbeitswelt. Der Ansatz beruht auf den von E. T. Gendlin entwickelten erlebensbezogenen Methoden Thinking at the Edge (TAE) und Focusing mit ihren philosophischen und psychologischen Grundlagen sowie auf den von C. Rogers formulierten Haltungen des Personenzentrierten Ansatzes. ECC stellt Formate zur Verfügung, die es ermöglichen, die praktischen Schritte und theoretischen

Grundlagen von TAE und Focusing in beruflichen Kontexten zu vermitteln und zur Anwendung zu bringen. So können die Formate in der Selbstanwendung genutzt werden, wenn es um die Entwicklung neuer Ideen und Konzepte geht. Auch für die Begleitung von Personen mit ECC gibt es eine Vielzahl von Anwendungsmöglichkeiten, so z. B. in der Personalentwicklung, im Mentoring, in der kollegialen Beratung und Supervision. Darüber hinaus können ECC-Formate für Moderationen sowie als methodische Grundlage von Trainings und In-House-Schulungen genutzt werden (vgl. dazu Deloch & Feuerstein, 2013).¹

Heinke Deloch, Mag. Philosophie, Ausbilderin für Personenzentrierte Beratung (GwG) und ECC Erlebensbezogenes Concept Coaching (GwG), ausbildungsberechtigte Koordinatorin für Focusing/Thinking at the Edge (Focusing Institute New York), Dozentin der Ludwig-Maximilians-Universität München, PROFiLehre, Mit-Begründerin des Coaching-Ansatzes ECC. Kontakt: info@experientielle-beratung.de

1 Die Grundlagen des ECC vermitteln wir seit 2011 in einer Abfolge von fünf Workshops, verbunden mit spezifischen Übungen und Supervisionen. Dieses Fortbildungskonzept ist in kollegialer Zusammenarbeit zwischen Heinz-Joachim Feuerstein und mir entstanden.

Dieser Artikel stellt die Kernelemente des Ansatzes dar und illustriert, wie im ECC die Grundlagen und methodischen Schritte des TAE und Focusing vermittelt und zur Anwendung gebracht werden. Zudem wird dargestellt, welche neuen, ergänzenden Elemente vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen entwickelt wurden. Abschließend wird reflektiert, worin das besondere Verständnis von Kreativität in diesem Ansatz liegt und welche Chancen und Veränderungsmöglichkeiten mit der Anwendung von ECC in der Arbeitswelt verbunden sein können.

Focusing als Kernprozess menschlicher Entfaltung

Die Methode des Focusing ist seit ihrer ersten Entwicklung durch E. T. Gendlin vor allem im Bereich der Psychotherapie bekannt und weiter ausgearbeitet geworden.² Dies geht u. a. darauf zurück, dass Gendlin den so genannten „Focusing-Prozess“ im Rahmen seiner Psychotherapieforschung und der dort gewonnenen Erkenntnisse zum Prozess therapeutischer Veränderung entdeckt und darauf aufbauend die methodischen Schritte des Focusing entwickelt hat (Gendlin, 1964). Über den psychotherapeutischen Bereich hinaus ist Focusing vor allem als Achtsamkeitspraxis im Rahmen der Selbstfürsorge bekannt und weiterentwickelt worden.³

Bereits in seinem bekannten „Focusing-Buch“ betont Gendlin allerdings, dass Focusing nicht nur für die Bearbeitung persönlicher Probleme, d. h. im Bereich der Psychotherapie, sondern auch für andere Fragestellungen, etwa in Theorie und Wissenschaft, angewendet werden könne (ders. 2004, S. 189). So beschreibe der „Focusing-Prozess“ nicht nur den Prozess persönlicher Veränderung, wie er in der Therapie stattfindet, sondern könne grundsätzlicher als Beschreibung kreativer Prozesse verstanden werden. Gendlin geht davon aus, dass es sich um einen „natürlichen“ Prozess handelt, den kreative Personen immer schon durchlaufen, der aber bislang nicht beschrieben worden sei (Gendlin, 1981).

Wie kommt Neues in die Welt?

Die grundlegende Frage „Wie kommt Neues in die Welt?“ bildet ein philosophisches Kernanliegen Gendlins, für das er im Rahmen seiner „Philosophie des Impliziten“ differenzierte Antworten gibt. Diese sind relevant, wenn es um die Möglichkeiten

eines Einsatzes von Focusing und Thinking at the Edge in der heutigen Arbeitswelt geht. Um zu neuen Gedanken zu kommen braucht es, so Gendlin, die Fähigkeit, sich von den Beschränkungen bereits etablierter Bedeutungen und Denkkategorien zu lösen und Situationen auf eine umfassendere Weise zu erleben (Gendlin et al., 1968). Gendlin spricht in diesem Zusammenhang von einem „Ort, von dem aus man spricht“ oder „von wo aus man weint“ (ders. 1996/1998, S. 34). Er meint damit die körperlich spürbare, umfassende Empfindung („felt sense“) einer Situation, die sich einstellen kann, wenn wir versuchen, etwas zu artikulieren oder auszudrücken. Diese Empfindung ist komplexer und vielfältiger als die bekannten Wortkombinationen, die wir benutzen können, um darüber zu sprechen.

Was im körperlichen Erleben einer Situation spürbar wird, impliziert neue, spezifischere, bislang noch nicht artikuliert Aspekte dessen, was sie für uns bedeutet (ders. 2015, S. 421).⁴ Die von Gendlin formulierten Focusing-Schritte (ders. 1978/2004a) zeigen auf, wie es durch Aufmerksamkeitslenkung möglich werden kann, ein solch umfassendes Gefühl zu einer Situation entstehen zu lassen und daraus zu neuen, genaueren und stimmigeren Ausdrucksweisen und Handlungsschritten zu gelangen. Grundlegend ist dabei ein Symbolisierungsprozess, den Gendlin als „Hin- und Hergehen“ („experiential zig-zag“) zwischen sprachlichen Formulierungen und dem noch nicht kategorisierten Bedeutungserleben angesichts eines konkreten Themas beschreibt. So führt er als Beispiel eine Dichterin an, die mögliche Fortsetzungen ihres gerade entstehenden Gedichts überprüft und neue Versionen immer wieder verwirft (ders. 1991, S. 20). Auch wenn die Dichterin, bevor der Vers fertig ist, nur erahnen kann, was sie eigentlich ausdrücken will, erkennt sie, wenn eine Fortsetzung nicht passt: so bleibt ihre körperlich spürbare Anspannung bestehen, bis diese sich durch eine passende Formulierung löst („felt shift“). Dieser Prozess wird von Gendlin als nicht beliebig betrachtet: so ist es nur eine ganz bestimmte Formulierung, die das Gedicht so vervollständigt, dass der implizite Sinn voran getragen, weiter entfaltet wird (ebd.). Gendlin nennt diese Art des Sprechens, bei dem wir, in ständigem Kontakt zu unserem umfassenden Körpererleben, nach neuen, „eigen-sinnigen“ Bedeutungen suchen, „naked saying“ (a. a. O., S. 23).

2 So hat Gendlin selbst die „Focusing-orientierte Psychotherapie“ begründet (ders. 1996/1998). Neuere Erscheinungen in diesem Zusammenhang Weiser Cornell (2013), Madison (2014a, 2014b).

3 Pilz-Kusch 2012, Renn 2006, Weiser Cornell 1997, Wiltschko 2010, 2011 u. a.

4 Der Begriff des „Implizierens“ spielt bei Gendlin eine wichtige Rolle. „Implied“ und „Occurring“ beschreiben nach Gendlin Aspekte eines Wechselwirkungsprozesses: so ist der jeweils nächste Wachstumsschritt immer schon in einer Situation impliziert. Indem er vollzogen wird (occurring), werden zugleich neue nächste Schritte impliziert. Dieses Wechselverhältnis zwischen implied und occurring ist weder deterministisch noch beliebig, vielmehr versteht Gendlin das Implizierte als Teil einer sehr fein differenzierten und „verwickelten“ (intricate) Ordnung von Lebensprozessen, die uns im umfassenderen Körpergefühl zugänglich wird (Gendlin, 2004c).

Analytisches und erlebensbezogenes Denken

Im Hinblick auf den von Gendlin beschriebenen Prozess der Bedeutungsgenerierung lassen sich zwei Denkstile unterscheiden: ein analytischer und ein erlebensbezogener Denkstil: In der heutigen Wissens- und Informationsgesellschaft hat sich sowohl in den Bildungssystemen, als auch im Arbeitsleben ein *analytischer Denkstil*⁵ etabliert: diesem Denkstil folgend sind wir dazu erzogen worden „weit von unserem Erleben entfernt zu denken“ (Gendlin, 1996/1998, S. 376f). So schreiten wir bei dieser Art zu denken auf logisch-schlussfolgernde Weise von einem Gedanken zum anderen voran, „ohne je zum Erleben zurückzukehren und zu überprüfen, ob unsere Gedanken diesem gerecht werden“ (ebd). Vielmehr richten wir uns an „expliziten“, klar definierten und anerkannten fachlichen Konzepten aus. Entsprechend bestimmt die „Kohärenztheorie der Wahrheit“, dass Wissen dann als gerechtfertigt gilt, wenn es sich logisch auf andere, anerkannte Wissensinhalte bezieht (Rescher, 2003). Professionalität wird damit verbunden, dass wir uns in der Vielfalt der bereits etablierten fachlichen Konzepte auskennen und mit diesen „jonglieren“ können. Die Qualität eines Gedankens wird darüberhinaus an dessen Klarheit, Widerspruchsfreiheit und Intersubjektivität festgemacht (a. a. O.). Die eingeforderte Schärfe der Konzepte verlangt eine Bereitschaft, von subjektiven und ggfs. widersprüchlichen Erfahrungen abzusehen. Für bestimmte Anwendungsbereiche, etwa standardisierte Rechenoperationen oder technische Abläufe oder Routinen, ist diese Art zu denken unverzichtbar. In Fällen jedoch, wo es um bedeutungsschaffende Erkenntnis- und Veränderungsprozesse geht, muss dieser Prozess notwendigerweise durch einen anderen Vorgang des Denkens ergänzt werden. So zeichnen sich Erkenntnis- und Veränderungsprozesse in den Wissenschaften, aber auch in Kunst, Kultur und Gesellschaft durch das Entstehen neuer Denkkategorien aus, die sich von bestehenden Kategorien nicht einfach logisch ableiten lassen (Kuhn, 1962).

Gendlin stellt heraus, dass neue Bedeutungen sich formen durch eine Wechselwirkung zwischen Erleben und Symbolisierung: „Meaning ist formed in the interaction of experiencing and something that functions symbolically“ (der. 1962, S. 5). Sprachliche Kategorien – Konzepte – erhalten für uns eine spezifische Bedeutung, wenn sie in einem Bezug stehen zu unserem Erleben; ohne einen solchen Bezug sei unser Wortgebrauch

„verbaler Lärm“ („verbal noise“, Gendlin 1962, S. 5). Um beim Beispiel des Gedichts zu bleiben: eine Gedichtinterpretation bekommt genau dann eine spezifische Bedeutung, ein „Mehr“ an Erkenntnis, wenn die Rezensentin aus ihrem körperlich-situativen, noch nicht kategorisierten Erleben des Gedichts heraus spricht. Gebraucht sie jedoch ihre Worte floskelhaft, indem sie das Gedicht eher mechanisch, d. h. bestimmten Interpretationsregeln und fachlichen Kriterien folgend, einer bestimmten Epoche zuordnet, so sind ihre Worte „leer“. In der Therapie spricht man dann von „Intellektualisieren“ oder „Rationalisieren“: die Gedanken reihen sich zwar logisch aneinander, führen aber zu keiner Veränderung im Erleben und damit auch nicht zu Wachstum und Entfaltung, weder bei der Person, die spricht, noch bei der Person, die angesprochen wird.⁶

Das analytische Modell vom Denken als logisches Schlussfolgern kann also die Entstehung neuer Denkkategorien nicht erklären: durch logisches Kombinieren anerkannter Inhalte entstehen keine neue Formen des Lebens und Denkens, sondern letztlich nur Verbindungen von bereits Bekanntem.

Die Generierung neuartiger Kategorien wird dagegen durch den *Prozess des erlebensbezogenen Denkens* beschreibbar: Verstandestätigkeiten werden bei dieser Art des Denkens nicht nur als Rechenoperationen, sondern als ganzheitliche, Leib und Seele umfassende Tätigkeiten einzigartiger Menschen betrachtet und praktiziert: das Individuum mit seinem persönlichen Leben rückt in den Vordergrund. Die Einzigartigkeit des Erlebens gilt dabei als Quelle für Neues, das bislang noch nicht artikuliert oder gedacht wurde (vgl. Gendlin, 1998): „Nobody else lives the world from your angle.“ (Gendlin, 2004b, S. 5).⁷ Um dieses Einzigartige, das differenzierter ist als die üblichen Konzepte, zu finden, ist es erforderlich, einen noch unklaren Rand des Denkens zu suchen.

Wollen wir im beruflichen Kontext Neues entwickeln, so geht es also zunächst darum, angesichts eines konkreten Themas mit seinen bereits geformten Kategorien und dem diesbezüglich vorhandenen Fachwissen einen Bereich zu finden, in dem sich uns Fragen stellen, die über das bereits geformte Wissen hinaus gehen: Einen „unscharfen oder unklaren Rand“ (the edge), in dem die etablierten Kategorien „versagen“ (vgl. Gendlin, 2004c, S. 129f): „Am Rand einer wissenschaftlichen Entdeckung, am weitestentfernten Ende einer logischen Progression gibt es etwas Beunruhigendes, Neues und Aufregendes, das noch nicht artikuliert oder organisiert ist.“ (Gendlin, 1998, S. 383). Wenn es uns gelingt, unsere Aufmerksamkeit auf diesen „vagen

5 Gendlin spricht vom Einheiten-Modell („unit-model“, ders. 2004b, S. 2). Ich nenne dies mit Bezug auf B. Russells auch das „Logisch-atomistische Denkparadigma“. Russell geht davon aus, dass wir, um die Welt zu verstehen, eine „ideale“ Sprache benötigen, deren „logische Atome“ das bezeichnen, was es auf der Welt „wirklich“ gibt. Komplexere Gegenstände müssten letztlich durch logische Analyse in solche logischen Atome zerlegt werden können (vgl. Deloch, 1997, S. 10f.).

6 Aus diesem Grund hat das Denken als Therapieweg „einen schlechten Ruf bekommen“ (Gendlin, 1996/1998, S. 376).

7 Schwemmer (2011, S. 155) spricht mit Bezug auf Merleau-Ponty von einem individuellen Stil des „Zur-Welt-Seins“ einer Person, „als ihre Art der Hinwendungen zu und Abwendungen von der Welt – und dies in allen Dimensionen ihres Erfassens und ihrer Ausdrucksformen“.

Rand“ zu richten, und dort zu verweilen, so betont Gendlin, wird ein Denken, bei dem Neues entsteht, möglich.

Voraussetzungen für Kreativität

Das für den Erlebensbezogenen Ansatz spezifische Verständnis von Kreativität geht damit von zwei grundlegenden Annahmen aus: (1) Kreativität hat einen Bezugspunkt im körperlichen Erleben der kreativen tätigen Person und (2) sie beginnt mit etwas, das begrifflich zunächst noch unklar ist. Kreativ Tätige zeichnen sich demzufolge durch folgende Fähigkeiten aus (vgl. Gendlin, 1968, S. 233):

- Sie sind in der Lage, sich von vorhandenem Wissen und etablierten Sichtweisen zu distanzieren.
- Sie können ihre Aufmerksamkeit auf ihr begrifflich noch unkategorisiertes, aber konkret gefühltes Erleben der ganzen Situation richten und halten es aus, dort zu verweilen.
- Sie verurteilen sich nicht für die begriffliche Vagheit oder Unklarheit ihres Erlebens.
- Sie können ausgehend von diesem begrifflich noch vagen Erleben zu neuen Ausdrucksweisen kommen.

Die von Gendlin genannten Voraussetzungen für Kreativität widersprechen auf mehrfache Weise den heute üblichen analytischen Denkgewohnheiten – eine Herausforderungen, der man sich stellen muss, wenn man erlebensbezogene Methoden in die Arbeitswelt bringen möchte. Die beschriebenen Merkmale der beiden vorgestellten Denkstile machen deutlich, dass wir, um im Berufsleben kreativ werden zu können, unser analytisches Verständnis durch ein erlebensbezogenes Denken ergänzen müssen, bei dem wir als Denkende mit unserer Aufmerksamkeit hin und her wandern zwischen jedem kleinen Gedankenschritt und dem dazu auftauchenden „Mehr“ im eigenen Erleben (Gendlin, 1998). Um ein Praktizieren des erlebensbezogenen Denkstils im Arbeitsleben zu ermöglichen, hat sich die von Gendlin entwickelte Methode des Thinking at the Edge als hilfreich erwiesen.

Thinking at the Edge – Methodik des erlebensbezogenen Denkens

„When a human being who is experienced in some field senses something there is always something.“
(Gendlin, 2004b, S. 2)

Ende der 1990er Jahre entwickelt E. T. Gendlin zusammen mit M. Hendricks und K. Nelson die Methode *Thinking at the Edge* als Methode der Theoriekonstruktion (Gendlin & Hendricks, 2004). Mit dieser Methode beabsichtigt Gendlin, Focusing im wissenschaftlichen Kontext gezielt zur Entwicklung neuer Ideen

zu nutzen und das erlebensbezogene Denken mit dem in der Wissenschaft üblichen logisch-analytischen Denken zu verbinden (Gendlin, 2004b). Die Denkanleitungen des TAE sollen Wissenschaftler und Studierende dabei unterstützen, auf der Basis ihrer fachlichen Erfahrungen gezielt neue Ideen zu formulieren und diese in einer begrifflich schlüssigen Theorie zu verbinden.

Im Folgenden seien einige Punkte hervorgehoben, die den Einsatz von TAE als Methodik kreativen Denkens, nicht nur im Bereich der Wissenschaften, sondern für konzeptionelle Ausarbeitungen in der Arbeitswelt besonders vielsprechend erscheinen lassen.

Im Unterschied zum Focusing, wo es primär darum geht, die Aufmerksamkeit auf das umfassende körperliche Erleben eines Themas zu richten und daraus neue, stimmige Bedeutungen und Lebensschritte zu entfalten, richtet TAE das Augenmerk auf das sprachliche Explizieren originärer Sichtweisen und Konzeptionen. Die Anwenderin wird im TAE unterstützt, ihrem auf eigenen fachlichen Erfahrungen beruhenden Impuls für Entwicklung oder Veränderung nachzugehen und dabei konsequent eine „First-Person-Perspektive“ auf das gewählte Thema einzustellen und zu artikulieren. Dies geschieht, indem sie, ausgehend von ihren fachlichen Erfahrungen und dem umfassenden Erleben des Themas („felt sense“) ein eigenes Verständnis relevanter „Schlüsselbegriffe“ entfaltet und dieses von fachlich etablierten Begriffsverständnissen abgrenzt. Der unmittelbare Bezug zu eigenen fachlichen Erfahrungen ermöglicht es, über die Entfaltung einzelner Bedeutungsstränge und genaues Differenzieren des Erlebten zu metaphorischen Ausdrucksweisen zu gelangen, die das Originäre der Sichtweise präzise und bildhaft zugleich ausdrücken (vgl. Deloch 2010). Anwenderinnen lernen mit diesen Schritten, dass Worte nicht immer nur „das-selbe“ sagen, sondern dass ihnen, je nach Kontext und Differenzierung ihrer Verwendung, unterschiedliche Bedeutungen verliehen werden können.⁸ Gendlin (2004b) spricht deshalb auch von einem „Durchbrechen der Sprachbarriere“.

Weitere Schritte der Versprachlichung in Abgrenzung zu etablierten Standards werden im TAE durch das Explizieren von „mehr-als-logischen“ Zusammenhängen möglich. Anwenderinnen lernen, Widersprüche oder unlogische Aspekte innerhalb ihres Denkens aufzudecken und für weitere begriffliche Differenzierungen zu nutzen. Ziel ist dabei nicht, eine Beliebigkeit des Denkens im Sinne eines relativistischen „Anything goes“ zu propagieren,⁹ vielmehr werden Anwenderinnen regel-

⁸ Gendlin bezieht sich hier auf die Sprachphilosophie von Ludwig Wittgenstein (ders. 1997a).

⁹ Vielmehr vertritt Gendlin (1997b) eine neue Art von Empirismus und entwickelt ausgehend von Wittgenstein und Dilthey ein neues, nicht-relativistisches und nicht-subjektivistisches Verständnis von „Ordnung“, „Erklärung“, „Wahrheit“ und „Genauigkeit“.

mäßig aufgefordert, jeden kleinen Gedankenschritt hinsichtlich der diesbezüglich von ihnen erlebten Resonanz zu überprüfen: „Ist es das, was ich sagen will? Stimmt das so für mich? Ist da noch mehr?“ Durch diese Prozessinstruktionen kann sich eine „erlebensbezogene“ Denkrichtung herausbilden, durch metaphorische Wortverwendungen entsteht eine „frische Sprache“ als Ausdruck der „life-forwarding direction“ (Gendlin, 1998), die eine Person angesichts des von ihr entwickelten Themas entfaltet. Ziel im TAE, das Gendlin (2004b) auch als eine „neue Art philosophischer Praxis“ versteht, ist dabei, in Abgrenzung zu bereits etabliertem Wissen neue, originäre Einsichten zu formulieren und diese abschließend, wo erforderlich, in begriffologische Zusammenhänge zu bringen. Die Denkbewegungen des TAE bieten vielfältige Impulse zur Versprachlichung des Impliziten und führen auf diese Weise zu kommunizierbaren Ergebnissen. Nicht zuletzt wird dies in der TAE-Praxis dadurch deutlich, dass schriftliche Protokolle / Texte entstehen. Damit lässt sich TAE als Methode gut an Arbeitszusammenhänge anschließen, in denen die Entwicklung neuer gedanklicher Konzeptionen eine vertraute Aufgabenstellung ist. Dazu kommt, dass im TAE logisches und erlebensbezogenes Denken miteinander verbunden werden können, so dass die im Arbeitsleben vorherrschende logisch-analytische Denkweise hier Anknüpfungspunkte findet.

Arbeitssetting im TAE: Listening-Partnerschaften

Das Durcharbeiten der TAE-Schritte erfolgt in so genannten „Listening-Partnerschaften“: jeweils zwei Personen begleiten sich wechselseitig in ihren Denkprozessen. Dabei nehmen sie ähnliche Rollen ein wie in einer Focusing-Partnerschaft. Insofern ECC als Coachingkonzept für die Verwendung in beruflichen Zusammenhängen entwickelt wurde, benutzen wir die Bezeichnung „Coach“ für die Begleitperson. Für die denkende Person verwenden wir den Ausdruck „Akteurin/Akteur“, um den kreativen, entwickelnden Aspekt dieser Rolle zu unterstreichen.

Aufgaben der Akteurin

Die Aufgabe der Akteurin besteht darin, laut nachzudenken. Dabei soll sie ihre Aufmerksamkeit auf jenen noch schwer artikulierbaren persönlichen Erfahrungsbereich richten, bezüglich dessen sie ihre Ideen weiter entwickeln kann: sie soll sich also trauen, auch Ungewisses, Unfertiges auszusprechen, ohne sich dafür zu rechtfertigen. Während wir in Alltagsgesprächen meist eher unsere „fertigen“ Gedanken präsentieren und dafür werben, geht es im TAE-Gespräch darum, neue Gedanken zu entwickeln: der Prozess des Nachdenkens, mit dem wir sonst eher alleine sind, wird hier in der Interaktion sichtbar gemacht.

Aus diesem Grund soll die Akteurin sich Zeit nehmen und durch die Instruktionen nicht unter Ergebnisdruck bringen lassen. Zudem prüft die Akteurin ihre Gedankenschritte regelmäßig anhand ihrer eigenen körperlichen Resonanz und ergänzt oder präzisiert sie gegebenenfalls.

Aufgaben des Listening-Partners/Coachs

Für den Coach besteht die zentrale Aufgabe im „absoluten Zuhören“ (Gendlin, 2004b, S. 5, ders. 1978/2004a, S. 140ff). So soll der Coach keine eigenen Gedanken in den Prozess einbringen: „Just listen. Only say when you don't follow ... If your partner is working on a paper, don't tell about how you would write the paper ...“ (Gendlin, 2004b, S. 5). Stattdessen sagt der Coach gelegentlich zurück, was er verstanden hat und verwendet dabei auch Schlüsselworte der Akteurin. Ein Sicherstellen und Wiedergeben dieser Worte ermöglicht es, möglichst nah am noch unklaren Rand des Denkens zu verweilen (vgl. Gendlin, 1996/1998, S. 25). Der Coach unterstützt diesen Prozess noch weiter, indem er die Überlegungen der Akteurin aufschreibt. Dies hat mehrere Gründe: zum einen werden neu auftauchende Gedanken beim lauten Denken oftmals so präzise geäußert, dass die Akteurin sie später nicht einfach wiederholen könnte (vgl. Gendlin 2009, S. 352). Außerdem werden auch jene Aspekte festgehalten, die von der Akteurin möglicherweise aufgrund einer strengen Selbstbeurteilung schnell wieder verworfen würden; zuletzt erfordern es manche TAE-Denkschritte, das bisherige Material auszuwerten, z. B. Wichtiges zu unterstreichen.

Erfahrungen in der Anwendung von TAE: Chancen und Herausforderungen

Die von Gendlin und M. Hendricks vorgelegten TAE-Schritte beschreiben die jeweilige Denkbewegung ausführlich, sind für den praktischen Gebrauch oder für Lehrzwecke aufgrund ihrer Komplexität jedoch nur schwer handhabbar. Vereinfachtere Darstellungen der ersten beiden TAE-Phasen hat N. Lou (2004) herausgegeben; für kreatives Schreiben gibt es ein Arbeitsbuch mit Anleitungen von S. Tokumaru (2008). Bei unserer ersten Erstellung einer deutschen Version der TAE-Schritte fügten wir Beschreibungen ihrer Funktionen hinzu, um ihre Anwendung zu erleichtern. Der Gebrauch dieser Anleitungen, z. B. in Kursen für Masterstudierende, zeigte, dass Akteure mit Hilfe der TAE-Schritte einen Weg hin zu den für sie selbst wichtigen Fragen und zu ihren eigenen Ahnungen innerhalb ihres Themengebiets finden konnten – in der Regel auch ohne Focusing-Vorkenntnisse.¹⁰ Insgesamt meldeten die Teilnehmenden am

¹⁰ Die Einstiegsfragen des TAE eröffnen durch die Aufmerksamkeitslenkung auf die noch unklare „Schwelle“ des Denkens und das individuell

Seminarende zurück, einen eigenen Zugang zu ihrem Thema gefunden zu haben, sich in Bezug auf ihr Thema motivierter und bzgl. der Produktion eigener Gedanken ermutigt zu fühlen sowie mit ihrer Ausarbeitung weitergekommen zu sein. Viele Akteure reagierten positiv überrascht bis hin zu begeistert bzgl. der Möglichkeit, ihre eigenen Gedanken mit Hilfe der TAE-Schritte auf systematische und zugleich als selbstbestimmt erlebte Weise entfalten zu können.

Zugleich stellten wir fest, dass das Arbeiten mit den TAE-Instruktionen gewisse Herausforderungen mit sich brachte: So führte das Praktizieren der 14 Denkschritte zu einem umfangreichen schriftlichen Material, so dass Akteure Gefahr liefen, die Übersicht zu verlieren. Ebenso ließ die entstehende Komplexität bei manchen Akteuren die Sehnsucht entstehen, den eigenen Denkprozess durch „endgültige“ Antworten abzuschließen. Manche der anspruchsvolleren Denkschritte führten zu Unverständnis, Irritation oder Ablehnung. Auch regte sich bei einigen Akteuren Widerstand dagegen, sich beim eigenständigen Denken von Instruktionen leiten zu lassen. Das Miterleben der Denkprozesse von anderen Akteuren führte manchmal zu Konkurrenz und Selbstentwertung. Für einzelne Akteure war es schwierig, am „unklaren Rand“ des Denkens zu verweilen; sie klammerten sich an etablierte Kategorien und hielten an abstrakten Formulierungen und logischen Denkweisen fest. Die subjektive Herangehensweise empfanden sie phasenweise als unprofessionell und bedrohlich. Andere Akteure beschäftigten sich mehr mit ihren Ängsten und Sorgen als mit ihrem Thema. Auch war es für Akteure manchmal herausfordernd, sich in einer beruflichen Phase des hohen Erfolgsdrucks, verbunden mit Zeitnot und persönlicher Unsicherheit, auf einen ungewohnten Prozess mit „ungewissem Ausgang“ einzulassen.

Um diesen Herausforderungen zu begegnen, entwickelten wir mit den ECC-Formaten methodische Elemente, um die Vermittlung und Anwendung der TAE-Schritte in der Arbeitswelt zu erleichtern. Damit wollten wir:

- die Anleitungen und Funktionen der TAE-Schritte verständlicher machen
- die unterschiedlichen Funktionen von erlebungsbezogenem und analytischem Denken bewusst machen
- Akteure für Denkblockaden und Selbstentwertungen sensibilisieren
- den inneren Freiraum der Akteure fördern
- den Erlebensbezug im Denken der Akteure stärker unterstützen

Bedeutsame am Thema einen Raum, in dem eine eigene körperliche Resonanz leichter kommen kann. Der im Focusing durch die Unmittelbarkeit der Instruktionen („Wie fühlt sich „all das“ körperlich an?“) manchmal als Bruch erlebte Übergang zwischen Denken und Fühlen wird im TAE durch die erlebungsbezogenen Fragen auf organische Weise vorbereitet.

- verschiedene Arten der Symbolisierung zur Förderung kreativer Entfaltung anbieten
- Orientierung innerhalb der schriftlichen TAE-Protokolle ermöglichen
- die TAE-Denkschritte mit ästhetisch attraktiven (oder zumindest annehmbaren) Ergebnissen verbinden
- flexible Formate für TAE-basierte Ideenentwicklungen zur Verfügung stellen, die in unterschiedlichen Settings des Arbeitslebens für Selbstanwendungen, kollegial oder in Teams genutzt werden können

ECC: Formate für Erlebensbezogenes Denken, Coachen und Moderieren in der Arbeitswelt

ECC-Formate zeichnen sich dadurch aus, dass sie verschiedene Arten des Lernens miteinander verbinden: Im Vordergrund steht dabei das unmittelbare *Erleben* eines eigenen TAE-basierten Denkprozesses, das verbunden wird mit der Möglichkeit, die gemachten Erfahrungen zu *reflektieren* und zu *verstehen* sowie die dabei erworbenen Fähigkeiten auch im eigenen Arbeitskontext *anzuwenden*.

Formate zur Gestaltung persönlicher Ideenentwicklungen

Akteure, die neue Ideen und Konzepte für den eigenen Arbeitskontext entwickeln, lernen im ECC die folgenden Formate kennen:

Die TAE-Instruktionen werden in einem *Skript mit vorgesehenen Protokollblättern* zur Verfügung gestellt. Zur besseren Übersicht sind sie in Teilschritte gegliedert oder werden durch grafische Elemente veranschaulicht. In einem Begleit-skript werden die Funktionen der jeweiligen Schritte erläutert. Dies ermöglicht Selbstanwenderinnen, die TAE-Schritte eigenständig nachzuvollziehen oder in kollegialen Begleitungen wechselseitig anzuwenden. Die unterschiedlichen Aufgaben in den Rollen der Listening-Partnerschaften sind den Anleitungen vorangestellt. Gleich zu Beginn einer Ideenentwicklung werden Akteure mit dem *Modell der zwei Denkstile* vertraut gemacht. Indem aufgezeigt wird, dass beide Denkstile im Arbeitsleben erforderlich, zugleich aber mit fast gegensätzlichen Anforderungen verbunden sind, wird es den Akteurinnen möglich, Herausforderungen im Denken und eigene Denkblockaden neu zu verstehen. Des Weiteren können sie erkennen, in welchen ihrer beruflichen Situationen analytisches und erlebungsbezogenes Denken sinnvoll eingesetzt werden können.

Die Einführung von *Hilfreichen Haltungen für erlebungsbezogenes Denken* unterstützt Akteure dabei, die neu gelernen Denkschritte nicht auf die gewohnte analytische Weise, sondern unter Bezugnahme auf eigenes Erleben zu praktizieren.

Diese Haltungen basieren auf Focusing-Haltungen (vgl. Weiser Cornell, 2004) und den Anforderungen des erlebnsbezogenen Denkens. Im Vordergrund steht eine aufmerksam-annehmende Haltung gegenüber allen Empfindungen und Gedanken während des Denkprozesses. Die Umsetzung dieser Haltungen wird während des Ideenentwicklungsprozesses regelmäßig in Achtsamkeitsübungen und anschließenden *Logbucheinträgen* reflektiert. Auf diese Weise machen sich Akteure den persönlich erlebten Denkprozess mit seinen Störungen und Entwicklungen bewusst und werten ihre Erfahrungen mit Bezug auf die Denkstile aus. Um den Erlebensbezug und das Kommenlassen von Worten und Bildern zu unterstützen, wurden für jede TAE-Phase *geleitete Imaginationen* entwickelt. Diese können von Selbstanwendern durch Audiodateien eingesetzt werden. Wenn möglich, verändern wir die *Körperhaltung* während dieser Imaginationen, indem wir einen anderen Platz im Raum suchen, Meditationskissen benutzen, uns hinlegen. Focusing-Instruktionen zur Aufmerksamkeitslenkung auf den Körper und Überprüfung der Stimmigkeit von Formulierungen wurden in die TAE-Anleitungen integriert. Die Erstellung schriftlicher Protokolle wurde erweitert durch das *Anfertigen von Bildern und Plakaten*: auf diesen Plakaten werden von den Akteuren Prozessergebnisse notiert und Skizzen angefertigt.

Formate für das Coaching von Ideenentwicklungen

Zur Vermittlung der Begleitrolle im EC-Coaching wurden *erlebensbezogene Begleithaltungen* und Elemente des im Focusing üblichen *Listening* formuliert.

Spezifische *Leitfäden*, die aus Kombinationen von TAE-Denkbewegungen und den oben vorgestellten ECC-Formaten erstellt wurden, helfen dabei, TAE-Instruktionen situationspezifisch zu verwenden und anzupassen. Doch nicht immer sind TAE-Schritte hilfreich, um einen Denkprozess zu entfalten. So können überwältigende Gefühle und bedrohliche Erfahrungen, besonders erschwerte Arbeitsbedingungen oder persönliche Angewohnheiten und Denkstrukturen eine Anwendung der TAE-Schritte erschweren. Im ECC wird ein *Verständnis blockierter Denkprozesse als Strukturbindung persönlichen Erlebens* bzw. als „stopped process“ vorgestellt (Gendlin, 2016, S. 77). Dazu werden *Focusing-basierte Prozess-Instruktionen* aufgezeigt, um Selbstentwertungsprozesse, mangelnde Selbstwirksamkeitserwartungen und andere Strukturbindungen im Denken bewusst zu machen und ihnen konstruktiv zu begegnen. Im Vordergrund stehen dabei Übungen zur Selbstakzeptanz, zur inneren Achtsamkeit und Körperwahrnehmung, zum Freiraumschaffen und zur Dialogführung mit dem „Inneren Kritiker“ sowie zur Symbolisierung eigenen Erlebens durch Bewegungen und Bilder (vgl. Gendlin, 1978/2004a, Weiser Cornell, 2004).

Herausforderungen erlebnsbezogener Denkprozesse in Teams

TAE wurde ursprünglich zur Unterstützung individueller Denkprozesse entwickelt. Die positiven Erfahrungen im Einzelsetting legen es nahe, auch in Gruppen mit der Methode zu arbeiten. Eine interaktive Entwicklung neuer Ideen scheint auch Gendlin vorzuschweben, wenn er betont, TAE habe einen sozialen Zweck und solle zu „neuen sozialen Produkten“ führen (ders., 2004b, S. 5). Er formuliert die Vision einer Gesellschaft, deren Mitglieder sich selbst und auch ihre gemeinsamen Lebensformen fortlaufend kreativ weiterentwickeln („society of pattern makers“, ders., 1978/2004a, S. 186). Dies erfordere eine Zusammenarbeit mehrerer Personen. Gendlin warnt jedoch davor, Ideen in Teams von Anfang an gemeinsam zu entwickeln, denn dies würde die Entfaltung spezifischer, erlebnsbezogener Bedeutungen verhindern. So besteht in Teams die Tendenz, sich begrifflich vorwiegend auf der expliziten Ebene zu bewegen: Teilnehmende verständigen sich meist auf einem sehr allgemeinen Niveau, verzichten darauf, Bedeutungen zu präzisieren und reden dadurch aneinander vorbei oder verfallen in Polaritäten.¹¹ Dabei wird übersehen, dass mit der Verwendung desselben Begriffs durch unterschiedliche Personen auch unterschiedliche, für das Thema relevante Erfahrungshorizonte und damit verbundene Bedeutungsnuancen einhergehen können (Gendlin, 2015, S. 86f, Deloch, 2010). Gerade diese stellen das Potenzial für kreative Entwicklungen dar. Eine erlebnsbezogene Ideen- oder Konzeptentwicklung im Team muss deshalb von den persönlichen Erfahrungshorizonten der einzelnen Teammitglieder ausgehen und Zeit geben, um daraus relevante Bedeutungen zu entfalten.¹²

Formate zur Moderation Erlebensbezogener Denkprozesse in Teams

Bei der ECC-basierten Ideenentwicklung in Teams unterscheiden wir zwischen einer stärker *strukturierten* Vorgehensweise, die sich besonders für Teamsitzungen mit höherem Ergebnissdruck eignet, und einer *dialogischen, offenen* Vorgehensweise.

Die *strukturierte Vorgehensweise* beginnt mit einer individuellen Ideenentwicklung: In einem wechselseitigen „*Aktivierenden Interview*“ entwickelt jede Teilnehmende anhand vorab festgelegter und auf das Thema zugeschnittener

¹¹ Eine Charakterisierung von Kommunikationsprozessen in Gruppen als „Schlagabtausch“ im Unterschied zu einer gemeinsamen Entfaltung impliziter Bedeutungen findet sich bei David Bohm (1996).

¹² Dies ist einer der interessanten Lerneffekte des TAE in Gruppen. Ich beobachte immer wieder, dass Teams davon ausgehen, alle würden dasselbe meinen, wenn verschiedene Mitglieder z. B. von „Gendersensibilität“ oder „Führungsqualitäten“ oder „Innovativität“ sprechen.

TAE-Denkbewegungen zunächst eigene, erfahrungsbasierte Gedanken zum Thema. Diese werden schrittweise in Kleingruppen mit den Ideen anderer Gruppenmitglieder „gekreuzt“. Unter „Kreuzen“ versteht Gendlin einen Prozess sprachlicher Bedeutungsgenerierung bei dem eine spezifische Wortbedeutung auf einen anderen Kontext übertragen wird, z. B. wenn wir den aus der Physik kommenden „Resonanzbegriff“ auf psychische Prozesse zwischen Personen übertragen. In dem neuen Verwendungskontext entsteht dadurch eine neue, themenspezifische Bedeutung (Gendlin & Hendricks, 2004, S. 16, 22). Ergebnis des Kreuzens ist damit keine Addition, aber auch kein „Kompromiss“ oder eine „Einigung für eine Seite“, sondern vielmehr die weitere Ausdifferenzierung der Bedeutung der jeweils eingebrachten Ideen oder Konzepte.¹³

Durch Kreuzen von Ideen entstehen demnach auch in Gruppen keine „gemeinsamen“ Ergebnisse, sondern jedes Teammitglied nimmt die Gedanken der anderen zur Kenntnis und differenziert ausgehend davon die eigenen Ideen weiter aus, bis es zum Schluss zu eigenen spezifischen Begriffsverständnissen kommt. Bei Bedarf werden am Ende des Prozesses die ausgearbeiteten Ideen aller Teammitglieder anhand TAE-basierter Schritte zur Theoriebildung begrifflich miteinander verknüpft. So entsteht ein *gemeinsames Teamkonzept*, das auch heterogene Verständnisse eines Themas durch Herausarbeiten spezifischer Bedeutungen miteinander verbindet. Die *erlebensbezogenen Denkhaltungen* wurden für Prozesse in Gruppen erweitert und ergänzt: sie werden zu Beginn des Prozesses vorgestellt und ihre Realisierung regelmäßig von den Gruppenmitgliedern reflektiert. Auf der Basis dieser Elemente des TAE-Prozesses für Gruppen können auch Kurzformen, z. B. in Teammeetings von 2–3 Stunden zur Anwendung kommen; hier sind mittlerweile sehr unterschiedliche Formate entstanden und erprobt worden (vgl. Deloch & Feuerstein, 2013). Die strukturierte TAE-basierte Ideenentwicklung führt in relativ kurzer Zeit zu differenzierten Ergebnissen und wirkt sich durch das wechselseitige Zuhören auch auf die Beziehungen der Teilnehmenden positiv aus; so wird regelmäßig zurückgemeldet, dass der Prozess zu mehr Wertschätzung, Verständnis und Interesse unter den Teammitgliedern geführt habe.

Erlebensbezogene Ideenentwicklungen im Dialog

Eine andere, weniger strukturierte Form der erlebensbezogenen Ideenentwicklung ist der Dialog (vgl. Bohm, 1996): Dieser eignet sich für Situationen, in denen ausdrücklich Zeit für

ergebnisoffene Prozesse zur Verfügung gestellt wird, um innovative Entwicklungen in Teams anzuregen. Ziel ist dabei, das Differenzieren von Bedeutungen durch Zuhören und Zurrücksagen und das Kreuzen von Ideen auch ohne vorgegebene Abläufe in Teamgesprächen umzusetzen. Damit verläuft die Interaktion gegenüber dem strukturierten Prozess unmittelbarer. Orientiert am Modell des Circle Way (Baldwin, Linnea, 2012) werden *verschiedene Rollen* vergeben: Gastgeberin, Achtheberin und Schreiberin. Ohne feste Schritte im Ablauf ist es schwieriger für die Teilnehmenden, kreativitätsförderliche Haltungen des erlebensbezogenen Denkens in der Gruppe umzusetzen: sie laufen eher Gefahr, in die gewohnten, unproduktiven Verhaltensweisen des Diskutierens oder Überzeugens überzugehen. Unterstützend können *Reflexionspartnerschaften* eingeführt werden, die sich zu vereinbarten Zeitpunkten wechselseitig Feedback zur Realisierung der erlebensbezogenen Haltungen geben. Der Dialog wird von ECC-Anwenderinnen gerne als Modell für Teambesprechungen genutzt, etwa als Auftakt zu neuen Projekten oder Konzeptentwicklungen durch Arbeitsgruppen.

Erlebensbezogenes Denken aus der Perspektive einer Anwenderin

Die Wirkung von ECC möchte ich am Beispiel einer Erfahrung erläutern, die eine Teilnehmende der Weiterbildung in Personenzentrierter Beratung mit einem ECC-Leitfaden gemacht hat. Dieser Leitfaden umfasst einige TAE-Schritte aus der ersten Phase; er eignet sich, um einen erlebensbezogenen Einstieg und den eigenen kreativen Impuls zu einem Thema zu finden. Wir verwenden diesen Leitfaden, um die Anwendung von TAE-Denkbewegungen im Coaching einzuüben.¹⁴ *Wir lernen heute die Methode TAE kennen. Unsere Aufgabe ist es, ein eigenes Verständnis von Personenzentrierter Beratung zu entfalten. Das macht mich nervös: habe ich dafür überhaupt schon genug Kenntnisse? Gleichzeitig bin ich auch neugierig, denn immer wieder beschäftigen mich Fragen zur Personenzentrierten Beratung in meinem Arbeitsgebiet. Die Kursleiterin stellt uns erlebensbezogene Denkhaltungen vor und lässt uns vorab reflektieren, welche dieser Haltungen beim*

¹³ Gendlin (2015, S. 133) demonstriert dies an einem einfachen Beispiel, indem er den Begriff „Zahnbürste“ mit dem Begriff „Zug“ kreuzt. Daraus können sich spezifische neue Bedeutungen ergeben, die nicht beliebig sind, z. B. „... eine Zahnbürste hat nur ein Waggon“ oder „sie schützen uns beide“ oder „es wäre toll, meinen persönlichen Zug zu haben“.

¹⁴ Ich erzähle den Prozess aus der Perspektive einer Teilnehmerin; dabei habe ich Erfahrungen eingeflochten, die verschiedene Teilnehmer mit den TAE-Instruktionen gemacht haben. Es handelt sich also nicht um einen authentischen Prozess, der genau so erfolgt wäre. Methodisch habe ich mich dabei von Irvin D. Yalom inspirieren lassen, der auf der Basis unterschiedlicher Therapieerfahrungen, die er stark verändert und neu zusammenstellt, jeweils Fälle für die Darstellung seiner Arbeit erfindet (vgl. Anmerkung in Yalom, I. D. Denn alles ist vergänglich. Geschichten aus der Psychotherapie, München: btb, 2016, S. 233).

Nachdenken für uns besonders wichtig sein könnten. Ich überlege mir, dass ich besonders auf meine Selbstkritik achten möchte und darauf, unfertige Gedanken zu begrüßen. Dies halte ich in meinem Logbuch fest. Meine Listening-Partnerin ist auch etwas nervös. Bevor wir beginnen, machen wir uns die Instruktionen für unsere Rollen bewusst; ich werde als Akteurin beginnen.

Bereits die öffnenden Fragen in den ersten Schritten des TAE (Abb. 1) laden mich als Akteurin dazu ein zu thematisieren, was mich persönlich an dem Thema „Personenzentrierte Beratung“ beschäftigt (vgl. Abb. 1, Schritt 2.). Das entlastet mich: ich muss gar nicht auf alles Bezug nehmen, was ich an Fachliteratur zum Thema gelesen habe. Nun habe ich eine Hörbehinderung. Das Schwierigste an der Personenzentrierten Beratung ist für mich die Frage, ob ich verstehe, was meine Klientin sagt und ob die Klientin mich richtig verstehen kann. Ich fühle mich hier angreifbar in meiner Kompetenz als Beraterin. Dabei erinnere ich mich aber auch, dass Rogers die Kongruenz der Beraterin betont: ich soll mich zeigen, wie ich wirklich bin, auch mit meiner Hörbehinderung und mit meinen Ängsten. Außerdem möchte ich zukünftig Karriereberatung für Hörgeschädigte anbieten: meine Klienten werden wohl ähnliche Sorgen haben wie ich. Meine Begleitung sagt mir, was sie verstanden hat und schreibt dies auch auf; ich kann es nachlesen, das beruhigt mich und ich beginne, mich mit meinen Gedanken und der Methode wohler zu fühlen. Nun soll ich meine Aufmerksamkeit auf das noch „schwer sagbare, Neue“ richten, das mir angesichts meines Beratungsverständnisses vorschwebt (vgl. Abb. 1, Schritt 3). Hier stutze ich: ist das nicht widersprüchlich? Ich soll sagen, was ich noch nicht sagen kann! Ich erinnere mich daran, dass es darum geht, einen „unklaren Rand des Denkens“ zu finden; einen Bereich, wo ich ausgehend von meiner Erfahrung etwas zu sagen habe. Und so beginne ich: Es geht mir um mein schwer sagbares Verständnis von Personenzentrierter Beratung für Hörgeschädigte und durch eine Hörgeschädigte. Was mir dabei besonders wichtig ist, das wird mir jetzt bewusst, ist der Schutz der Person. Und zwar der Schutz der Klientin und der Schutz meiner selbst: wir sollen uns beide geborgen fühlen können und keine Angst vor dem Nicht-Verstehen haben müssen. Dieser Schutz muss ein besonderer sein, anders als ihn vielleicht Menschen ohne Hörbehinderung benötigen. Ich kann aber noch nicht wirklich sagen, wie. Vielleicht hilft mir die nächste Denkbewegung: ich soll nun meine neue Denkspur an einer konkreten Erfahrung oder Situation festmachen (Abb. 1, Schritt 4): Wo habe ich diese Art von Schutz oder Geborgenheit, um die es mir geht, schon einmal erlebt? Zunächst erinnere ich mich an schwierige Situationen, wo ich wenig Vertrauen hatte und eher ängstlich war. Meine Begleitung wartet geduldig ab. Das hilft mir und so fällt mir mein Focusingpartner aus der Ausbildungsgruppe ein, mit dem ich regelmäßig Focusingübungen mache. In diesen Übungen bin ich völlig angstfrei. Ich fühle mich auch als seine Begleiterin von

ihm völlig angenommen und weiß, dass ich mich nicht entschuldigen muss, wenn ich etwas nicht verstehe. Ich weiß, dass er dabei auch für sich sorgt und sich nicht zurücknimmt, nur damit es mir gut geht.

Meine Begleitung fragt mich, was für ein Körpergefühl angesichts dieser Überlegungen in mir entsteht (Abb. 1, Schritt 5). Schon während des „lauten Nachdenkens“ ist mir wärmer geworden, ich spüre diesem Gefühl nach, es wird deutlicher und konzentriert sich: mir wird es warm ums Herz. Die harte Schale, die vorher mein Herz beschützte, aber auch einengte, ist nicht mehr da, eine neue Energie durchströmt es. Als meine Begleitung sagt, ich könne auch ein Bild zu meinen Gedanken kommen lassen, denke ich erst: das kann ich sowieso nicht. Doch auf einmal sehe ich mich mit einer Klientin unter einem Regenbogen stehen und um uns herum prasselt der Regen. Der Regenbogen hält den Regen ab und wir geben uns beide gegenseitig Geborgenheit. Wir sind nicht allein. Ich bin gerührt und blicke meine Begleiterin an, auch sie ist gerührt. Nun soll ich zu guter Letzt einen sehr technischen Schritt gehen, das Protokoll lesen und Worte unterstreichen, die mir helfen, meine neue Denkspur auszudrücken (Abb. 1, Schritt 6). Das erscheint mir fast überflüssig. Als ich das Protokoll lese, fällt mir auf, wie viel ich zu dem Thema zu sagen habe, ich merke aber auch, dass mein Bild und meine Gefühle mir sehr intim vorkommen.

Als wichtige Wörter unterstreiche ich „Schutz“, „Geborgenheit“, „angstfrei“, „ganz angenommen“, „für sich sorgen“, „warm ums Herz“, „Regenbogen“. Diese Worte sollen mir helfen, einen Satz zu bilden, mit dem ich – vorläufig – festhalten kann, was Personenzentrierte Beratung für mich bedeutet (Abb. 1, Schritt 7). Dieser Satz soll einfach sein, wie ein erster plakativer Titel. Meine Begleitung hilft mir, die gefundenen Wörter nochmals durchzugehen und damit ein bisschen herumzuspielen. Auf einmal ist der Satz da: „Personenzentrierte Beratung für Hörgeschädigte von Hörgeschädigten heißt für mich als Beraterin der Klientin mit warmem Herzen angstfrei unter dem Schutz eines Regenbogens zu begegnen, so dass wir uns beide ganz angenommen fühlen und für uns sorgen können“. Als ich den Satz lese, merke ich, dass mir noch die durch eine Beratung möglich werdende Entwicklung fehlt (Abb. 1, Schritt 8). Also füge ich an „... und dabei beide wachsen“. Jetzt bin ich zufrieden und auch erstaunt darüber, dass ich in so kurzer Zeit von einer dreiviertel Stunde tatsächlich etwas Eigenes gefunden habe, das mir wichtig ist und das ich vorher so noch nicht sagen konnte. Gleichzeitig habe ich Lust, noch weiter an dem Thema zu arbeiten, ich würde gerne noch genauer artikulieren, was es mit dem „Schutz eines Regenbogens“ auf sich hat und wie ich diesen als Beraterin ermöglichen kann. Ich ahne, dass hier eine spirituelle Ebene für mich eine Rolle spielt. Mit dem genauen Verständnis unserer „Schlüsselbegriffe“ werden wir uns noch in späteren Schritten beschäftigen, erfahre ich und das macht mich neugierig...

Fazit: ECC – „First person work“ statt
„Third person work“

Unter dem Stichwort der „Innovativität“ sind in den letzten Jahren viele Methoden und Ansätze zur Förderung der Kreativität in beruflichen Kontexten entstanden. Im Vordergrund steht dabei meist die Möglichkeit marktwirtschaftlicher Verwertung der jeweiligen „innovativen“ oder kreativen Produkte. Innovativität oder Kreativität wird demnach als ein spezifisches Qualitätsmerkmal verstanden, dem Firmen und deren Mitarbeiterinnen zum Erhalt ihres Arbeitsplatzes oder gar ihres Unternehmens zu genügen haben. Dabei wird der Wert der Innovation gemessen am wirtschaftlichen Erfolg, der mit dem jeweiligen „innovativen“ Produkt einhergeht.

Ein solches, von ökonomischen Bewertungen abhängiges Verständnis von Kreativität ist nicht gemeint, wenn wir im ECC von der Förderung kreativer Prozesse sprechen. Zwar geht es dabei einerseits auch um die Neuartigkeit der geschaffenen „Produkte“ in einem Sinne, dass etwas entwickelt wird, das vorher noch nicht bekannt, vorhanden, geäußert oder produziert worden ist. Davon abgesehen geht es bei der hier gemeinten Kreativität jedoch um einen spezifischen Schaffensprozess: dieser zeichnet sich dadurch aus, dass die kreativ tätige Person durch ein bewusstes Einbeziehen ihres persönlichen Welterlebens und Erfahrungshintergrundes zu neuartigen Ergebnissen, Produkten, Gedanken kommt. Mit diesem Verständnis schließt sich der Ansatz ECC an eine schon von C. Rogers gegebene Definition von Kreativität an: „Meine Definition des kreativen Prozesses lautet also folgendermaßen: Er ist das tätige Hervorbringen eines neuartigen *Produkts der Beziehung zwischen der Einzigartigkeit des Individuums einerseits und den Materialien, Ereignissen, Menschen oder Umständen seines Lebens* andererseits.“ (ders. 1961/1998, S. 339, Hervorhebung HD)¹⁵ Die Neuartigkeit, um die es hier geht, hat damit zwei spezifische Merkmale, durch die sie sich von anderen Kreativitätsansätzen unterscheidet: Sie kommt durch die Einzigartigkeit des Einzelnen zustande (1) und resultiert aus einer Interaktion des Menschen mit seiner Umwelt (2).

Der besondere Wert dieses durch ECC unterstützten kreativen Prozesses ergibt sich für kreativ Schaffende daraus, dass sie ihn als bereichernd und erfüllend erleben. Rogers begründet dies durch das „Bestreben des Menschen sich selbst zu aktualisieren, seine Möglichkeit zu werden“ (1961/1998, S. 340), als „Drang nach Expansion, Ausdehnung, Entwicklung und Reife“ (a. a. O., S. 341) und betont, dass „das Individuum hauptsächlich

deswegen schöpferisch sich betätigt, weil es für es befriedigend ist, weil es dieses Verhalten als selbstaktualisierend empfindet.“ (ebd.).¹⁶ Gendlin hebt hervor, dass diese Art menschlicher Entfaltung auch unmittelbar körperlich spürbar ist, als „eine neue unbekannte Energie, eine neue Qualität, ein Lockern, irgendein Leck, durch das der Körper langsam überflutet wird“ (1998, S. 381).

Der Ansatz ECC zielt darauf ab, die erlebte Qualität beruflicher Tätigkeit gezielt zu verbessern, indem er Arbeitsformate anbietet, die es ermöglichen, sich selbst als ganze Person in berufliche Prozesse gestaltend einzubringen und sich dadurch in Interaktion mit der eigenen beruflichen Tätigkeit und dem eigenen beruflichen Umfeld schöpferisch weiterzuentwickeln (vgl. Wahl, 2015).

Es geht im ECC also nicht darum, die „Outputkapazitäten“ des heutigen Wirtschaftssystems noch besser zu bedienen (vgl. Han, 2009, Rosa, 2016) und aus der menschlichen Arbeitskraft „noch mehr herauszuholen“, auch nicht darum, den Trend zur „Selbstoptimierung“ (Straub, 2013, Rosa, 2016) im beruflichen Bereich noch zu verstärken. Grundlegendes Anliegen für den Einsatz von ECC ist es vielmehr, die Arbeit wieder lebenswert zu machen, indem sie Raum gibt für den von Gendlin und Rogers beschriebenen Drang nach Entfaltung sowie für das – wie Hartmut Rosa es beschreibt – Bedürfnis des Menschen nach Resonanz mit seiner Umwelt und seinen Mitmenschen (Rosa, 2016). In der ECC-Einzelbegleitung, besonders aber im Gruppensetting ist die Entstehung dieser Resonanz zu beobachten: so melden Arbeitsteams häufig zurück, dass durch das absolute Zuhören und das Kreuzen ein Gefühl der Verbundenheit der Teammitglieder untereinander entstanden sei, verbunden mit der Möglichkeit, sich auf tiefere Weise zu akzeptieren. Da die Individualität des Einzelnen in diesen Prozessen erhalten bleibt, muss zudem niemand darum kämpfen, gehört zu werden oder seine Ideen vor dem Untergang zu retten.

Die Möglichkeit, auf die oben beschriebene Weise kreativ zu werden, könnte damit ein wichtiges Korrektiv sein gegenüber dem heutigen Erleben der Arbeitswelt als „entfremdet“ (vgl. dazu Rosa, 2016). Eine weitere mit ECC verbundene Chance ist, dass ein auf diese Weise praktizierter kreativer Prozess zu positiven Veränderungen der Arbeitswelt selbst führen könnte, so dass aus der momentanen oft als fremdbestimmt erlebten Arbeitswelt eine solche werden könnte, in der wir als ganze Person vorkommen und uns wohl fühlen können, eine Entwicklung also von einer „third person work“ hin zur „first person work“.

Dies wäre zugleich eine Arbeitswelt, die Leben als wichtigen

15 Rogers nennt in diesem Zusammenhang Bedingungen für psychische Sicherheit und Freiheit als notwendige Voraussetzungen für Kreativität und behauptet zugleich, kreative Akte selbst seien „ihrem Wesen nach unbeschreibbar“ (ders. 1961/1998, S. 345, vgl. auch Feuerstein, Deloch, 2010).

16 Neben diesem individuellen Wert kreativen Handelns hebt C. Rogers hervor, dass auch die Gesellschaft auf die Kreativität ihrer Mitglieder angewiesen sei: so brauche es kreative Anpassungsprozesse angesichts neuer Entwicklungen in Wissenschaft und Technik, um das Überleben der Menschheit zu sichern (ders. 1961/1998, S. 338).

Teil der Arbeit selbst mit umfasst und nicht das Leben der Arbeit angleicht.¹⁷

„That is what living is, the creation of next steps.“ (Gendlin, 2004b, S. 3)

„When you cease to make a contribution, you begin to die.“ (Eleanor Roosevelt, aus: Lash, J. P. P. *Eleanor: The Years Alone*, 1973, p.102)

Abb. 1: ECC-Leitfaden „Eine neue Denkspur finden“, in Anlehnung an Gendlin, Hendricks (2004)

1. Um **welches Thema / Anliegen** geht es Ihnen?
2. Was daran **beschäftigt, interessiert** Sie besonders?
3. Was ist **das noch schwer sagbare Neue**, das Ihnen vorschwebt – welche Veränderungsimpulse, erste, vielleicht noch vage Ideen kommen Ihnen? Etwas, das Sie ausgehend von Ihrer Erfahrung irgendwie ahnen oder „wissen“?
4. Mit welcher **persönlich von Ihnen gemachten Erfahrung** bzw. **mit welcher Situation** ist dieses Besondere, Neue, um das es Ihnen geht, für Sie verbunden?
5. Wenn Sie über Ihre vielleicht noch diffusen Ideen und Änderungsimpulse sprechen:
 - Wie verändert sich Ihre **Stimmung**? **Wie fühlt sich all das körperlich** an?
 - Welches **umfassende Körpergefühl** können Sie dazu wahrnehmen?
 - Welche „Eigenart“ hat dieses Gefühl – suchen Sie ein passendes Eigenschaftswort (z. B. weit, fließend, nervös, schwer, zittrig, aufgeregt ...)
 - Vielleicht entsteht vor Ihrem inneren Auge auch ein Bild, das zu diesem umfassenden Körpergefühl passt?
6. Wenn Sie betrachten, wo Sie jetzt stehen: Was von dem schwer sagbaren Neuen ist **etwas deutlicher oder klarer geworden**? Welche Worte helfen, dies auszudrücken?
Coach und Akteurin gehen gemeinsam durch das bisherige Protokoll. Die Akteurin unterstreicht wichtige Gedanken/Wörter.
7. Spüren Sie einmal nach: Was ist **der Kern, das Lebendigste** an Ihrer neuen Idee?
Drücken Sie dies **in einem Satz** aus („Kernsatz“).
Coach unterstützt die Formulierung durch Zurücksagen und Aufschreiben der Formulierungsversuche, schreibt Kernsatz auf.
8. Lassen Sie auch Ihr **Körpergefühl** sprechen: Können Sie Ihrem Satz voll und ganz zustimmen? Was daran stimmt, was stimmt noch nicht? Fehlt noch etwas?

Optional kann der/die Coach am Ende der Sitzung nach einem nächsten, passenden Handlungsschritt fragen.

Literatur

- Baldwin Ch., Linnea, A. (2010). *The Circle Way. A Leader in Every Chair*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Bohm, D. (1996). *On Dialogue*. London/ New York: Routledge.
- Deloch, H. (2010). Das Nicht-Sagbare als Quelle der Kreativität. E. T. Gendlins Philosophie des Impliziten und die Methode Thinking at the Edge. In S. Tolksdorf & H. Tetens (Hrsg.), *In Sprachspiele verstrickt. Oder: wie man der Fliege den Ausweg zeigt. Verflechtungen von Wissen und Können* (S. 259–284). Berlin, New York: de Gruyter.
- Deloch, H. (1997). *Verstehen fremder Kulturen. Die Relevanz des Spätwerks Ludwig Wittgensteins für die Sozialwissenschaften*. Frankfurt/M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Deloch, H. & Feuerstein, H. J. (2013). Erlebensbezogenes Concept-Coaching (ECC) – vielfältige Anwendungen in der Praxis. *Gesprächspsychotherapie und Personzentrierte Beratung* 1, 35–43.
- Feuerstein, H. J. & Deloch, H. (2010). Erlebensbezogenes Denken: Neue Konzepte entwickeln in Beratungsprozessen. Anwendung und Erweiterung des Ansatzes Thinking at the Edge von E. T. Gendlin. *Gesprächspsychotherapie und Personzentrierte Beratung* 4, 220–225.
- Gendlin, E. T. (2015). *Ein Prozess-Modell*, übers. von Schoeller, D. und Ch. Geiser, Freiburg: Karl Alber (Orig. ersch. 1997: *A process model*. New York: The Focusing Institute).
- Gendlin, E. T. (2009). What first and third person processes really are. *Journal of Consciousness Studies* 16 (10–12), 332–62.
- Gendlin, E. T. (2004a). *Focusing. Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme* (4. Aufl.), Reinbek: Rowohlt (Orig. ersch. 1978: *Focusing*, New York: Bantam).
- Gendlin, E. T. (2004b). Introduction to ‘Thinking at the Edge’. *The Folio. A Journal for Focusing and Experiential Therapy* 19 (1), 1–8.
- Gendlin, E. T. (2004c). The new phenomenology of carrying forward. *Continental Philosophy Review*, 37 (1), 127–151.
- Gendlin, E. T. (1998). *Focusing-orientierte Psychotherapie. Ein Handbuch der erlebensbezogenen Methode*. Stuttgart/München: Pfeiffer bei Klett Cotta (Orig. ersch. 1996: *Focusing-oriented Psychotherapy*. New York: Guilford).
- Gendlin, E. T. (1997a). What happens when Wittgenstein asks „what happens when ...?“ *The Philosophical Forum* 28 (3), 268–281, dt. (1999), übers. v. H. Deloch: „Was geschieht, wenn Wittgenstein fragt ‚Was geschieht, wenn ...‘“. In H. J. Schneider & M. Kross (Hrsg.), *Mit Sprache spielen. Die Ordnung und das Offene nach Wittgenstein* (S. 119–135). Berlin: Akademie-Verlag.
- Gendlin, E. T. (1997b). The Responsive Order: A New Empiricism. *Man and World* 30 (3), 383–411. Verfügbar unter: http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2157.html [6.1.2017].
- Gendlin, E. T. (1991). Thinking beyond patterns: body, language and situations. In B. den Ouden & M. Moen (Eds.), *The presence of feeling in thought* (S. 25–151). New York: Peter Lang.
- Gendlin, E. T. (1981). Focusing and the development of creativity. *The Focusing Folio*, 1 (1), 13–16. Verfügbar unter: http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2062.html [3.1.2017].
- Gendlin, E. T. (1964). A theory of personality change. In P. Worchel & D. Byrne (eds.), *Personality Change*, 100–148. New York: John Wiley & Sons.
- Gendlin, E. T. (1962). *Experiencing and the Creation of Meaning. A Philosophical and Psychological Approach to the Subjective*. Evanston: Northwestern University Press.
- Gendlin, E. T. & Hendricks, M. (2004). Thinking at the Edge (TAE) Steps. *The Folio. A Journal for Focusing and Experiential Therapy* 19 (1), 12–24.
- Gendlin, E. T., Beebe, J., Cassens, J., Klein, M. & Oberlander, M. (1968). Focusing ability in psychotherapy, personality and creativity. In J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy. Vol. III*, 217–241. Washington, DC: APA. Verfügbar unter: http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2049.html [3.1.17].

¹⁷ Ich danke Ulle Jäger für ihre wertvollen Vorschläge und Korrekturen und ihr aktives Mitdenken bei der Entstehung dieses Textes.

- Han, B.-Ch. (2009). *Duft der Zeit. Ein philosophischer Essay zur Kunst des Verweilens*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Kuhn, Th. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, London.
- Lou, N. (2004). *Grassroots Introduction to TAE*. Focusing in Focus.
- Madison, G. (ed.) (2014a). *Focusing-oriented Psychotherapy: Beyond the Talking Cure*. London/Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Madison, G. (ed.) (2014b). *Emerging Practice in Focusing-Oriented Psychotherapy: Innovative Theory and Applications* (Advances in Focusing-Oriented Psychotherapy) London/Philadelphia: Jessica Kingsley.
- Pilz-Kusch, U. (2012). *Burnout – Frühsignale erkennen – Kraft gewinnen. Das Praxisübungsbuch für Trainer, Berater und Betroffene*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Renn, K. (2006). *Dein Körper sagt dir, wer du werden kannst. Focusing – Weg der inneren Achtsamkeit*. Freiburg: Herder.
- Rescher, N. (2003). *Epistemology. An Introduction to the Theory of Knowledge*. Albany, New York.
- Rogers, C. (1998). *Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten* (12. Auflage). Stuttgart: Klett-Cotta (Orig. ersch. 1961: *On becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company).
- Rosa, H. (2016). *Resonanz – Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Schwemmer, O. (2011). *Das Ereignis der Form. Zur Analyse des sprachlichen Denkens*. München: Wilhelm Fink.
- Straub, J. (2013). Selbstoptimierung im Zeichen der „Autonomie“. Paradoxe Strukturen der normierten Selbststeigerung: von der „therapeutischen Kultur“ zur „Optimierungskultur“, *Psychotherapie & Sozialwissenschaft* 2, 5–38.
- Tokumaru, S. (2008), *Writing with TAE for elaborating your felt sense*. Toshō-Bunkasha
- Wahl, A. (2015). Erlebensbezogenes Concept Coaching (ECC) – Eine Methode zur Förderung von Selbstorganisationsprozessen. *Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung* 4, 223–229.
- Weiser Cornell, A. (2013). *Focusing in Clinical Practice. The Essence of Change*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Weiser Cornell, A. (2004). *Focusing – der Stimme des Körpers folgen. Anleitungen und Übungen zur Selbsterfahrung* (6. Auflage). Hamburg: Rowohlt (Orig. ersch. 1996: *The Power of Focusing. A Practical Guide to Emotional Self-Healing*, Oakland: New Harbinger.
- Wiltschko, J. (2010). *Hilflosigkeit in Stärke verwandeln. Focusing als Basis einer Metapsychotherapie, Bd. 1*. Münster: Edition Octopus.
- Wiltschko, J. (2011). *Ich spüre, also bin ich! Nicht-Wissen als Quelle von Veränderung. Focusing als Basis einer Metapsychotherapie, Bd. 2*. Münster: Edition Octopus.