



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Die Bedeutung der Idealisierung in der Entwicklung

**Eine psychoanalytisch-pädagogische Abhandlung
unter Bezugnahme auf eine Falldarstellung**

Verfasserin

Bettina Szupancsitz

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin: Dr. Helga Schaukal-Kappus

Kurzzusammenfassung

Die Bedeutung der Idealisierung aus entwicklungspädagogischer Sicht am Beispiel des Mädchens N., das im Rahmen des entwicklungspädagogisch-psychodynamischen Kooperationsprojekts „Therapeutische Begleiter“ unterstützt wurde, steht im Fokus dieser Diplomarbeit. Die psychoanalytisch orientierte „Therapeutische Begleitung“ soll zusätzlich zur Psychotherapie an der „Child Guidance Clinic“ in Wien die Entwicklung des Kindes fördern. Die „Therapeutische Begleiterin“ stellt dem Kind eine tragfähige (Objekt-)Beziehung zur Verfügung, in der das Kind Sicherheit und Akzeptanz erfährt und sich ausprobieren kann, um neue Erfahrungen sammeln zu können. Dem Kind wird eine „fördernde Umwelt“ im Sinne Winnicotts bereitgestellt, damit eine optimale Entwicklung gewährleistet ist (Winnicott 1964/1990, 48).

Positionen zur Idealisierung und praktische Inputs in Form von Protokollausschnitten werden in die Diplomarbeit eingebracht und behandelt. In den Idealisierungen können sich normale und pathologische Entwicklungsprozesse verbergen und dahinter entwicklungsfördernde oder entwicklungshemmende Funktionen stecken, wobei im pädagogischen Kontext angenommen wird, dass sich die Idealisierungen vor allem aufgrund der Vorbildfunktionen entwicklungsförderlich auswirken. In den psychoanalytischen Positionen wird auch von entwicklungshemmenden oder pathologischen Auswirkungen der Idealisierung ausgegangen. Bei N. bewirken die Idealisierungen vor allem eine psychische Weiterentwicklung und Reifung. Sie wirken sich entwicklungsförderlich in den Bereichen Optionserweiterung, Objektbeziehung, Identitätsbildung und Selbstwertgefühl aus.

Abstract

The thesis at hand focusses on the prominence of idealisation from the point of view of a developmental pedagogy-psychodynamic cooperation project, named “therapeutic guidance” on the basis of girl N. A psychoanalytic oriented “therapeutic guidance” additionally aids the child’s development in psychotherapy at the “Child Guidance Clinic” in Vienna. The “therapeutic guide” provides a solid (object) relationship for the child, by which means the child learns security and acceptance and is able to give itself a try in order to collect experiences. In this context, the child is provided with a “supporting environment” in terms of Winnicott in order to guarantee an ideal development (Winnicott 1964/1990, 48).

Furthermore, the thesis deals with positions concerning idealisation and practical inputs in terms of journal extracts. Within these idealisations, normal as well as pathological development processes are disguised and behind it are functions which block and aid these processes. In a pedagogical context it is assumed that these idealisations provide a positive effect for the child’s development, especially due to role model functions, though psychoanalytic positions act on the assumption that idealisation also triggers pathological effects. Concerning N., these idealisations cause a psychic development and maturing. Furthermore, idealisations show effects in the domains of option-amplification, object-relationship, identity-formation as well as self-esteem.

Inhaltsverzeichnis

Kurzzusammenfassung	I
Abstract.....	II
1 Einleitung	1
1.1 Einführung in das Themengebiet der Idealisierung.....	1
1.2 Begriffsdefinition – Idealisierung im Kontext psychoanalytischer Theoriebildung.....	6
1.3 Forschungsfrage der Diplomarbeit.....	9
1.4 Methodischer Ansatz in der Diplomarbeit	10
1.5 Psychoanalytisch-Pädagogische Relevanz des Themengebietes	13
1.5.1 Pädagogische Relevanz.....	13
1.5.2 Psychoanalytische Relevanz	16
1.6 Gliederung der Diplomarbeit	19
2 Positive Aspekte der Idealisierung in der kindlichen Entwicklung.....	21
2.1 Identifizierung	21
2.2 Triangulierung.....	25
2.3 Ödipale Phase	28
2.4 Übergangsobjekte und -phänomene von Winnicott	34
2.5 Persönliche Objekte von Habermas	39
2.5.1 Abgrenzung zu den Übergangsobjekten	43
3 Negative Aspekte der Idealisierung in der (kindlichen) Entwicklung ...	46
3.1 Verschmelzungswunsch	46
3.2 Narzissmus	48
3.2.1 Freuds Narzissmustheorie	51
3.2.2 Kohuts Narzissmustheorie	54
3.3 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr	57
3.3.1 Idealisierung	60
3.3.2 Spaltung	66

4	Projektvorstellung und Falldarstellung	69
4.1	Child Guidance Clinic	69
4.2	Projekt „Therapeutische Begleiter“	69
4.2.1	Der Fall N.	72
5	Protokolle	79
5.1	12. Protokoll vom 26.08.2008	79
5.1.1	Identifizierung	80
5.1.2	Ödipale Phase	81
5.1.3	Persönliche Objekte	82
5.1.4	Verschmelzungswunsch	83
5.1.5	Narzissmus	83
5.1.6	Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr	84
5.2	14. Protokoll vom 10.09.2008	85
5.2.1	Triangulierung	87
5.2.2	Ödipale Phase	88
5.2.3	Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr	89
5.2.4	Spaltung	90
5.3	36. Protokoll vom 24.04.2009	91
5.3.1	Triangulierung	93
5.3.2	Ödipale Phase	94
5.3.3	Übergangsobjekte und -phänomene	94
5.3.4	Spaltung	96
5.4	37. Protokoll vom 08.05.2009	97
5.4.1	Identifizierung	99
5.4.2	Verschmelzungswunsch	99
5.4.3	Narzissmus	100
5.4.4	Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr	101
5.5	45. Protokoll vom 17.07.2009	101
5.5.1	Übergangsobjekte und -phänomene	103
5.5.2	Persönliche Objekte	104
5.6	51. Protokoll vom 09.10.2009	105
5.6.1	Übergangsobjekte und -phänomene	106

5.6.2 Persönliche Objekte	107
5.7 53. Protokoll vom 23.10.2009	108
5.7.1 Übergangsobjekte und -phänomene	108
5.7.2 Persönliche Objekte	109
6 Zusammenfassung der bisherigen Ergebnisse.....	110
6.1 Identifizierung	112
6.2 Triangulierung.....	113
6.3 Ödipale Phase	114
6.4 Übergangsobjekte und -phänomene	116
6.5 Persönliche Objekte	117
6.6 Verschmelzungswunsch	119
6.7 Narzissmus	120
6.8 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr	122
6.9 Spaltung	123
7 Resümee	125
Literaturverzeichnis	127
Eidesstattliche Erklärung	141
Curriculum Vitae.....	142

1 Einleitung

Im Rahmen des Forschungsprojekts „Therapeutische Begleiter“, auf das im vierten Kapitel näher eingegangen wird, habe ich mich wöchentlich mit einem zu Beginn neunjährigen Mädchen getroffen. Zwei Jahre lang habe ich das Mädchen, das ich in dieser Diplomarbeit N. nennen werde, begleitet und betreut. Während dieser Zeit wurde ich kontinuierlich mit verschiedenen Äußerungen zur Idealisierung konfrontiert. Besonders idealisierte das Mädchen (persönliche) Objekte und Personen, während beziehungsweise ohne in Kontakt mit diesen zu stehen. „Es gibt im Deutschen viele Begriffe, die diesen Vorgang beschreiben und auch Intensitätsgrade zum Ausdruck bringen: schwärmen, bewundern, sich begeistern, verehren, verklären, glorifizieren, vergöttern, anbeten.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 182) Im Zuge der „Therapeutischen Begleitung“ habe ich mich mit der Thematik näher beschäftigt und beschlossen, die Idealisierung in der kindlichen Entwicklung als Diplomarbeitsthema zu wählen.

1.1 Einführung in das Themengebiet der Idealisierung

Idealisierungen werden im pädagogischen Kontext vor allem in den Theorien zu Idealen, Idolen, Leitbildern und Vorbildern behandelt.

Bittner (1964) versteht unter dem Ideal „das Hochbild der eigenen erstrebten oder gewünschten Vollkommenheit“ (Bittner 1964, 14). Bittner (1964) differenziert weiter aus: „Es trägt sittlichen Charakter (...) [und] ist ein Zielbild des eigenen Wesens, das ewig unerreichbar und deswegen Ansporn zu immer neuer sittlicher Anstrengung ist.“ (Bittner 1964, 14) Nach Bittner (1964) liegt der entwicklungsförderliche Aspekt des Ideals darin, dass der Mensch anstrebt, diese unerreichbare Vollkommenheit für sich selbst zu erreichen.

Der Unterschied zwischen Ideal und Idol liegt nach Bittner (1964) darin, dass dem Idol „kein sittlicher Wertcharakter“ zugesprochen wird (Bittner 1964, 15). Dürr (1970) sieht im Idol „das Erzeugnis einer Täuschung oder eines Irrtums. Es ist ein utopisches, verzerrtes, illusionäres ‚Vorbild‘.“ (Dürr 1970, 74) Dürr (1970) streicht besonders negative Aspekte des Idols hervor, indem er beschreibt, dass es die eigene Selbstbestimmung und Werteentwicklung verhindert. (vgl. Dürr 1970, 74) Waldmann (2000) beleuchtet die Idole in einem nicht so negativen Bild wie Dürr (1970) und definiert sie folgendermaßen: Idole können

„als grundsätzlich unerreichbare Personen bezeichnet werden. Idole sind die privat geschaffene und teilweise öffentlich kommunizierte Version eines idealisierten Wesens. Die Überzeugungskraft von Idolen ist damit verbunden, ob sie eine Geschichte anbieten, die sich als Projektionsfläche für eigene Sehnsüchte, Hoffnungen und Erwartungen anbietet und ob das Idol gewisse Lösungen im Hinblick auf die eigene Situation eröffnet. (...) Für den Umgang mit Idolen ist die Gleichzeitigkeit von Distanz und Nähe kennzeichnend. Über bestimmte Objekte oder Praktiken ist das Idol fest im Alltag verankert, gleichzeitig ist der Zugang zu ihm nur über Medien möglich, Medien liefern die sehnsüchtig aufgesogenen Informationen über ‚das Leben‘ des Idols.“ (Waldmann 2000, 51)

Bittners (1964) Definition von Leitbild lautet folgendermaßen: „Das Leitbild ist eine moderne, des metaphysisch-ethischen Charakters entkleidete Form des persönlichen Wunsch- und Zielbildes. Seine Norm ist die in der jeweiligen Gesellschaft gültige kollektive Werthierarchie.“ (Bittner 1964, 16) Dürr (1970) sieht hingegen in den Leitbildern die „Grundmöglichkeiten des Lebensvollzugs in besonderer geschichtlicher Ausprägung. (...) Leitbilder sind in der jeweiligen geschichtlich-sozialen Welt ‚vorgegeben‘; sie sind in bestimmte Lebensformen eingebunden und wirken in und aus ihnen.“ (Dürr 1970, 70) Geschichte und Kultur der jeweiligen Gesellschaft prägen und formen die vorherrschenden Leitbilder mit. Der einzelne Mensch eignet sich die Leitbilder „von der Gesellschaft (...) als Sitte, Konvention, überlieferte Weltanschauung usw.“ an (Bittner 1964, 28). Das Leitbild reguliert das Verhalten und „enthält in jedem

Falle eine bildhaft erlebbare Selbstdeutung.“ (Bittner 1964, 16) Das Leitbild ist im Gegensatz zum Idol ein kulturell und geschichtlich bedingtes, kollektives, moralisches Bild, das von allen Menschen der jeweiligen Gesellschaft verfolgt und angestrebt wird.

Das Vorbild „wird über die real erlebte Person hinausverlängert oder -verdichtet; vielleicht kann man sagen in eine Art von Hochbild, das aber nicht in abstrakter Weise einfach ‚idealisiert‘ wird.“ (Dürr 1970, 59) Die Vollkommenheit des Vorbilds und die Erreichung dieses Zieles für die eigene Persönlichkeit steht im Zentrum. „Dabei muß es sich nicht um sittliche Vollkommenheit handeln; es kann auch körperliche Kraft und Gewandtheit, Lebenserfolg, Schönheit, Machtbesitz oder anderes gemeint sein. (...) Wesentlich für das Vorbild aber ist folgendes: Das Hochbild der eigenen erstrebten Vollkommenheit wird in einem anderen Menschen verkörpert gesehen.“ (Bittner 1964, 15) Vorbilder werden nicht bewusst und mit Absicht gewählt. Waldmann (2000) geht von einem Wandel des Begriffs Vorbilder aus: „Vorbilder sind immer weniger als moralisch integrierender Gesamtentwurf zu verstehen, sondern nehmen die Figur der Idole und Stars der populären Kultur an. Vermutlich kommt es auch zu einer Pluralisierung von Vorbildern, Heranwachsende beziehen sich nicht nur auf ein Vorbild, sondern nutzen unterschiedliche ‚Vorbilder‘, um konstruktiv ihren eigenen Lebensentwurf aufzubauen.“ (Waldmann 2000, 52) Vorbilder sind vor allem der eigenen Persönlichkeitsentwicklung dienlich. Sie verkörpern Eigenschaften oder Einstellungen, die bewundert und für die eigene Person angestrebt werden. „Lebenslage, Herkunftsmilieus, Geschlecht und kulturelle Zugehörigkeit“ einer Person sind ausschlaggebend für die Funktionen, die Vorbilder, Idole oder Leitbilder erfüllen (Waldmann 2000, 51). Die Identifikation und Nachahmung von nahen Bezugspersonen, also Vorbildern, in der frühen Kindheit dienen „dem Erwerb und der Veränderung von Verhalten“ (Arnold 2000, 54). Identifikation und imaginärer Beziehungsaufbau mit den Vorbildern ermöglichen in der kindlichen Entwicklung eine Orientierungshilfe und die Selbst- oder Persönlichkeitsfindung und -entwicklung. Die Identifikation beziehungsweise Identifizierung und Nachahmung sorgen für die persönliche Weiterentwicklung. „Im Zentrum der Identifizierung steht, dass eine definierte

Person dazu dient, sich mit ihr eins zu setzen, ihrer einladenden Erscheinung teilhaftig zu werden. Die an der Wunschperson ausgewählten Züge sollen der eigenen Stabilisierung voranhelfen, denn Identifizierung erwächst aus kompensatorischen Bedürfnissen.“ (Gamm 2000, 66) Die Persönlichkeitsentwicklung und Persönlichkeitsentfaltung erfolgt durch Lernen am Vorbild, durch Nachahmung und Imitation. Durch das Vorbild wird die „Selbstsicherheit in Bezug auf die eigenen Fähigkeiten“ gebildet und gestärkt (Arnold 2000, 55). „Eine Beschäftigung mit Vorbildern, Idolen und Stars ist immer als eine Beschäftigung mit sich selbst, mit der eigenen Person, mit den eigenen Lebensplänen zu begreifen. Es geht also weniger um die unmittelbare Aneignung von Verhaltensmodellen, als um ein Durcharbeiten von ‚Material‘, das eigene Wünsche und Hoffnungen oder persönliche Pläne spiegelt.“ (Waldmann 2000, 52) Es wird davon ausgegangen, dass dem Vorbild nicht unkritisch gefolgt wird, sondern darüber reflektiert wird, welche Eigenschaften oder Einstellungen übernommen werden. Für junge Erwachsene bedeutet „die Auswahl von Vorbildern“ einen „Akt der Freiheit und den Eintritt in die Mündigkeit“ (Gamm 2000, 67). (vgl. Arnold 2000, 54 f.; vgl. Bittner 1964, 15; vgl. Dürr 1970, 54-62; vgl. Gamm 2000, 65 ff.; vgl. Waldmann 2000, 50 ff.)

In der Psychoanalyse beschreibt der Begriff Idealisierung, wie in der Pädagogik oder Erziehungswissenschaft, nicht ausschließlich positive und entwicklungsfördernde Aspekte. Nach Sigmund Freud gehören Idealisierungen zwar zur normalen psychischen Entwicklung, die ein Leben lang auftreten. Freud streicht aber auch den pathologischen Aspekt der Idealisierung heraus, was im folgenden Zitat ersichtlich wird: „Durch die mit ihr verbundene Tendenz zur Verschmelzung entsteht die Gefahr der Regression, z.B., wenn das Subjekt sich in ‚gläubiger Gefügigkeit‘ dem bewunderten Objekt anheimgibt.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 46) Einerseits kann in der Idealisierung im psychoanalytischen Kontext ein Moment des Gefühlsaufschwungs und der psychischen Entwicklung und andererseits eine Fixierung und Stagnierung der Entwicklung liegen. Die Entwicklung kann aufgrund einer Idealisierung stagnieren, weil kein Anreiz zur Weiterentwicklung und Verfolgung der idealisierten Phantasien besteht. Nur durch die Verinnerlichung und

Entidealisierung des bewunderten Objekts entwickelt sich der Mensch weiter. (vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 182) Die Idealisierung ermöglicht „das Traumbild oder den bewunderten Menschen zu vergrößern bzw. die eigene Schwäche abzuwehren. Eine Art gigantischer Tagtraum ist der Größenwahn, bei dem der Bezug zur Realität verloren gegangen ist.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 46) Sigmund Freud geht von einer separaten Selbst- und Objektidealisierung aus, wobei sich die Selbstidealisierung vor allem in Tagträumen, dem Ichideal und dem Größenwahn und die Objektidealisierung in der Idealisierung anderer Objekte, wie beispielsweise Eltern und anderer Bezugspersonen, zeigt. „Im idealisierenden Gefühlszustand verwischen sich die Grenzen zwischen Ich und Objekt. Das heißt m.E., daß die Idealisierung des anderen immer auch die Selbstidealisierung meint. Im anderen Menschen (oder im Tagtraum) scheint etwas auf, was man bewundert und was dem unbewußten Idealbild entspricht. Entspringt daraus eine Richtung für das Streben, kann die Idealisierung ihre progressive, ichterweiternde Potenz entfalten.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 45) In der Idealisierung liegen, psychoanalytischen Theorien zufolge, sowohl entwicklungsfördernde als auch entwicklungshemmende Momente, je nachdem, weshalb die Idealisierung erscheint. (vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 30, 45 f., 182)

Das Themengebiet der Idealisierung ist in diversen theoretischen Konstrukten und Positionen vertreten und in verschiedene Kontexte eingebettet. Die Idealisierung ist mitunter ein wichtiger Aspekt in der normalen, das heißt, allgemeinen und durchschnittlichen Entwicklung von jedem Individuum und erscheint lebenslang, also während der Kindheit und später im Jugend- und Erwachsenenalter, in verschiedenen Formen und Gestalten. In vielen pädagogisch relevanten (Alltags-) Situationen kann sich die Idealisierung eines anderen Menschen oder Gegenstandes äußern, wie beispielsweise in der Verliebtheit, bei der Imitation und Identifikation oder der Verehrung von Vorbildern, Eltern oder Autoritätspersonen wie etwa Lehrerinnen und Lehrern. Auch in psychoanalytisch-orientierten Entwicklungskonzepten, wie zum Beispiel dem „Ödipuskomplex“ oder der „Triangulierung“, nimmt die Idealisierung einen beachtlichen Anteil des gesamten Entwicklungsprozesses ein. Idealisierende

Vorgänge können auch in den „Übergangsobjekten“ von Winnicott (1983, 2002, 2008) und den „persönlichen Objekten“ von Habermas (1999) ausfindig gemacht werden. Außer in der normalen Entwicklung kann der Prozess der Idealisierung auch in pathologischen Phänomenen und Konzepten vertreten sein, wie zum Beispiel in den „Narzissmustheorien“ und „Abwehrmechanismen“. Eine ausführlichere Darstellung der verschiedenen theoretischen Positionen folgt im zweiten und dritten Kapitel der Diplomarbeit.

Die Idealisierung wird in der psychoanalytischen und pädagogischen Literatur oft beschrieben. Die Recherche zum Themengebiet der Idealisierung ergibt keine Veröffentlichung einer zusammenfassenden Literaturumschau, obwohl das Thema oft am Rande in diverse wissenschaftliche Beiträge und Bücher einfließt. Publizierungen in Verbindung mit Falldarstellungen zu dieser Thematik treten selten auf.

1.2 Begriffsdefinition – Idealisierung im Kontext psychoanalytischer Theoriebildung

Milch (2000) definiert die Idealisierung im folgenden Zitat: „Als Idealisierung wird der psychische Vorgang bezeichnet, durch den ein Subjekt einem Objekt vollkommene Eigenschaften zuschreibt.“ (Milch 2000, 323)

Eine weitere Definition ist bei Laplanche und Pontalis (1973) zu finden. Derzufolge ist Idealisierung ein „psychischer Vorgang, durch den die Qualität und der Wert des Objekts Vollkommenheit erlangen. Die Identifizierung mit dem idealisierten Objekt trägt zur Bildung und Bereicherung der sogenannten Idealinstanzen der Person bei (Idealich, Ichideal).“ (Laplanche/Pontalis 1973, 218)

Wobei das Ich-Ideal als „Instanz der Persönlichkeit, die aus der Konvergenz des Narzißmus (Idealisierung des Ichs) und den Identifizierungen mit den Eltern, ihren Substituten und den kollektiven Idealen entsteht“ von denselben

Autoren beschrieben wird (Laplanche/Pontalis 1973, 202 f.). Sie fahren fort: „Als gesonderte Instanz stellt das Ichideal ein Vorbild dar, an das das Subjekt sich anzugleichen sucht.“ (Laplanche/Pontalis 1973, 203)

Auchter und Strauss (2003) beschreiben, wie das Ideal-Ich ins Ich-Ideal integriert wird: „Das Ideal-Ich wird unbewußt als Ersatz für den verlorenen frühkindlich erlebten Urzustand narzißtischer Großartigkeit (...) in der Person errichtet. (...) Im Lauf der Entwicklung wird das Ideal-Ich auch zu einem Maßstab für das Ich und geht schließlich als ein Teilaspekt in das (...) Ich-Ideal ein.“ (Auchter/Strauss 2003, 86)

Auchter und Strauss (2003) sehen in der „Idealisierung (...) die unrealistische Übertreibung der positiven Attribute eines Objekts oder des Selbst. In der kindlichen Entwicklung hat sie zunächst eine wachstumsfördernde Funktion, die das Kind vor übermäßigen Gefühlen von Hilflosigkeit und Ohnmacht bewahren kann. Die Vorstellung eines allmächtigen Elternteils kann zum Beispiel vor Angstgefühlen schützen“ (Auchter/Strauss 2003, 87). Zunächst streichen Auchter und Strauss (2003) den positiven und entwicklungsfördernden Charakter der Idealisierung heraus, aber im psychoanalytischen Kontext kann auch ein negativer oder pathologischer Anteil in der Idealisierung ausfindig gemacht werden:

„Idealisierung kann auch im Dienste der Abwehr aggressiver Impulse gegen die idealisierte Person stehen (...). Idealisierungen, die keiner realistischen Überprüfung unterzogen werden, stellen eine Grundlage verzerrter Wirklichkeitsvorstellungen dar.

Idealisierungen können sich auch auf Eigenschaften oder Verhaltensweisen eines Objekts beziehen, die von außen betrachtet negativ erscheinen mögen, für den Betreffenden aber positiv konnotiert sind (zum Beispiel idealistisch überhöhter Massenselbstmord bei Sekten).“ (Auchter/Strauss 2003, 87)

Auchter und Strauss (2003) lassen in ihrer Definition positive und negative Aspekte der Idealisierung anklingen, die im zweiten und dritten Kapitel der Diplomarbeit aufgegriffen und ausführlicher dargestellt werden.

Aus den Zitaten von Milch (2000) und Laplanche und Pontalis (1973) geht hervor, dass bei der Idealisierung die Vollkommenheit eines Objekts im Vordergrund steht. Diese Vollkommenheit wird nur von dem Idealisierenden festgestellt und von anderen Personen oder, psychoanalytisch ausgedrückt, Objekten nicht auf diese Art und Weise erlebt. Durch die eigene verzerrte Wahrnehmung werden dem idealisierten Objekt bestimmte Attribute zugesprochen, die nicht der Realität entsprechen. (vgl. Laplanche/Pontalis 1973, 218; vgl. Milch 2000, 323)

Die Idealisierung gehört dem Bereich der Illusionen an. Es wird angenommen, dass bei Illusionen im psychoanalytischen Sinn das Realitätsprinzip überschritten wird, das heißt, die Realität wird verzerrt und anders wahrgenommen. Diese Verzerrung der Realität kann sich als normal beziehungsweise gesund oder pathologisch erweisen. Auchter und Strauss (2003) sprechen im Zuge dessen auch von Selbsttäuschungen. Enttäuschungen dieser Illusionen und Selbsttäuschungen sind unentbehrlich für eine gesunde psychische Entwicklung des Menschen. Wenn diese Enttäuschungen nicht erfahren werden, können nur Idealisierungen dieses Objekts bestehen. Beim Überwinden der Idealisierung treten die Entidealisierung oder Desillusionierung auf. „Desillusionierung bezeichnet den seelischen Vorgang des Abbauens von Selbsttäuschungen.“ (Auchter/Strauss 2003, 58) „Unter Entidealisierung wird die Aufgabe der Abwehr und die Hinführung zur Realität verstanden.“ (Milch 2000, 323) Entidealisierung oder Desillusionierung meint, dass das Realitätsprinzip anerkannt wird, die Wirklichkeit also realitätsgetreu dargestellt wird und die Idealisierungen des Objekts aufgelöst werden. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 58)

Als Beispiel für idealisierende Prozesse kann die Verliebtheit dienen: Beim Prozess des Verliebenseins sind Idealisierungen relevant und bedeutsam. Vorerst werden negative Aspekte der anderen Person beziehungsweise Eigenschaften, die als störend und unliebsam empfunden werden, aufgrund des Gefühls der Verliebtheit ausgeblendet und nicht wahrgenommen. Die andere Person wird idealisiert und nicht mehr so erlebt, wie sie wirklich ist. Sie wird bewundert und

überschätzt. Dieses Phänomen wird von Sigmund Freud (1905) „Sexualüberschätzung“ genannt. Er geht davon aus, dass sowohl der Körper als auch die Psyche des Liebesobjektes wertgeschätzt und idealisiert wird. „Diese ‚Überschätzung ... zeigt sich als *logische Verblendung* (Urteilsschwäche) angesichts der seelischen Leistungen und Vollkommenheiten des Sexualobjektes sowie als *gläubige Gefügigkeit* gegen die von letzterem ausgehenden Urteile.“ (Freud 1905d, STA V, 61 zit. n. Frommknecht-Hitzler 1994, 31 f.)

Der Prozess des Verliebenseins wird erst aufgrund dieser Idealisierungen möglich. Sobald die erste Phase der Verliebtheit abgeschlossen ist, kann die andere Person realistischer eingeschätzt und betrachtet werden, da die Idealisierungen dieser Person zum größten Teil aufgegeben werden und die Phantasien über diese Person mit der Realität abgeglichen werden. Dieser Prozess wird in psychoanalytischen Theorien auch Entidealisierung oder Desillusionierung bezeichnet und geht mit dem Anerkennen des Realitätsprinzips einher. „Entidealisierungen sind Voraussetzungen für gelingende Ablösungsprozesse [beispielsweise] in der Eltern-Kind-Beziehung und in therapeutischen Beziehungen.“ (Auchter/Strauss 2003, 87)

1.3 Forschungsfrage der Diplomarbeit

Folgende Forschungsfrage, deren Problemstellung im Projekt „Therapeutische Begleiter“ zentral wird, soll im Rahmen dieser Diplomarbeit untersucht werden:

Welche Bedeutung kann der Idealisierung vor allem aus entwicklungspädagogischer Sicht am Beispiel eines Mädchens aus dem Forschungsprojekt „Therapeutische Begleiter“ zukommen?

Nachstehende Detailfragen bedürfen in der Diplomarbeit ebenso einer Bearbeitung:

- Welche Voraussetzungen benötigt eine Idealisierung?

- Welche Funktionen kann die Idealisierung in der kindlichen Entwicklung einnehmen?
- Wozu dienen die Funktionen der Idealisierung?
- Welche normalen und pathologischen Funktionen der Idealisierung können ausfindig gemacht werden?

1.4 Methodischer Ansatz in der Diplomarbeit

Um diese Forschungsfrage in der Diplomarbeit behandeln zu können, wird im zweiten und dritten Kapitel eine psychoanalytische Literaturanalyse des Themengebietes der Idealisierung angestrebt. Dabei wird besonders beschreibend und darstellend vorgegangen. In einem weiteren Kapitel der Diplomarbeit werden Protokollausschnitte über das Mädchen N. vorgestellt. In diesem Kapitel ist die Vorgehensweise hermeneutisch und theoriegeleitet analytisch geprägt. Der Versuch, die vorliegenden theoretischen Konzepte und Positionen zur Idealisierung in den Protokollen zu entdecken und aus diesen heraus zu filtern, wird im fünften Kapitel angestrebt. Die Protokolle wurden im Rahmen des Projekts „Therapeutische Begleiter“ anschließend an die Treffen mit dem Mädchen N. verfasst. Diese Diplomarbeit gibt neben den verschiedenen theoretischen Positionen auch Einsicht in die pädagogische Praxis in Form von Protokollausschnitten. Die Protokollausschnitte dienen der Verdeutlichung und der Vergleichbarkeit mit der Theorie. Daher ist der Vergleich von theoretischen Ansätzen und Überlegungen auf Basis der Literaturanalyse und der Praxis anhand der Bearbeitung der Protokollausschnitte geplant.

Wie bereits im Forschungsprojekt findet sich in dieser Diplomarbeit der Bezug von Theorie und Praxis in einer Form, die, mit Böhms Worten ausgedrückt, „unlösbar verbunden“ ist, wie dies von ihm im folgenden Zitat formuliert wurde:

„Während in vielen anderen Sprachen der Begriff Pädagogik für die Theorie der Erziehung (also das reflektierende und projektierende Nachdenken über

die Erziehung) vorbehalten wird, meint der im Deutschen mehrdeutige Begriff Pädagogik sowohl das erzieherische Handeln (einschl. der darin wirksamen Wertvorstellungen, Ziele, Techniken, handelnden Personen, ihrer geschichtl. Grundlagen und ihres institutionell-organisatorischen Rahmens) als auch die Theorie der Erziehung (die Erziehungswiss. einschl. ihrer Metatheorie). Diese Ungenauigkeit wird nicht sprachlicher Nachlässigkeit geschuldet, sondern daran wird deutlich, daß in der Pädagogik als praktischer Wiss. Theorie und Praxis unlösbar verbunden sind.“ (Böhm 2000, 404)

Die Intention der Diplomarbeit ist es, in Verbindung mit verschiedenen psychoanalytischen Theorien der Idealisierung eine über einen längeren Zeitraum erhobene Falldarstellung zu untersuchen, zu beschreiben und zu vergleichen. Meist werden nur kurze (psychoanalytisch-)pädagogische Falldarstellungen publiziert. Datler (2004) kritisiert, dass sich innerhalb der Psychoanalyse und der Psychoanalytischen Pädagogik die kurzen Fallgeschichten durchzusetzen scheinen. „Möglicher Weise wird innerhalb der Psychoanalytischen Pädagogik aber auch unterschätzt, welche Bedeutung und Potenz längeren Falldarstellungen zukommen kann, sodass bei Autorinnen und Autoren auch aus diesem Grund schnell der Eindruck entstehen kann, es wäre unangemessen, Fallgeschichten zu veröffentlichen, die ‚wie Novellen zu lesen sind‘.“ (Freud 1885, 131 zit. n. Datler 2004, 38 f.)

Im Zentrum der vorliegenden Untersuchung steht das Mädchen N.. Fatke (1997) beschreibt im nachstehenden Zitat, worauf bei der Forschung an einem Kind geachtet werden sollte:

„Wissenschaft und Forschung waren lange Zeit – und sind es überwiegend noch immer – orientiert an den meßbaren, zählbaren, testbaren Eigenschaften und Teilmerkmalen des kindlichen Denkens und Verhaltens, die mit großer methodischer Genauigkeit untersucht werden, die aber kaum Auskunft über die komplexen Ausdrucksweisen und Phänomene des Kinderlebens und deren Bedeutung für das Erleben des Kindes wie für seine Gesamtentwicklung geben.

So ist ein Suchbild entstanden, zu dem die Aufgabe gestellt wird: ‚Wo ist das Kind?‘ (Flitner 1978) – das Kind als ganzes, das auch ein reichhaltiges Innenleben besitzt, welches sich nicht allein in Denkleistungen, wie wir sie mit allerlei Instrumenten messen können, ausdrückt oder im Sozialverhalten, das wir beobachten können, sondern das uns oftmals verborgen bleibt. Es sei denn, wir nehmen auch Unscheinbares wahr und tauchen in die ganz andersartige Welt des kindlichen Erlebens ein, so daß sich das Kind – bestärkt und angeregt durch unser echtes Interesse – uns mitzuteilen beginnt: in seinen Ausdrucksformen, die eher indirekt als direkt, eher verschlüsselt als offenbar, eher mehrdeutig als eindeutig, eher symbolisch als rational sind.“ (Fatke 1997, 134 f.)

Vor allem empathisch zu sein, sich auf das Kind vollkommen einzulassen, auf Unbewusstes zu achten, die kindlichen Ausdrucksformen wahrzunehmen und das Entwicklungsanliegen im Mittelpunkt zu sehen, sieht Fatke (1997) als wesentlich bei der Arbeit mit Kindern und Forschung über sie an. In der pädagogischen Arbeit mit dem Mädchen N. und beim Verfassen der Protokolle wurde versucht, auf diese Anliegen, die Fatke (1997) einfordert, zu achten. (vgl. Fatke 1997, 134 f.)

Die Literaturanalyse ist in der Hermeneutik verortet. In der Hermeneutik geht es um das Verstehen von Bedeutungen und um den Erkenntnisprozess. „Das Verstehen ist der zentrale Begriff der Hermeneutik. Damit meint man das Erfassen von etwas als etwas Menschlichem und von dessen Bedeutung.“ (Lamnek 2005, 77) Mit der Hermeneutik kann „weder die Individualität einzelner Menschen noch das Weltganze erfasst werden“, trotzdem vermag sie „menschliche Lebensäußerungen in ihrer Bedeutung zu verstehen“ (Lamnek 2005, 76 f.). „Hermeneutisches Verstehen kann dem Anspruch auf Allgemeingültigkeit nicht gerecht werden, doch beschränkt es sich auch nicht auf willkürliche Subjektivität. Hermeneutische Objektivität wird durch die Angemessenheit einer Erkenntnis an ihren Gegenstand erreicht.“ (Lamnek 2005, 77)

Interpretationen und Deutungen, die in der Hermeneutik angestrebt werden, sind immer kontextabhängig. Wenn der Kontext oder die Sichtweise der Autorin oder des Autors beziehungsweise der Menschen nicht richtig verstanden wird, dann ist das Ergebnis höchstwahrscheinlich auch ein anderes. In der Psychoanalyse müssen die Deutungen auch nicht unbedingt der Wahrheit oder der Realität entsprechen. (vgl. Volmerg 1988, 237) Die reale oder phantasierte Vergangenheit des Menschen steht nicht im Mittelpunkt der psychoanalytischen Arbeit, sondern die Beziehung zwischen der psychoanalytisch-orientierten professionell-handelnden Person und ihrem oder seinem Gegenüber. (vgl. Hamburger 1998, 274; vgl. Volmerg 1988, 237) Die Bedeutung der Beziehung zwischen Personen steht in allen pädagogischen Interaktionen im Fokus, nicht nur in der psychoanalytisch-orientierten Interaktion. Nach Thea Bauriedl (1980) kann die psychoanalytisch-orientierte Expertin beziehungsweise der psychoanalytisch-orientierte Experte nur das deuten, das in der Beziehung zwischen ihr oder ihm und ihrem beziehungsweise seinem Klientel Bedeutung erlangt, oder in Thea Bauriedls (1980) Worten ausgedrückt: „Deutung ist, was in der Beziehung Bedeutung gewinnt.“ (Bauriedl 1980 zit. n. Hamburger 1998, 274).

1.5 Psychoanalytisch-Pädagogische Relevanz des Themengebietes

1.5.1 Pädagogische Relevanz

Idealisierungen begleiten Menschen ihr ganzes Leben lang. Sie übernehmen einen wichtigen Part in der menschlichen Entwicklung. Bei vielen Entwicklungsschritten sind Idealisierungen relevant, um diese zu meistern. Der Säugling ist psychisch und physisch von seiner Umwelt abhängig, und dennoch sind es seine eigenen Strebungen nach Weiterentwicklung. Frost (1996) beschreibt im folgenden Zitat, dass bereits Schleiermacher die Selbsttätigkeit der Menschen in Bezug auf ihre eigene Entwicklung in den Vordergrund gestellt

hat, die Umwelteinflüsse und -einwirkungen dabei aber nicht vernachlässigt werden dürfen, und beide eine Wechselwirkung aufeinander haben:

„Schleiermacher geht davon aus, daß das Kind von Anfang an als ein selbsttätiges Wesen zu betrachten sei (...). Erziehung darf also zu keinem Zeitpunkt so angesetzt werden, als ob ihr Adressat bloßes Objekt wäre; ein passives, formbares Material. Das Kind trägt vielmehr das Prinzip seiner Entwicklung in sich selbst, es entwickelt sich selbsttätig von innen heraus. Diese eigendynamische Entwicklungstendenz des Kindes kann Schleiermacher zufolge aber nur die eine Seite des Prozesses der Menschwerdung des Menschen ausmachen, denn als Kultur- und Sozialwesen ist es zugleich auf die äußere Einwirkung seiner Umgebung angewiesen. Für seine Anteilnahme an Kultur und Gesellschaft, aber auch für die eigene individuelle Personwerdung bedarf es der Hilfestellung durch äußere Einwirkung. Die Erziehung findet den zu Erziehenden immer schon in einer sozialen und kulturellen Einbindung vor. So ergibt sich eine faktisch unaufhebbare Wechselwirkung von innerer Selbstentfaltung und äußerer Einwirkung.“ (Frost 1996, 114 f.)

Die Selbsttätigkeit des Kindes soll nach Schleiermacher von den Erwachsenen „durch den freien Umgang mit den Erwachsenen“ initiiert und unterstützt werden (Frost 1996, 118). „Nur durch die freie Teilnahme am selbsttätigen Leben der Erwachsenen kann auch die freie Selbsttätigkeit des Kindes und Jugendlichen angeregt werden. Anregung zur freien Selbsttätigkeit durch das Vorbild der freien Selbsttätigkeit; dies ist das Grundmodell der Schleiermacherschen Pädagogik.“ (Frost 1996, 118) Bereits Schleiermacher hat die Bedeutung der Vorbilder für die Entwicklung erkannt. Für Schleiermacher konnte jeder Mensch zum Vorbild werden, „solange man ihm nur ernsthaftes Bemühen um Sittlichkeit nicht absprechen kann.“ (Frost 1996, 124) „Sittlichkeit besteht nach Schleiermacher in dem Bestreben, die spannungsreichen Pole von Natur und Vernunft in Übereinstimmung zu bringen.“ (Frost 1996, 123) Moral, Normen und Werte werden in der Erziehung weitergegeben und im weiteren Leben durch Vorbilder, die diese Sittlichkeit repräsentieren, adaptiert und verändert. Schleiermacher sieht in der Erziehung und Pädagogik das Potential, dass sie wesentlich zur Erhaltung oder

Verbesserung des Bestehenden beitragen kann. „Denn ohne Erziehung wäre der Heranwachsende den zufällig auf ihn einströmenden Eindrücken ausgeliefert, und er würde nur die sittliche Unvollkommenheit seiner Zeit nachahmen, widerspiegeln und verewigen. Die Erziehung bewegt sich also immerwährend in der Polarität von Erhalten und Verbessern.“ (Böhm 2004, 86) (vgl. Böhm 2004, 86; vgl. Frost 1996, 114-119, 123 f.; vgl. Gamm 2000, 67; vgl. Raithel/Dollinger/Hörmann 2005, 125-131)

Schleiermacher, der Ende des 18. bis Anfang des 19. Jahrhunderts Theorien zur Pädagogik herausgearbeitet hat, sieht bereits die Verbindung von Theorie und Praxis als relevant für die Pädagogik und Erziehung an. Besonders hebt er hervor, dass sich die Theorie aus der praktischen Tätigkeit entwickeln soll. Das Gute im Menschen soll nach Schleiermacher gefördert und bewahrt werden. Nicht die Nützlichkeit des Individuums, sondern die Mündigkeit jedes Einzelnen steht im Mittelpunkt von Schleiermachers Theorien. Schleiermacher postuliert, dass „die Pädagogik die Mündigkeit des Einzelnen fördern muss.“ (Raithel/Dollinger/Hörmann 2005, 131) Nach Gamm (2000) erlangt jeder Mensch seine Mündigkeit durch Imitation, Identifikation und Vorbilder. In der kindlichen Entwicklung ist „es die Aufgabe der Erziehung (...), zu eigenständigem Denken und Handeln (...) zu befähigen.“ (Frost 1996, 92) Dies gelingt aufgrund der Vorbildfunktion, die Erwachsene auf Kinder ausüben. „Das Vorbild ermöglicht die „moralische Reifung und Festigung“ und sorgt für „Halt oder ‚Gehaltenheit‘“ (Grissemann 1963, 9). Der Mensch strebt danach, dem „inneren Anspruch des Vorbilds zu entsprechen, ihm gerecht zu werden. In der Erziehung geht es um die Personwerdung des Kindes und Jugendlichen“ (Frost 1996, 92). (vgl. Böhm 2004, 86; vgl. Frost 1996, 92, 114-119; vgl. Gamm 2000, 67; vgl. Raithel/Dollinger/Hörmann 2005, 125-131)

1.5.2 Psychoanalytische Relevanz

Die Psychoanalyse wurde Ende des 19. Jahrhunderts von Sigmund Freud begründet. „Als *Tiefenpsychologie* interessiert sich die Psychoanalyse für das individuelle, immer auch gesellschaftlich geprägte *Unbewußte* im Menschen. Es bestimmt wesentlich die Wahrnehmung, die Interpretation und den Umgang des Individuums mit sich selbst und seiner Mitwelt.“ (Auchter/Strauss 2003, 11) In der Psychoanalyse wird versucht, Unbewusstes bewusst werden zu lassen. Verborgenes, also Unbewusstes, soll den Menschen zugänglich gemacht werden. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 11, 17; vgl. Trescher 1993, 171)

„Die Funktionsweisen des Unbewußten werden als primärprozeßhaft bezeichnet. Damit ist gemeint, daß die gewöhnlich gültigen Orientierungen in Raum und Zeit entfallen, Widersprüche unvermittelt nebeneinander existieren können, Teile für das Ganze stehen können, Verschiebungen vorkommen oder Komplexe verdichtet werden können. Jede rationale Logik ist ausgeschaltet. (...) Das Unbewußte ist – wenn überhaupt – immer nur in sehr eng begrenztem Ausmaß bewußt zu machen, wirkt sich jedoch gravierend auf das Verhalten und Erleben und die Beziehungsgestaltung des Subjekts aus.“ (Auchter/Strauss 2003, 17)

In psychoanalytischen Theorien wird angenommen, dass das Unbewusste das Leben und den Alltag jedes Menschen beeinflusst und prägt. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 11, 17; vgl. Trescher 1993, 171) In dieser Diplomarbeit wird versucht, das Unbewusste in der Idealisierung zu ergründen und die Motive und Hintergründe der Idealisierungen, welche bei dem Mädchen N. auftreten, zu erarbeiten.

Der einzelne Mensch wird von den psychoanalytischen Theorien in seinem gesamten sozialen Umfeld betrachtet und hieraus werden Theorien über die psychische Entwicklung gewonnen. Die psychische Entwicklung des Menschen ist demnach ein „aktiver, dynamischer Prozeß, in dem das Individuum seinem Erleben eine Bedeutung zuschreibt“ (Fonagy/Target 2006, 17). Die Theorien der Psychoanalyse und der Psychoanalytischen Pädagogik betonten und betonen die besondere Bedeutung der Kindheit für die gesamte psychische

Entwicklung des Menschen. Dabei beziehen sich die psychoanalytischen Theorien – trotz vieler Unterstellungen – nicht lediglich auf die Bewältigung der Entwicklungsprobleme in der Kindheit, sondern sie nehmen sowohl Vergangenheit als auch Gegenwart und Zukunft in den Blick. „Die Psychoanalyse fragt nach dem ‚Warum‘ und dem ‚Wozu‘ menschlichen Erlebens und Verhaltens. Dabei bleibt sie nicht, wie ihr bisweilen kritisch unterstellt wird, bei der Aufarbeitung der vor allem kindlichen unbewältigten Erlebnisse stehen. Sie untersucht ebenso deren bedeutsame Bezüge in der gesamten lebensgeschichtlichen und auch aktuellen Erfahrungen [sic!] und ihre Auswirkungen auf die Zukunftsgestaltung.“ (Auchter/Strauss 2003, 11) (vgl. Auchter/Strauss 2003, 11, 16; vgl. Dornes 2000, 17) Auch die „Therapeutischen Begleiterinnen und Begleiter“ haben dem Erleben, den Gefühlen und interaktiven Prozessen zwischen den Kindern und ihnen selbst eine große Bedeutung beigemessen und versucht, diese zu verstehen.

Die Entwicklung vieler dieser Kinder findet in nicht-idealen Verhältnissen statt. „Psychoanalytische Pädagogik beschäftigt sich mit den persönlichen Auswirkungen dieses gesellschaftlichen Wandels im Hinblick auf die Lebensbedingungen von Frauen, Männern und Kindern. Sie erforscht die geschlechtsspezifischen Ablösungs-, Trennungs- und Verlusterfahrungen im Verlauf der Entwicklung von der Kindheit über die Adoleszenz bis zum Erwachsenwerden.“ (Eggert-Schmid Noerr/Hirmke-Wessels/Krebs 1994, 7) Vertreterinnen und Vertreter der Psychoanalyse oder der Psychoanalytischen Pädagogik bemühen sich, den Familienwandel aufzugreifen und versuchen, die Auswirkungen auf die psychische Entwicklung des Menschen zu ergründen. „Psychoanalytische Pädagogik befaßt sich nun mit den Fragen: ‚Wo liegen die Grenzen des progressiv gewendeten Umgangs mit Ablösung, Trennung, Verlust und Trauer im Lebenslauf?‘ und: ‚Wie und unter welchen Bedingungen eröffnen sich Möglichkeiten der Entwicklungsförderung bei Trennungs- und Scheidungskrisen von Kindern, Jugendlichen und Eltern?‘“ (Eggert-Schmid Noerr/Hirmke-Wessels/Krebs 1994, 8) Auch diese Fragen werden teilweise in diese Diplomarbeit einfließen. Psychoanalytisch-orientierte Pädagoginnen und Pädagogen versuchen Kinder rechtzeitig in allen Lebenslagen zu unterstützen,

damit sie ihre Entwicklungsaufgaben erfolgreich meistern können und emotionale Störungen und ein Stagnieren in der Entwicklung, die Leid verursachen können, überwinden.

In den psychoanalytischen und besonders in den psychoanalytisch-pädagogischen Theorien steht die Beziehung zwischen den beteiligten Personen im Vordergrund. In der pädagogischen Interaktion wird ein Beziehungsaufbau initiiert, der die Entwicklung des Kindes fördert und eine gut gelingende psychische und physische Entwicklung des Kindes gewährleistet. Gut gelingende Beziehungen fördern demnach die psychische Entwicklung. Bürgin (2008) fasst Kontakte zwischen Kind und (Psycho-)Analytiker folgendermaßen zusammen: „Sie treten in unendlich komplexen Verschränkungen auf mehreren Ebenen zugleich miteinander in Kommunikation und schauen, ob sie sich gegenseitig für einen Beziehungsprozess gebrauchen können, der einem vieldimensionalen Gewebe entspricht, das sich in konstanter Entwicklung befindet und dem intrapsychischen Entwicklungsprozess des Kindes förderlich sein soll.“ (Bürgin 2008, 25 f.)

Dieses Zitat ist auf das Projekt „Therapeutische Begleiter“ umlegbar. Die Interaktionen zwischen Kind und „Therapeutischer Begleiterin“ beziehungsweise „Therapeutischem Begleiter“ könnte nicht besser beschrieben und formuliert werden. Ein Verstehen interaktiver Prozesse stand im Fokus der Arbeit als „Therapeutische Begleiterin“ und „Therapeutischer Begleiter“. Diese interaktiven Prozesse sollen im Rahmen der Diplomarbeit im Licht der recherchierten Theorien untersucht werden, indem der individuelle Ausdruck und Umgang als Antwort auf die Problemstellungen verstanden werden kann, es sich hier also um einen problemmerkundenden Modus aus Theorieperspektive handelt, der im Zusammenhang mit anamnestischen Daten, den Handlungen und der begleitenden Beziehung zugrunde liegenden, aktuellen, responsiven Entwicklungsgeschichten gesehen werden kann.

1.6 Gliederung der Diplomarbeit

Im zweiten Kapitel der Diplomarbeit, das positive Aspekte der Idealisierung in der kindlichen Entwicklung untersucht, werden verschiedene psychoanalytische Theorien und theoretische Positionen der normalen kindlichen Entwicklung beschrieben, in denen die Idealisierung eine relevante Stellung innehat. In der „Identifizierung“, der „Triangulierung“ und der „ödipalen Phase“ können solche positiven Einflüsse der Idealisierung aufgefunden gemacht werden. Diese positiven Anteile der Idealisierung finden sich beispielsweise auch in den „Geliebten Objekten“ oder „Übergangsobjekten“.

Das dritte Kapitel behandelt die negativen Aspekte der Idealisierung in der Entwicklung. Diese finden sich beispielsweise beim „Verschmelzungswunsch“, in den „Narzissmustheorien“, in der „Abwehr“ und der „Spaltung“. Die negativen Anteile, die mit einer Idealisierung zusammenhängen können, sollen berücksichtigt werden, damit die Idealisierung in ihrem gesamten Umfang dargestellt werden kann.

Im zweiten und dritten Kapitel werden zuerst die jeweiligen Theorien und Positionen beschrieben und versucht, die Momente der Idealisierung zu analysieren und zu ergründen. Die spezifischen Attribute der Idealisierung, die in dem Kapitel der Begriffsdefinition von Idealisierung (1.2) formuliert wurden, werden aus den jeweiligen Theorien und Positionen gefiltert. Zu den positiven Attributen und Auswirkungen der Idealisierung werden die Vollkommenheit (vgl. Laplanche/Pontalis 1973, 218; vgl. Milch 2000, 323) und die wachstumsfördernde Funktion (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87) gezählt. Idealisierungen gehören dem Bereich der Illusionen an, das heißt, die Realität wird verzerrt wahrgenommen. Diese Verzerrung der Realität hat sowohl positive und entwicklungsfördernde als auch negative und zum Teil pathologische Auswirkungen auf Menschen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 58, 87; vgl. Laplanche/Pontalis 1973, 218; vgl. Milch 2000, 323) Die negativen und entwicklungshemmenden Aspekte der Idealisierung zeigen sich darin, dass die „Idealisierung (...) auch im Dienste der Abwehr aggressiver Impulse gegen die

idealisierte Person stehen [kann] (...). Idealisierungen, die keiner realistischen Überprüfung unterzogen werden, stellen eine Grundlage verzerrter Wirklichkeitsvorstellungen dar.“ (Auchter/Strauss 2003, 87) Nach einer Zusammenfassung der relevanten Aussagen der verschiedenen psychoanalytischen Konzepte und Theorien werden Thesen zur Idealisierung abgeleitet, die im fünften Kapitel anhand der Protokollausschnitte untersucht werden sollen.

Die „Einführung in den Fall N.“ folgt im anschließenden vierten Kapitel. Darin wird zunächst das Projekt „Therapeutische Begleiter“ vorgestellt und das erste Gedächtnisprotokoll widergegeben, um der Leserin und dem Leser die ersten Eindrücke des Falles N., die im Sinne der Hermeneutik auf das Vorverständnis abzielen, zu geben.

Die Idealisierung in der Praxis steht im fünften Kapitel im Vordergrund. Der Versuch, die Protokollausschnitte verschiedenen theoretischen Positionen zuzuordnen, wird im Sinne einer theoriengeleiteten Textbeobachtung und Textanalyse unternommen. Theorie und Praxis können so einander gegenübergestellt und verglichen werden.

Abschließend folgen die Zusammenfassung der bisherigen Ergebnisse und das Resümee, in dem alle relevanten Aussagen und Ergebnisse der Diplomarbeit erneut eingebracht und zusammengefasst werden.

2 Positive Aspekte der Idealisierung in der kindlichen Entwicklung

Dieses Kapitel behandelt diejenigen psychoanalytisch orientierten Theorien und theoretischen Positionen der frühkindlichen Entwicklung eines Menschen, bei welchen die Idealisierung innerhalb einer normalen Entwicklung auftritt. Vor allem die „Identifizierung“, die „Triangulierung“, die „ödpale Phase“, die „persönlichen Objekte“ von Habermas (1999) und die „Übergangsobjekte“ von Winnicott (1983, 2002, 2008) stellen in der normalen (früh-)kindlichen Entwicklung und darüber hinaus Prozesse dar, in denen jemand oder etwas idealisiert wird. In den einzelnen Kapiteln werden zunächst psychoanalytische Positionen zur jeweiligen Theorie eingebracht, um daraus Thesen zur Idealisierung ableiten zu können.

2.1 Identifizierung

Freud (1921) definiert „Identifizierung“ mit den folgenden Worten. „Die Identifizierung ist der Psychoanalyse als früheste Äußerung einer Gefühlsbindung an eine andere Person bekannt.“ (Freud 1921, 66) „Die Identifizierung ist“, nach Auchter und Strauss (2003), „ein psychischer Vorgang, mit dem ein Individuum einen Aspekt, eine Eigenschaft, ein Attribut eines anderen (...) für die eigene Person annimmt und eine teilweise oder vollständige Verwandlung des Selbst nach dem Vorbild des anderen vollzieht.“ (Auchter/Strauss 2003, 87 f.) Oder wie Mertens (1997) dies ausdrückt: „Seit ihren Anfängen hat die Psychoanalyse in der Identifizierung einen Vorgang erblickt, der die psychische Organisation eines Kindes nachhaltig ändert. Die Identifizierung (...) dient besonders dazu, sich begehrte, bewunderte, aber auch für die Selbstregulierung dringend benötigte Verhaltensweisen und Einstellungen der Eltern anzueignen“ (Mertens 1997, 37). Bei der „Identifizierung“ werden Anteile eines Objektes beziehungsweise des

Gegenübers, die einen selbst beeindruckt und die idealisiert und bewundert werden, in die eigene Persönlichkeit integriert. „Identifizierungen tragen wesentlich zur Konstituierung des menschlichen Charakters bei und wirken sich auf die Entwicklung seiner Identität aus. Auch die Bildung des Über-Ich und die des Ich-Ideals beruhen zu einem gewichtigen Teil auf Identifizierungen.“ (Auchter/Strauss 2003, 88) Die „Identifizierung“ ist wesentlich für die psychische Entwicklung und an vielen Entwicklungsschritten beteiligt. Jeder Mensch durchlebt die „Identifizierung“ mehrmals in seinem Leben, sei es als Kleinkind mit den Eltern, als Kind mit anderen Bezugs- oder Autoritätspersonen wie beispielsweise Lehrerinnen und Lehrern, als Jugendlicher mit der Peer-Group oder gesellschaftlich bekannten, bewunderten und verehrten Personen.

Die erste „Identifizierung“ im Kleinkindalter findet vorwiegend mit der Mutter statt. Durch die „Identifizierung“ mit einem dritten Objekt, meist dem Vater, kommt das Kind in die Phase der Wiederannäherung. In dieser Phase erlebt es die Unabhängigkeit von der Mutter und strebt nach Autonomie und Selbstbestimmung. Ebenso wünscht sich das Kind die symbiotische Wiederverschmelzung mit der Mutter. Das Kleinkind hat in dieser Phase große und ambivalente Ängste: dem Wiederverschmelzen mit der Mutter und der Trennung von dieser. Diese Ambivalenz und Widersprüchlichkeit erlebt das Kind als frustrierend. Einerseits ist die Mutter ein gutes und befriedigendes und andererseits ein böses und bedrohliches Objekt. (vgl. Aigner 2001, 95 ff.; vgl. Bürgin 1998, 26; vgl. Figdor 2004, 90)

Der Vater beziehungsweise ein anderes drittes Objekt hat in dieser Phase eine große Bedeutung inne. Dieser wird vom Kind als Vorbild erlebt. Daher strebt das Kind die „Identifizierung“ mit ihm an. Er gibt dem Kind Halt und sorgt dafür, dass die regressiven Wünsche nach der Symbiose mit der Mutter nicht wieder aufgenommen werden. (vgl. Aigner 2001, 119) „Gelingt der Individuationsprozeß, hat sich das Kind nicht nur aus seiner symbiotischen Verschmelzung mit der Mutter gelöst, konstante Objektrepräsentanzen aufgebaut, sondern darüber hinaus die Fähigkeit gewonnen, mehrere reife und

je besondere Objektbeziehungen zur selben Zeit aufrecht zu erhalten.“ (Figdor 2004, 96)

Abelin (1971) entdeckt, dass das Kleinkind erst in der Phase, in der es sich von der Mutter ablöst, eine Beziehung zu seinem Vater benötigt, um sich mit diesem zu „identifizieren“ und von der Mutter zu „entidentifizieren“ und loszulösen. Die Beziehung zum Vater ermöglicht dem Kind die Loslösung von der Mutter. Dabei handelt es sich um einen Prozess. Margarete Mitscherlich (1985) sieht in der Hinwendung zum Vater die Loslösung von der Mutter gegeben. Das von der Mutter abhängige Kind kann die Ablösung von dieser eher mit Hilfe des Vaters als anderes Objekt vornehmen, da dieser für das Kind das ideale Gegenstück zur Mutter darstellt. Die Mutter repräsentiert dabei die regressiven Momente mit abhängigen und versorgenden Interaktionen und der Vater wirkt progressiv auf die Entwicklung des Kindes ein. „Erst mit der Fähigkeit, zu zwei Personen unterschiedliche Beziehungen aufnehmen zu können, lernt das Kind schärfer zwischen sich und der Mutter zu unterscheiden und getrennte Selbst- und Objektrepräsentanzen aufzubauen“ (Mitscherlich 1985, 56 zit. n. Zeul 1988, 329). Die „Identifizierung“ mit dem Vater und die „Entidentifizierung“ mit der Mutter ermöglicht dem Kind die Differenzierung zwischen sich selbst und anderen Personen beziehungsweise Objekten besser wahrzunehmen. Durch die „Identifizierung“ nimmt das Kind idealisierte Anteile der Eltern oder anderer Bezugspersonen in sich auf, weil es diese bewunderten Anteile an sich selbst erleben möchte. Das Kind übernimmt diese idealisierten Anteile für sich selbst und integriert diese in seine Persönlichkeit. Die idealisierten und bewunderten Anteile beziehungsweise Eigenschaften anderer Objekte wirken als Vorbilder und Leitbilder auf das Kind ein. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87 f.; vgl. Diepold 2005, 40; vgl. Mertens 1997, 37, 80 f., 104; vgl. Zeul 1988, 328 f.)

Rauchfleisch (1997) gibt folgende Faktoren für eine gut gelingende „Identifizierung“ und „Entidentifizierung“ von der Mutter an: „die vorher erreichte innere Sicherheit und Stabilität, die es dem Kind ermöglichen, einen zumindest partiellen Verzicht auf die von der Mutter garantierte Bedürfnisbefriedigung und Nähe zu leisten, das Erleben, daß die Mutter den Vater wertschätzt und so die

Identifikation vor allem des Knaben mit dem Vater erleichtert, und nicht zuletzt das Verhalten des Vaters selbst, der sich für eine solche Identifikation anbietet oder sich ihr versagt.“ (Rauchfleisch 1997, 113)

Bei der „Identifizierung“ sind sowohl Mutter als auch Vater „für die Entwicklung der Selbst- und Objektkonstanz und eines autonomen Ich-Ideals und Über-Ichs“ (Mertens 1997, 37) von Bedeutung. Mutter beziehungsweise Vater fungieren als Vorbilder für das Kind. Die „Identifizierung“ ist auch bei der Entwicklung der Geschlechtsidentität relevant. Betont wird von Adams-Tucker und Adams (1980), Mächtlinger (1981), Tessman (1982), Lang (1984) und Spieler (1984) vor allem die „Identifizierung“ mit den männlichen Anteilen, also die „Identifizierung“ mit dem Vater, für die weibliche Geschlechtsidentität. (vgl. Mertens 1997, 37, 80 f., 103 f.) „Nach Lang (1984) ist es vor allem bedeutsam, daß sich das Mädchen in unserer Gesellschaft mit den sog. männlichen Eigenschaften ihres Vaters, wie Unabhängigkeit und Durchsetzungsvermögen, identifizieren kann, weil dies idealisierte Eigenschaften sind, die auch der späteren Frau eine größere Unabhängigkeit und Selbstwertgefühl ermöglichen.“ (Mertens 1997, 104)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bei der „Identifizierung“ idealisierte und bewunderte Anteile eines anderen Objekts, also einer anderen Person, in die eigene Persönlichkeit integriert werden. Das Kind nimmt diese idealisierten Anteile oder Eigenschaften des anderen Objekts nicht an sich selbst wahr und sehnt sich danach diese zu verinnerlichen. Durch die „Identifizierung“ entwickeln sich Charakter und Identität eines Individuums. Aufgrund der idealisierenden Momente in der „Identifizierung“ wird die Realität verzerrt wahrgenommen und den idealisierten Objekten Vollkommenheit zugeschrieben. Die „Identifizierung“ ist bei der „Bildung des Über-Ichs“, des Ich-Ideals, der Geschlechtsidentität, der Selbst- und Objektrepräsentanzen und der Selbst- und Objektkonstanz beteiligt (Auchter/Strauss 2003, 88). Die Idealisierung ermöglicht, dass die idealisierten Anteile eines anderen Objekts ins Über-Ich aufgenommen werden. Wenn das Kind den Prozess der

„Identifizierung“ gut meistert, können mehrere Objektbeziehungen nebeneinander bestehen. Gelingt dies nicht bleibt die Abhängigkeit zur Mutter bestehen. Bei der „Identifizierung“ hat die Idealisierung eine wachstumsfördernde Funktion inne. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87 f.; vgl. Figdor 2004, 96; vgl. Mertens 1997, 37; vgl. Zeul 1988, 328 f.) Daraus lässt sich die These ableiten, dass Idealisierungen identitätsstiftend wirken.

2.2 Triangulierung

In älteren psychoanalytischen Theorien wird davon ausgegangen, dass die erste Beziehungsform, die vom Säugling eingegangen werden kann, die Mutter-Kind-Dyade darstellt. Es wird angenommen, dass das Kleinkind zu Beginn nur eine dyadisch ausgelegte Beziehung zur Mutter herstellen kann. Zu einem späteren Zeitpunkt ist das Kind in der Lage Dyaden zu anderen Personen, zum Beispiel zum Vater, aufzubauen. In der Kindheit können, diesen Theorien zufolge, mehrere dyadische Beziehungen nebeneinander bestehen. (vgl. Ahrbeck 2000, 107 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 166; vgl. Figdor 2004, 88 f.; vgl. Hilgers 2007, 31; vgl. Mertens 1997, 77; vgl. Rotmann 1978, 1105 f.; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95-97)

Diese theoretische Position wurde in den 1970er Jahren von dem Psychoanalytiker Ernst Abelin revidiert, der den Begriff der „frühen Triangulierung“ elaborierte. Er nahm an, dass das Kleinkind ab etwa 18 Monaten dazu fähig ist, seine Beziehungen „triangulär“ und nicht nur dyadisch auszurichten. Die „Triangulierung“ stellt die Erweiterung der Mutter-Kind-Dyade, zunächst durch den Vater und später durch andere relevante Bezugspersonen, dar. Der Prozess der „Triangulierung“, der vor und während der „ödipalen Phase“ des Kindes besteht, eröffnet dem Kind neue Beziehungen zu anderen Objekten. Das Kind erlebt durch die „Triangulierung“ im Beziehungsdreieck Mutter-Vater-Kind drei unterschiedliche Objektbeziehungen: eine zur Mutter, eine zum Vater und eine zu beiden Elternteilen, die allerdings unabhängig vom

Kind besteht und libidinös besetzt ist. Das Kind wird dadurch unabhängiger von den Objekten. Um zu erkennen, dass jedes Objekt, auch das Kind selbst, eine eigene und getrennte Einheit darstellt, muss das Kind die Objekte und Erfahrungen mit diesen verinnerlichen. „Triangulierung“ bedeutet also, dass das Kind verschiedene Objekte als getrennt wahrnimmt und zu jedem eine Objektbeziehung aufbauen und diese gleichzeitig und parallel halten kann. Aufgrund der „Triangulierung“ bildet sich im Kind ein innerpsychisches System aus. (vgl. Ahrbeck 2000, 107 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 166 f.; vgl. Figdor 2004, 88 f.; vgl. Hilgers 2007, 31; vgl. Mertens 1997, 77; vgl. Rotmann 1978, 1105 f.; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95-97)

Wie bereits angedeutet, spielt die Beziehung zwischen Mutter und Vater, die libidinös besetzt ist, beim Prozess der „Triangulierung“ eine enorme Rolle. In dem Prozess der „Triangulierung“ übernehmen sowohl die Mutter als auch der Vater eine entscheidende und aktive Rolle. Die Mutter muss den Vater als drittes Objekt, „als einen ‚willkommen geheißenen Dritten‘“ akzeptieren und der Vater muss sich „aktiv als ‚verlockende Alternative‘ zur Verfügung“ stellen (Mertens 1990, 67 zit. n. Rauchfleisch 1997, 115). Wenn das Kind eine gute Beziehung zu seinem präsenten Vater aufbaut, aber die Eltern-Beziehung nicht aufrecht erhalten werden kann, dann ist keine vollständige „Triangulierung“ möglich. Die „Triangulierung“ bleibt labil. Das Kind erlebt zwar das mütterliche und väterliche Objekt als getrennte Objekte, den Vater als Stütze bei der Loslösung von der Mutter und als Entlastungsobjekt. Aber das Kind kann die Erfahrung des Ausschlusses aus einer Beziehung nicht machen, da die Eltern miteinander keine libidinöse Beziehung pflegen. Die Loslösung von der Mutter erfährt das Kind als Beziehungslosigkeit. Dem Kind fällt es dann schwer gleichzeitig mit zwei Objekten eine Beziehung einzugehen, und es kommt zu einem asynchronen Verlauf der Objektbeziehungen. (vgl. Dammasch 2000, 111 f.; vgl. Figdor 2004, 96 f.) „Solche Kinder sind dann mitunter in der Lage, *zum Vater* eine reife, nicht symbiotische, ambivalente Liebesbeziehung aufzubauen, bringen jedoch den Individuationsprozeß in der Objektbeziehung *zur Mutter* zu keinem Abschluß. Die Entwicklung der Objektbeziehungen verläuft also asynchron.“ (Figdor 2004, 97)

Nach Trescher und Finger-Trescher (1995) macht es einen „erheblichen Unterschied, ob und wie der Vater als reale Person oder eben nur als Phantasma seine Funktion im Beziehungsdreieck Vater-Kind-Mutter ausfüllt, (...) und damit dem Kind aber auch der Mutter den notwendigen Prozeß der Loslösung und Individuation erleichtert.“ (Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 f.) Die Autoren verweisen an dieser Stelle auf Figdor (1991), Fthenakis und Merz (1978) und Fthenakis und andere (1982). (vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 f.)

Wenn der Vater in der Familie nicht präsent ist, muss die Mutter in ihrer Umgebung einen „Dritten“ für den Prozess der „Triangulierung“ finden und für diesen offen sein. Kinder, die ohne Vater aufwachsen, suchen sich in ihrer außerfamilialen Umwelt einen „Dritten“, der real oder phantasiert sein kann. Dabei treten keine Loyalitätskonflikte auf, weil der biologische Vater nicht präsent ist. Wenn der biologische Vater präsent ist, aber keine ausreichende Beziehung zum Kind besteht, können Loyalitätskonflikte beim Kind entstehen. Aufgrund der Entbehrungen des Vaters treten beim Kind Idealisierungen auf. Objekte werden vom Kind idealisiert, wenn Ängste oder Unsicherheit bestehen. Das Kind bildet idealisierte Phantasien über den abwesenden Vater und möchte sich mit diesen „identifizieren“. Wenn das Ziel des Ideal-Vaters für das Kind nicht erreichbar ist, äußert sich dies als Unzufriedenheit beim Kind. Die Vaterfigur bleibt für das Kind ein unerreichbares Vorbild. (vgl. Aigner 2001, 159 f., 164; vgl. Rauchfleisch 1997, 113-116)

Resümierend dargestellt, eröffnet die „Triangulierung“, die bei jedem Kind vor und während der „ödipalen Phase“ entsteht, neue Objektbeziehungen zur Mutter, zum Vater und zu beiden Elternteilen, wenn diese füreinander offen sind und sich in einer libidinösen Beziehung befinden. Die „Triangulierung“ ermöglicht die Ausbildung eines innerpsychischen Systems. In dem Ausmaß, in dem das Kind die Objekte und Erfahrungen mit diesen verinnerlicht hat, erkennt es sich selbst als getrennt von Mutter und Vater und nimmt deshalb die Getrenntheit aller Objekte wahr. Die „Triangulierung“ kann labil bleiben, wenn keine libidinöse Beziehung zwischen den Eltern besteht oder der Vater in der

Familie nicht präsent ist. Wenn das Kind den Ausschluss aus einer Beziehung nicht erfahren kann, erlebt es die Loslösung von der Mutter als Beziehungslosigkeit und kann nicht gleichzeitig mit zwei Objekten in eine Beziehung treten. Dies hat einen asynchronen Verlauf der Objektbeziehungen zur Folge. Entwicklungsbedingt benötigt das Kind ein drittes Objekt, um sich von der Mutter loslösen zu können. Das Kind bildet Phantasmen über den abwesenden Vater, die meist in sehr idealisierter Form erscheinen. Beim Versuch des Kindes sich mit den idealisierten Anteilen und Eigenschaften des Ideal-Vaters zu „identifizieren“, erkennt es die Unerreichbarkeit des idealisierten Anteils für sich selbst und es wird unzufrieden. In einer entwicklungshemmenden Umwelt, wenn beispielsweise ein Paarkonflikt der Eltern besteht oder der Vater abwesend ist, entstehen beim Kind Idealisierungen des fehlenden Dritten aufgrund der Entbehrungen. Der Vater wird zum unerreichbaren Vorbild oder Idol. Während des Idealisierungsvorgangs werden die beteiligten Objekte als vollkommen erlebt, das heißt, die subjektiv wahrgenommene Realität wird verzerrt. (vgl. Ahrbeck 2000, 107 f.; vgl. Aigner 2001, 159 f., 164; vgl. Auchter/Strauss 2003, 166 f.; vgl. Figdor 2004, 88 f., 96 f.; vgl. Mertens 1997, 77; vgl. Rauchfleisch 1997, 113-116; vgl. Rotmann 1978, 1105 f.; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 ff.) Die These, dass Idealisierungen maßgeblich am Aufbau von Objektbeziehungen beteiligt sind, wird aus diesem Kapitel entwickelt.

2.3 Ödipale Phase

Bereits Sigmund Freud setzt sich mit der „ödipalen Phase“ und dem „Ödipuskomplex“ auseinander. Vorerst nimmt er an, dass diese Phase nur von Knaben durchlebt wird. Erst später gesteht Freud auch den Mädchen diesen Entwicklungsschritt zu. „Der Begriff ‚Ödipuskomplex‘ ist dem Stoff der Tragödie des Sophokles ‚Ödipus Rex‘ entnommen. Sie behandelt die Legende des antiken Königs, der, ohne es zu wissen, seinen Vater erschlug und seine Mutter

heiratete und sich schließlich zur Strafe selbst blendete.“ (Nagera 1998, 151) (vgl. Freud 1921, 66 f.)

In den psychoanalytischen Theorien wird zwischen dem „positiven“ und dem „negativen Ödipuskomplex“ differenziert:

Beim „positiven Ödipuskomplex“ wird davon ausgegangen, dass der Junge sexuelle Phantasien gegenüber seiner Mutter und aggressive gegenüber seinem Vater entwickelt und den Vater an der Seite seiner Mutter los werden möchte. Die Objektbesetzung der Mutter und die „Identifizierung“ mit dem Vater führen beim Jungen zum „Ödipuskomplex“. „Der Kleine merkt, daß ihm der Vater bei der Mutter im Wege steht; seine Identifizierung mit dem Vater nimmt jetzt eine feindselige Tönung an und wird mit dem Wunsch identisch, den Vater auch bei der Mutter zu ersetzen. Die Identifizierung ist eben von Anfang an ambivalent, sie kann sich ebenso zum Ausdruck der Zärtlichkeit wie zum Wunsch der Beseitigung werden.“ (Freud 1921, 67) Später erwähnt Freud (1921), dass ähnliches für das Mädchen gilt.

Beim „positiven Ödipuskomplex“ des Mädchens ist es umgekehrt. Es wünscht sich an die Seite des Vaters und möchte die Mutter beseitigen. Der gleichgeschlechtliche Elternteil soll dieser psychoanalytischen Theorie zufolge verschwinden oder sogar umgebracht werden. Der andersgeschlechtliche Elternteil wird hingegen geliebt, idealisiert und bewundert. Manche Psychoanalytikerinnen und Psychoanalytiker gehen so weit und behaupten, dass sich die Tochter ein Kind vom Vater wünscht beziehungsweise der Sohn die Mutter schwängern möchte. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 120 f.; vgl. Freud 1921, 66 f.; vgl. Holder 2002, 89)

Eine Umkehrung dieser Liebes- und Beseitigungs- oder Tötungsphantasien erfolgt beim „negativen Ödipuskomplex“. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 121; vgl. Holder 2002, 89) „Bei der ‚negativen‘ Variante sind die Verhältnisse genau umgekehrt, d.h., sexuelle Wünsche an den gleichgeschlechtlichen Elternteil, und aggressive/destruktive Wünsche gegen den anderen.“ (Holder 2002, 89)

Die „ödpale Phase“, die auch als „phallische Phase“ bezeichnet wird, setzt bei den meisten Kindern im dritten Lebensjahr ein und endet im sechsten

Lebensjahr bei positiver Bewältigung. Unter Phallus wird die „symbolische Bezeichnung für den Penis“ verstanden (Auchter/Strauss 2003, 129).

Das „Über-Ich“ des Kindes wird in dieser Phase aufgrund der „Identifizierung“ mit beiden Eltern und den Werten, die diese verinnerlicht haben, gebildet. Die „ödipale Phase“ ist auch bei „einer gesunden seelischen Reifung und Identitätsbildung“ und der „Akzeptanz von Grenzen und den Verzicht auf Allmachtsphantasien“ ausschlaggebend und die „Generations- und Geschlechtsunterschiede werden [aufgrund der ödipalen Bewältigung] anerkannt“ (Auchter/Strauss 2003, 121). (vgl. Ahrbeck 2000, 106 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 121, 131; vgl. Holder 2002, 89)

Der Junge erlebt in der „ödipalen Phase“ die „Kastrationsangst“, die laut Freud bei jedem Jungen entsteht. „In der klassischen Vorstellung resultiert die Kastrationsangst des Jungen oder Mannes aus der kindlichen ‚Entdeckung‘ des Penis beziehungsweise der Penislosigkeit des Mädchens. Der Verlust des (...) Phallus wäre die phantasierte Strafe für die ödipalen, mörderischen Impulse gegenüber dem Vater im Zusammenhang mit den libidinösen Wünschen gegenüber der Mutter.“ (Auchter/Strauss 2003, 97) Die „Kastrationsangst“ und die damit verbundene Verlustangst des Penis wird vom Knaben als eine Art Racheakt aufgrund der „ödipalen“ Gefühle gegenüber seiner Eltern erlebt. Der Junge fürchtet sich in seiner „Kastrationsangst“ davor, dass sein Penis vom Vater geraubt und entwendet wird. Nach Tyson (1991) ist die „Kastrationsangst“ „als eine Entwicklungsmetapher zu verstehen, die nicht nur den Verlust des Penis bedeutet, sondern darüber hinaus auch Ängste vor der Zurückweisung durch den Vater oder den Verlust der Liebe des Vaters. Mit der Lösung der ödipalen Konflikte wird das Über-Ich internalisiert.“ (Tyson 1991, 17 zit. n. Diepold 2005, 43) In der „ödipalen Phase“ identifiziert sich der Junge mit den männlichen Anteilen des Vaters, die er sich zuvor zum Vorbild genommen hat, und lehnt die weiblichen Anteile ab. Die Lösung und gleichzeitig das Ziel des „ödipalen Konflikts“ für Jungen ist es, die Mutter als Liebesobjekt und den Vater als Rivalen aufzugeben. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 96 f., 129; vgl. Diepold 2005, 40-43)

Auchter und Strauss (2003) beschreiben, dass auch bei Mädchen eine „Kastrationsangst“ besteht: „Mädchen können die Angstphantasie entwickeln, schon kastriert zu sein, in dem Sinne, daß ihnen der Penis weggenommen worden sei oder sie ihn verloren hätten. Die Kastrationsangst kann auch anstelle der elementaren und unerträglicheren Angst stehen, das primäre Liebesobjekt verloren zu haben.“ (Auchter/Strauss 2003, 97)

Eine der Entwicklungsaufgaben eines Mädchens besteht darin, einen Objektwechsel hin zum Vater vorzunehmen. Dies geschieht nach Freud in der „ödiipalen Phase“. Beim Mädchen geht es in dieser Phase vorrangig um den „Penisneid“, das heißt, dass es sich auch einen Penis wünscht und eifersüchtig auf das männliche Geschlecht reagiert. Das Mädchen ist von der Mutter enttäuscht, da diese keinen Penis besitzt, aber einen Mann, der einen Penis hat, liebt. Der Vater und sein Penis sind für das Mädchen Vorbilder. Nach diesen männlichen Anteilen sehnt sich das Mädchen und möchte diese in ihre Persönlichkeit integrieren. Für psychoanalytisch orientierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wie „Josine Müller, Melanie Klein, Karen Horney und Ernest Jones (...) [ist] die phallisch-narzißtische Phase bzw. der Penisneid der Frau (...) sekundär und hat immer Abwehrcharakter.“ (Zeul 1988, 328 f.) Maria Torok (1967), die eine „primäre Weiblichkeit“ annimmt, sieht im „Penisneid“ Symptomcharakter. Das Mädchen möchte einzigartig sein und sich von seiner Mutter abgrenzen und differenzieren. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 126 f.; vgl. Diepold 2005, 40; vgl. Holder 2002, 89; vgl. Mertens 1996, 46; vgl. Zeul 1988, 328 f.)

Der „Penisneid“ kann auch universell betrachtet werden, wie Auchter und Strauß (2003) anführen: „Andere psychoanalytische Vorstellungen sehen den Penisneid nicht auf die weibliche Entwicklung beschränkt, sondern betrachten ihn als ein universelles Phänomen, bei dem sich der Neid, in welchem Bereich auch immer, auf die ‚Potenz‘ bezieht.“ (Auchter/Strauss 2003, 127)

Zeul (1988) vertritt die Auffassung, „daß das Mädchen eine sehr spezifische, weibliche libidinöse Beziehung zum Vater hat und sich ihm nicht primär aufgrund narzißtischer Wünsche nach Aufhebung seiner Minderwertigkeit, also

aus seinem Penisneid heraus zuwendet.“ (Zeul 1988, 328) Zeul (1988) schreibt weiter:

„Der irrealer Peniswunsch bringt das Mädchen nicht wirklich in Schwierigkeiten mit der Mutter, vielmehr soll er den Fortbestand einer harmonischen Beziehung mit ihr garantieren. Die Erfüllung des Wunsches, neben der Mutter eine von dieser verschiedene Frau zu sein, bedeutet, sich von ihr autonom und unabhängig zu machen, Eigenständigkeit und eigene Sexualität zu entwickeln. (...) Auf der Verdrängung dieser weiblichen Wünsche baut sich die Idealisierung des Penis auf, der der Mutter geraubt werden soll und dem Mann geneidet wird. Es ist, als ob das Mädchen von nun an der Mutter sagt: Ich neide dir lieber den Penis, den ich ohnehin nicht bekommen kann, als dir deine Weiblichkeit zu neiden.“ (Zeul 1988, 329)

Torok (1974) und Chasseguet-Smirgel (1974) meinen, dass die Idealisierung des Vaters zur „Entidentifizierung“ mit der Mutter beiträgt:

„das Wichtigste am idealisierten Vater ist nun nicht mehr das Begehren und Begehrtwerden, sondern ausschließlich seine Hilfe bei der Befreiung von der Mutter. Eine Identifizierung mit dieser Mutter scheint nur schwer möglich zu sein, denn diese Identifizierung mit dem Aggressor würde bedeuten, der Mutter die Herrschaft über die Ausscheidungen und den väterlichen Penis zu rauben – was den Verlust der mütterlichen Liebe nach sich ziehen würde. So bleibt als Ausweg nur, sich den Forderungen der Mutter zu unterwerfen, ihre Dressate als Über-Ich-Introjekte in sich aufzunehmen, um sich wenigstens auf diese Weise ihre Anerkennung zu sichern.

Wenn nun der Vater als Besitzer des ersehnten Penis zum bewunderten, guten Objekt wird und eine Idealisierung erfährt, dann müssen ihm gegenüber auch alle sadistischen Impulse abgewehrt werden. Die Phantasie, sich seines Penis zu bemächtigen, ihn sich einzuverleiben (in Analogie zu den mütterlichen Bemächtigungsversuchen), muß unbewußt bleiben“ (Mertens 1997, 99).

Feministische und sozialwissenschaftliche Sichtweisen auf die „ödpale Phase“ bringen folgende Aspekte in die Diskussion ein, wie hier beispielsweise Herman und Lewis (1986) zeigen, wobei „die feministische Psychoanalyse (...) den

Penisneid im Kontext der gesellschaftlichen psychosozialen Benachteiligung der Frau [betrachtet]“ (Auchter/Strauss 2003, 127):

„Jungen wie Mädchen erblicken in ihrer Mutter in den ersten drei bis vier Lebensjahren eine mächtige, lebensspendende und mit allen Fähigkeiten ausgestattete Frau, die aber nach und nach immer mehr von ihrer überlegenen und omnipotenten Stellung in den Augen ihrer Kinder verliert. Kinder beiderlei Geschlechts werden sich mit zunehmenden Alter immer mehr der Tatsache der gesellschaftlichen Benachteiligung ihrer Mutter vis-à-vis dem Vater bewußt. Während sich nun aber der Junge mit der zunehmenden Konsolidierung seiner Geschlechtsidentität mehr oder weniger verächtlich von seiner Mutter, als der ersten Identifikationsfigur, abwenden kann, in der Hoffnung, mit dem Größerwerden in den überlegeneren Status seines Vaters bzw. von Männern hineinzuwachsen, wird das Mädchen mit einer starken Belastung für sein Selbstwertgefühl konfrontiert:

„Es stellt in der Tat einen Schock für das kleine Mädchen dar, wenn es zum ersten Mal zu erkennen beginnt, was es heißt, ein weibliches Wesen in einer Welt zu sein, wo Macht und Privilegien das Vorrecht von Männern sind. Zur gleichen Zeit, wenn es sich anschickt, seinen eigenen minderwertigen Status zu erkennen, wird es auch dazu gezwungen, die bisherige Wertschätzung seiner Mutter kritisch zu betrachten. Diejenige Frau, die ihm als kleines Kind die ganze Welt bedeutete, wird nun als untergeordnet und schwach eingeschätzt“. (Herman und Lewis 1986, 150 zit. n. Mertens 1996, 38 f.)

In wenigen Worten ausgedrückt, kann festgehalten werden, dass während der „ödipalen Phase“ eine besondere Beziehungskonstellation zwischen Mutter, Vater und Kind besteht, in der das Kind Liebes- beziehungsweise Idealisierungs- und Beseitigungs- beziehungsweise Tötungsphantasien gegenüber seinen Eltern entwickelt. Es wird von verschiedenen psychoanalytischen Autorinnen und Autoren angenommen, dass „Kastrationsangst“ und „Penisneid“ in der „ödipalen Phase“ beim Kind relevant sind. Ziel ist es die „ödipale Phase“ positiv abzuschließen. Aufgrund der „ödipalen“ Bewältigung werden „Generations- und Geschlechtsunterschiede“

(Auchter/Strauss 2003, 121) erkennt, Grenzen akzeptiert, eine gesunde psychische Reifung und Identitätsbildung erreicht und „das Über-Ich internalisiert“ (Tyson 1991, 17 zit. n. Diepold 2005, 43). Daher hat die Idealisierung in der „ödpalen Phase“ eine wachstumsfördernde Funktion inne. Beide Elternteile können abwechselnd, aber nicht zur gleichen Zeit, idealisiert werden. Eine Realitätsverzerrung setzt beim Kind ein. In den idealisierenden Momenten werden sie als vollkommen erlebt und haben eine Vorbildfunktion inne. Das Kind erlebt sich als unvollkommen und nicht mehr als omnipotent. Es strebt danach so zu werden wie seine Vorbilder Mutter und Vater und „identifiziert“ sich mit ihnen. Die Beziehung zu beiden Elternteilen wird durch Idealisierung und Entwertung charakterisiert. (vgl. Ahrbeck 2000, 106 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 96 f., 120-129; vgl. Diepold 2005, 40-43, vgl. Freud 1921, 66 f.; vgl. Holder 2002, 89; vgl. Mertens 1996, 46; vgl. Nagera 1998, 151; vgl. Zeul 1988, 328 f.) Die daraus abgeleitete These lautet: Idealisierungen eines Objekts sind hilfreich für den Ablösungs- oder Loslösungsprozess von einem anderen Objekt.

2.4 Übergangsobjekte und -phänomene von Winnicott

Im Alter von vier bis zwölf Monaten treten beim Kleinkind „Übergangsphänomene“ und „Übergangsobjekte“ auf, wie der britische Kinderarzt und Psychoanalytiker Donald W. Winnicott sie bezeichnet. (vgl. Winnicott 1983, 304) Diese Begriffe wurden gewählt, weil die „Übergangsphänomene“ und „Übergangsobjekte“ „in der Übergangsphase zwischen der Omnipotenz Erfahrung und der Anerkennung des Realitätsprinzips“ auftreten, wie Winnicott (2008) im folgenden Zitat beschreibt (Sesink 2002, 71): „Natürlich ist es nicht das Objekt, das einen Übergang darstellt. Das Objekt repräsentiert den Übergang des Kindes aus einer Phase der engsten Verbundenheit mit der Mutter in eine andere, in der es mit der Mutter als einem Phänomen außerhalb seines Selbst in Beziehung steht.“ (Winnicott 2008, 272) (vgl. Bacal 1994, 240)

Als „Übergangsphänomen“ beschreibt Winnicott (1983) beispielsweise „das Lallen eines Säuglings oder die Art, wie ein älteres Kind vor dem Einschlafen sein Repertoire von Liedern und Melodien wiederholt“ (Winnicott 1983, 301). Vor allem in Angstsituationen und beim Einschlafen finden diese „Übergangsphänomene“ ihre Anwendung. (vgl. Bacal 1994, 240; vgl. Habermas 1999, 351; vgl. Winnicott 1983, 304; vgl. Winnicott 2002, 13; vgl. Winnicott 2008, 260) „Übergangsphänomene sind (...) Hervorbringungen, mit denen das Kind einen speziellen Raum schafft und einnimmt, der zwischen der bloß subjektiven innerpsychischen Realität seiner Phantasien und der rein objektiven Realität der Welt da draußen liegt.“ (Sesink 2002, 71) Vom Kind wird ein Raum zwischen subjektiver und objektiver Realität geschaffen. (vgl. Sesink 2002, 71)

„Oft entsteht im Zusammenhang mit Übergangsphänomenen ein besonderer Bezug zu speziellen Objekten, die entsprechend dann von Winnicott ‚Übergangsobjekte‘ genannt werden. (...) Die ‚Übergangsobjekte‘, Schmusedecken, Teddybären und dergleichen (...) erhalten ihre Bedeutung (‚Besetzung‘) im Rahmen der Übergangsphänomene.“ (Sesink 2002, 71) Beim „Übergangsobjekt“ handelt es sich meist um weiche, geschmeidige und individuell sehr wertvolle Gegenstände wie beispielsweise um „eine Handvoll Wolle, den Zipfel der Decke oder des Kissens, um ein Wort, eine Melodie oder eine stereotype Geste.“ (Winnicott 2008, 260) Jedes Kind entdeckt sein eigenes „Übergangsobjekt“. Es kann nicht mit Absicht geschenkt werden, sondern wird vom Kind selbst gefunden. Die große Bedeutung dieses Gegenstandes wird auch von den Eltern anerkannt. Daher wird das „Übergangsobjekt“ überall hin mit genommen. An dem „Übergangsobjekt“ agiert das Kind all seine Affekte aus, wie beispielsweise Wut, Ärger und Aggressionen. Ebenso wird es geliebt und liebkost. Es wird weder gewaschen noch in irgendeiner anderen Art verändert, da seine Bedeutung für das Kleinkind verloren gehen würde. Nach einigen Jahren verliert das „Übergangsobjekt“ allmählich seine Bedeutung für das Kind, „weil die Übergangsphänomene verstreut, über das ganze Zwischenterritorium zwischen der ‚innerseelischen Realität‘ und ‚der Außenwelt, wie sie von zwei Menschen gemeinsam wahrgenommen wird‘ ausgebreitet worden sind, d. h. über das Gesamtgebiet der Kultur.“ (Winnicott 1983, 306)

(vgl. Bacal 1994, 240; vgl. Habermas 1999, 351 f.; vgl. Sesink 2002, 71; vgl. Winnicott 1983, 304 ff.; vgl. Winnicott 2002, 13 ff.; vgl. Winnicott 2008, 261 f.) „Übergangsobjekte“ können auch bis ins Erwachsenenalter bestehen und sich als Fetisch, Talismane, Zwangsrituale, Lügen, Diebstahl oder in Drogenabhängigkeit äußern. (vgl. Habermas 1999, 354; vgl. Winnicott 1983, 311; vgl. Winnicott 2002, 19; vgl. Winnicott 2008, 266)

Im Säuglingsalter werden „Übergangsobjekte“ als „erster ‚Nicht-Ich‘-Besitz“ verstanden und weder als zur eigenen Person noch als zur äußeren Realität zugehörig erlebt, sondern sie werden in einem Zwischenbereich angesiedelt (Winnicott 1983, 300). Dieser Zwischenbereich oder „Übergangsraum“, der „zwischen der intrapsychischen Realität, also der Welt der subjektiven Vorstellungen, Phantasien und Illusionen, und der objektiven Realität, der Welt, die unabhängig vom Subjekt existiert“ liegt, wird auch „potenzieller Raum“ oder „Möglichkeitsraum“ genannt (Sesink 2002, 74). Obwohl die „Übergangsobjekte“ als Objekte von außen kommend angesehen werden, „werden [sie] aber dem Machtbereich des Kindes einverleibt. Hier kann das Kind seine Kreativität an realen Dingen erproben, ohne der doppelt drohenden Gefahr ausgesetzt zu werden, entweder von den bösen Objekten so überwältigt zu werden, dass es nur noch reagieren kann und seine Kreativität erstickt wird, oder aber die guten Objekte zu destruieren und sich damit selbst die Grundlage eines kreativen Seins zu entziehen.“ (Sesink 2002, 77) Kreativität und Phantasien werden an den „Übergangsobjekten“ ausagiert. Auch die äußere Realität wird einbezogen. Die daraus resultierende Erfahrung für das Kleinkind ist, dass es die Realität mit beeinflussen und gestalten kann. Der „Übergangsraum“ und eine geeignete Umwelt ermöglichen dem Kind, dass es Beziehungen zu anderen Objekten aufbauen kann. (vgl. Bacal 1994, 240 ff.; vgl. Habermas 1999, 351 f.; vgl. Hamann 1993, 95 f.; vgl. Mertens 2005, 68 f.; vgl. Sesink 2002, 71-74, 77 f.; vgl. Winnicott 1983, 300-306; vgl. Winnicott 2002, 11, 24; vgl. Winnicott 2008, 257 f.)

Dieser „Zwischenbereich des *Erlebens*, zu dem sowohl die innere Realität als auch das äußere Leben beitragen (...)[,] ist ein Bereich, der nicht in Frage

gestellt wird, denn er begründet seinerseits keinen Anspruch, es sei denn den, daß er als Ruheplatz für das Individuum vorhanden sein muß, wenn es mit der lebenslänglichen menschlichen Aufgabe beschäftigt ist, die innere und die äußere Realität getrennt und dennoch miteinander verknüpft zu halten.“ (Winnicott 1983, 302) Es entsteht ein „neutraler Bereich des Erlebens, der nicht in Frage gestellt wird.“ (Winnicott 1983, 315) (vgl. Bacal 1994, 240 ff.; vgl. Mertens 2005, 68 f.; vgl. Winnicott 2008, 270)

Winnicott (1983) sieht „Übergangsphänomene“ und „Übergangsobjekte“ dem Bereich der „Illusion“ zugehörig. „Illusionen“ begleiten den Säugling von Beginn an, wie dies am Beispiel der „hinreichend“ oder „ausreichend guten Mutter“ gezeigt werden kann. „Die ausreichend gute ‚Mutter‘ (nicht notwendigerweise die eigene Mutter des Kleinkindes) ist eine Person, die sich aktiv an die Bedürfnisse des Kleinkindes anpaßt und diese Anpassung allmählich gemäß der parallel dazu wachsenden Fähigkeit des Kleinkindes zurücknimmt, ausbleibende Anpassung zu berücksichtigen und die Folgen von Versagungen zu ertragen.“ (Winnicott 1983, 312) Aufgrund der Anpassungsversuche der Mutter an die Bedürfnisse des Säuglings, entsteht bei jenem die „Illusion“, dass „das, was er erschafft, wirklich existiere.“ (Winnicott 1983, 319) So glaubt der Säugling beispielsweise beim Füttern, dass die Brust der Mutter „ein Teil seiner selbst“ sei (Winnicott 1983, 313). Die „hinreichend gute Mutter“ kann soweit auf die Bedürfnisse ihres Kleinkindes eingehen, dass es glaubt, sie ist ein Teil von ihm, über das es auch bestimmen kann. „Die Mutter stellt die wirkliche Brust gerade dort bereit, wo der Säugling sie zu erschaffen bereit ist, und noch dazu im richtigen Augenblick.“ (Winnicott 1983, 314) Allmählich nimmt die Mutter dem Kind diese „Illusion“. Dieser Prozess wird „Desillusionierung“ bezeichnet. (vgl. Bacal 1994, 240 ff.; vgl. Hamann 1993, 95 f.; vgl. Mertens 2005, 68 f.; vgl. Winnicott 1983, 313-316; vgl. Winnicott 2002, 20 ff.; vgl. Winnicott 2008, 267 ff.)

Winnicott (1983) nimmt an, dass das „Übergangsobjekt“ „symbolisch für ein Teilobjekt wie z. B. die Brust steht.“ (Winnicott 1983, 306) Gleichzeitig wird die Brust der Mutter dem Säugling bereitgestellt und von ihm geschaffen. Das „Übergangsobjekt“ „hängt sowohl mit dem äußeren Objekt (der Mutterbrust) als

auch mit inneren Objekten (der magisch introjizierten Brust) zusammen, unterscheidet sich aber von beiden.“ (Winnicott 1983, 319) „Trotzdem ist das Wichtige an ihm nicht so sehr sein Symbolwert, sondern vielmehr seine Aktualität. Daß es nicht die Brust (oder die Mutter) ist, ist ebenso wichtig wie die Tatsache, daß es die Brust (oder die Mutter) vertritt.“ (Winnicott 1997, 306) Im „Übergangsobjekt“ spiegelt sich sowohl die Tatsache, dass es für die Brust der Mutter steht, als auch die Brust bedeutet. Das Kleinkind erkennt aber, dass das „Übergangsobjekt“ nicht die Brust der Mutter selbst ist. Winnicott führt weiter aus, dass das Kleinkind durch die Verwendung von Symbolen Phantasie und Realität unterscheiden lernt. (vgl. Hamann 1993, 95 f.; vgl. Winnicott 1983, 306 f., 311, 318; vgl. Winnicott 2002, 15, 19; vgl. Winnicott 2008, 262 f., 266)

Ein kurzer Überblick über Winnicotts „Übergangsphänomene“ und „Übergangsobjekte“, die zum Bereich der „Illusionen“ gehören, wird nun gegeben, um anschließend die daraus abgeleitete These zur Idealisierung formulieren zu können. „Übergangsobjekte“ sind meist weiche, geschmeidige und für den jeweiligen Menschen sehr besondere Gegenstände, die von jedem selbst entdeckt und gefunden werden müssen. Sie werden geliebt und stellen den ersten „Nicht-Ich“-Besitz dar. „Übergangsphänomene“ kommen bei jedem Kleinkind vor allem in Angstsituationen und beim Einschlafen vor. Mithilfe von „Übergangsphänomenen“ wird ein „potenzieller Raum“, der auch als „Übergangs-“ oder „Möglichkeitsraum“ bezeichnet wird, geschaffen, der zwischen der intrapsychischen und der objektiven Realität angesiedelt ist. „Illusionen“, zu deren Bereich auch Idealisierungen zählen, werden geschaffen. Die „Illusion“ zum Beispiel, dass das „Übergangsobjekt“ die Brust der Mutter vertritt, aber gleichzeitig nicht ist und weder ganz zu ihr, noch zu dem Kind selbst gehörig erlebt wird. Aufgrund der „Illusionen“ wird das Realitätsprinzip überschritten. In diesem „Übergangsraum“ kann das Kind seine Kreativität und Phantasie ausleben und Möglichkeiten für die Wirklichkeit erproben; er ist somit wachstumsfördernd. Der „Übergangsraum“ ermöglicht den Aufbau von Beziehungen zu verschiedenen Objekten. (vgl. Bacal 1994, 240 ff.; vgl. Habermas 1999, 351 f.; vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-219;

vgl. Winnicott 2002, 13-19; vgl. Winnicott 2008, 260-270) Idealisierungen ermöglichen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen, lautet die gewonnene These aus diesem Kapitel.

2.5 Persönliche Objekte von Habermas

Der Psychologe und Psychoanalytiker Tilmann Habermas (1999) arbeitet in seinem Werk „Geliebte Objekte – Symbole und Instrumente der Identitätsbildung“ die Bedeutungen und Funktionen „persönlicher Objekte“ heraus und definiert sie folgendermaßen: „Man könnte sie auch als Lieblingsdinge bezeichnen, als geschätzte oder umhagte und gepflegte Besitztümer. Es handelt sich um Objekte, die einer Person besonders teuer sind, die sie liebt, an denen sie hängt und mit denen sie sich verbunden fühlt.“ (Habermas 1999, 9 f.) Habermas führt auch Beispiele für „persönliche Objekte“ an, wie den „*Teddybär* des Kleinkindes (...), das *Schmusetuch* und ähnlich weiche, wohlriechende und handhabbare Objekte, die in der mittleren Kindheit wieder aufgegeben werden.“ (Habermas 1999, 9 f.) Auch Erwachsene besitzen „persönliche Objekte“. Zu ihnen zählen beispielsweise das Haustier, der Füller, ein Kleidungsstück, Schmuck, Sportutensilien, Fotos oder andere Gegenstände, die eine große individuelle Bedeutung inne haben. (vgl. Habermas 1999, 9 f.)

Ähnlich dem Konzept der „Übergangsobjekte“ von Winnicott (1983, 2002, 2008) schreibt Habermas (1999) den „persönlichen Objekten“ einen Bereich zwischen innerhalb und außerhalb der Person zu: „Persönliche Dinge haben mithin einen merkwürdigen Zwischenstatus zwischen eigener Person und Außenwelt.“ (Habermas 1999, 18) Habermas (1999) geht „von einer starken emotionalen Bindung an persönliche Objekte“ aus, da eine besondere Nähe zum „persönlichen Objekt“ besteht und der Verlust des „persönlichen Objekts“ nur schwer überwunden werden kann (Habermas 1999, 18).

„Diese Nähe zeigt sich in dem Umstand, daß die meisten persönlichen Objekte zum Besitz, zur persönlichen Habe einer Person gehören. Nicht wenige persönliche Objekte zählen gar zur Intimsphäre der Person: so der Teddy, das Tagebuch, das geschenkte Gedicht. Die Intimität mancher Lieblingsdinge trägt zu dem anfänglichen Zögern, über sie zu sprechen, wesentlich bei. Auskünfte über sie sind Vertrauten vorbehalten, sie enthalten Informationen über die Person, die diese hütet und zu ihrer Privatsphäre zählt. Eine Mitteilung über sie wird als Selbstenthüllung und –preisgabe erlebt, die die Gefahr nach sich zieht, beschämt zu werden.“ (Habermas 1999, 18)

„Persönliche Objekte“ werden zur Intimsphäre gehörend erlebt.

In dem oben genannten Werk versucht Habermas die Ähnlichkeiten der verschiedenen „persönlichen Objekte“ herauszuarbeiten. Dazu merkt er an: „Die offensichtliche Vielfalt von Formen und Funktionen persönlicher Objekte mag auf den ersten Blick skeptisch stimmen. Aber gerade die Formvielfalt und Multifunktionalität persönlicher Objekte weist sie als Brennpunkt oder besser Bündelungs- und vielleicht Integrationspunkt unterschiedlichster psychischer Funktionen und Lebensbereiche aus.“ (Habermas 1999, 19) Habermas (1999) setzt die „persönlichen Objekte“ zueinander in Beziehung und erforscht dadurch die Bedeutung der „persönlichen Objekte“. (vgl. Habermas 1999, 19) „Die Bedeutungen und Funktionen des persönlichen Objekts für das Individuum werden gleichermaßen von seiner persönlichen Bedürfnislage und Geschichte beeinflusst wie von der physischen Beschaffenheit und den kulturellen Bedeutungen des Objekts.“ (Habermas 1999, 421)

Habermas (1999) bildet in seinem Werk neun Funktionen „persönlicher Objekte“. In dieser von Habermas (1999) entwickelten Funktionstaxonomie werden sowohl Gebrauchsgegenstände als auch symbolische Objekte und soziale und Selbst-bezüge berücksichtigt: (vgl. Habermas 1999, 422-443)

1. „Selbstdarstellung“: Inbegriffen in der Selbstdarstellung sieht Habermas (1999) die „Besonderheit der eigenen Person“, die „Zugehörigkeit zu Gruppe“ und „allgemein: [das] Objekt reflektiert etwas von der Person“ (Habermas 1999, 423).

2. „*Private Selbstkommunikation*“ oder „Persönliche Objekte als imaginärer Anderer“: Dazu zählt Habermas (1999) den „imaginären Dialogpartner“ und die „Anthropomorphisierung“ von „persönlichen Objekten“. Das „persönliche Objekt erleichtert Selbstreflexion“, „Nachdenken/Besinnen“ und „Nachdenken über [die eigene] Lebensgeschichte“ (Habermas 1999, 423).
3. „*Erinnerung*“: Die Erinnerung differenziert Habermas (1999) in „Erinnerung an vergangene Zeiten“, „Erinnerung an bestimmte Personen“, „Erinnerung an Verbindung mit Orten“ und den „symbolischen Zukunftsentwurf“ (Habermas 1999, 423).
4. „*Autonomie*“: Das „persönliche Objekt“ „ermöglicht/symbolisiert Unabhängigkeit“ und „ermöglicht/symbolisiert Kontrolle über [den] eigenen Bereich“ (Habermas 1999, 423).
5. „*Mediale Funktionen*“: Das „persönliche Objekt“ als mediale Funktion „ermöglicht rezeptive Teilnahme an [der] Kultur“, „erleichtert [den] Kontakt über [die] Distanz“, „erleichtert [die] Kontaktaufnahme“ und „erleichtert gemeinsame Aktivitäten“ (Habermas 1999, 423).
6. „*Beeinflussung von Stimmung, Erregungsniveau*“: Hierzu zählt Habermas (1999) „Entspannung“, „Anregung („Spaß“, Unterhaltung)“, „Vertrautheit“, „Geborgenheit“, „beeinflusst/spiegelt Stimmung“, „ermöglicht ungehemmten Affektausdruck (Katharsis)“, „tröstet“, „erleichtert/lädt ein zu Tagträumen“ und „Flucht aus dem Alltag“ (Habermas 1999, 423).
7. „*Ästhetisch-rezeptive Funktionen*“: Diese Funktionen unterteilt Habermas (1999) in „taktilen/olfaktorischen Gefallen“ und „optischen/akustischen Gefallen“. Auch „vermittelt [das „persönliche Objekt“] Harmonie/Wohlgefühl“ und „verbindet mit der Natur“ (Habermas 1999, 423 f.).
8. „*Erhöhung der Handlungspotenz*“: In dieser Funktion „dient [das „persönliche Objekt“] kreativer Betätigung“ und „dient der Leistung“. „Erhöhung des Selbstgefühls“ und „magische, moralische, [und] physische Stärkung“ folgen daraus (Habermas 1999, 424).

9. In der letzten Funktion „*Instrumentalität für andere Zwecke*“ fasst Habermas (1999) all diejenigen „persönlichen Objekte“ zusammen, bei denen die Funktionalität im Vordergrund steht. Diese Kategorie versteht er auch als Residualkategorie, da auch in den anderen Funktionen teilweise instrumentelle Aspekte enthalten sind (Habermas 1999, 424). (vgl. Habermas 1999, 422 ff., 433)

Habermas (1999) schlussfolgert aus der Funktionstaxonomie: „Zwar erleichtern Typisierungen den kognitiven Zugriff auf das Phänomen persönlicher Objekte, und einige Dichotomien sind analytisch wichtig, doch zeigt sich, daß sie sich alle nicht für eine einfache Typisierung eignen. Die Beschreibung einzelner Funktionen bleibt ein zwar unökonomischer, aber unerläßlicher Schritt zur Erfassung persönlicher Objekte.“ (Habermas 1999, 444) In diesem Zitat streicht Habermas (1999) heraus, dass Typisierungen der „persönlichen Objekte“ sowohl positive als auch negative Auswirkungen haben können.

In der Bewältigung von psychosozialen Übergängen sieht Habermas (1999) „persönliche Objekte“ mit Symbolcharakter als relevant an:

„Symbolische Objekte eignen sich also besonders als Hilfsmittel dafür, psychosoziale Übergänge zu bewältigen:

- eine Art der Unterstützung besteht darin, daß sie die Einnahme einer selbstreflexiven Haltung unterstützen und so dabei helfen, die Situation ebenso wie die eigene Person zu rekonstruieren (Reflexionsobjekte);
- eine weitere Art der Unterstützung besteht darin, daß sie die Kontinuität der Person mit sich selbst nicht allein durch ihre Vertrautheit, sondern symbolisch sichern helfen, indem sie symbolisch auf die Vergangenheit der Person und abwesende signifikante Andere und Orte verweisen (Souvenirs);
- schließlich ist es in einer neuen Umgebung oder beim Erwerb einer neuen Identität besonders wichtig, die eigene Identität deutlich zu signalisieren (Identitätssymbole).“ (Habermas 1999, 328)

„Persönliche Objekte“ werden als Unterstützung in psychosozialen Übergängen erlebt: als Unterstützung zur Selbstreflexion, Kontinuität und Identitätsbildung.

2.5.1 Abgrenzung zu den Übergangsobjekten

Habermas (1999) stellt in seinem Werk mehrfach Bezug zu den „Übergangsobjekten“ von Winnicott (1983, 2002, 2008) her. (vgl. Habermas 1999, 9 f., 330 f., 350, 355, 386, 414-419, 434)

Sowohl „Übergangsobjekte“ als auch „persönliche Objekte“ gehören zum Besitz einer Person und „verbinden mit anderen Personen“ (Habermas 1999, 419). Beide haben eine stabilisierende Wirkung, vor allem im psychischen und emotionalen Bereich. Diese stabilisierende Wirkung zeigt sich auch bei räumlichen Veränderungen, wie beispielsweise auf einer Reise oder bei einem Umzug. Auch dienen sie der Identitätssicherung. Ein Spielraum, der der Realitätserprobung dient, wird durch „Übergangsobjekte“ und „persönliche Objekte“ ermöglicht. (vgl. Habermas 1999, 418 f.; 434)

Habermas (1999) kann folgende Gemeinsamkeiten bezüglich der Funktionen von „Übergangsobjekten“ und „persönlichen Objekten“ feststellen: „die Funktion des Sicherheitsgefühls, des Beruhigens und Tröstens bzw. überhaupt der Bewältigung negativer Affekte und Erlebnisse vor allem des Getrenntwerdens und Verlusts, die Funktionen des In-Beziehung-Bleibens und des Sich-Individuierens sowie der Symbolbildung und kreativen Symbolverwendung.“ (Habermas 1999, 355) (vgl. Habermas 1999, 418)

Während „persönliche Objekte“ die Menschen ein Leben lang begleiten, kommen „Übergangsobjekte“ (fast) nur in der frühen Kindheit vor. (vgl. Habermas 1999, 9 f.) „Persönliche Objekte“ umfassen mehrere Arten von Gegenständen als „Übergangsobjekte“, auch Gebrauchsgegenstände können darunter fallen. Als „Übergangsobjekt“ werden meist weiche Stoffteile benutzt. Zu den „persönlichen Objekten“ können verschiedenste Objekte zählen, wobei die Bedeutungen der Objekte keine so eindeutige Rangreihe besitzt, wie bei den „Übergangsobjekten“. Bei den „persönlichen“ Objekten besteht ein Geschlechtsunterschied, bei „Übergangsobjekten“ nicht. „Der sinnliche Kontakt über die Nahesinne, vor allem den taktilen, verliert an Bedeutung, spätere persönliche Objekte werden weniger gehalten, geknuddelt und gekuschelt oder

mit ins Bett genommen; wenn persönliche Objekte angefaßt werden, dann mehr, um mit ihnen zu hantieren.“ (Habermas 1999, 415) Im Gegensatz dazu hat dies beim „Übergangsobjekt“ Vorrang. Ab der Adoleszenz stehen die Fernesinne im Vordergrund, besonders die des Sehens, also die ästhetische und symbolische Dimension. Die räumliche Nähe des „persönlichen Objekts“ ist nicht mehr so relevant und ausschlaggebend wie beim „Übergangsobjekt“. (vgl. Habermas 1999, 386, 414 f.)

„Übergangsobjekte“ dienen „der psychischen Strukturbildung in Form des Aufbaus und der Stabilisierung der ersten Personrepräsentanzen.“ (Habermas 1999, 386) Im Gegensatz dazu werden „persönliche Objekte“ „bewußt und gezielt (...) [zur] Erinnerung“ eingesetzt und setzen stabile Selbst- und Objektrepräsentanzen voraus (Habermas 1999, 386). „Persönliche Objekte“ ermöglichen die Erinnerung eines „abwesenden Anderen bzw. die Beziehung zu ihm, meist indem sie auf zentrale Aspekte des Anderen oder Aspekte bzw. Situationen der Beziehung zu ihm verweisen.“ (Habermas 1999, 386) (vgl. Habermas 1999, 386, 416 f.)

„Persönliche Objekte“ dienen mehreren Funktionen als „Übergangsobjekte“ und diese erweitern sich kontinuierlich. Obwohl „persönliche Objekte“ zum Trösten, Versichern und Angstlindern verwendet werden können, haben diese Funktionen nicht denselben Stellenwert wie bei den „Übergangsobjekten“. „Persönliche Objekte“ haben die Funktion der Selbstdarstellung, der Selbstkommunikation und der Selbstreflexion inne. „Persönliche Objekte“ dienen ebenfalls als Identitätssymbole, Kommunikationsmedien, Sammelobjekte und zur Kontaktaufnahme. (vgl. Habermas 1999, 386, 415-418)

Nachdem auf die Abgrenzung zu den „Übergangsobjekten“ eingegangen wurde, werden nun die relevanten Aussagen zu den „persönlichen Objekten“ zusammengefasst. Unter dem Begriff „persönliches Objekt“ versteht Habermas (1999) ein geschätztes und umhegtes Lieblingsding, wovon jeder Mensch meist mehrere besitzt. Sie werden weder zur Außenwelt noch zur eigenen Person gehörend erlebt. Das „persönliche Objekt“ wirkt vollkommen und wird geliebt.

Es ist für die Person selbst sehr wertvoll. Es besteht eine große emotionale Bindung zu dem „persönlichen Objekt“. Sowohl die „persönliche Bedürfnislage und Geschichte“ der jeweiligen Person als auch die „physische Beschaffenheit und die kulturellen Bedeutungen des Objekts“, haben Einfluss auf die Bedeutung und Funktion des „persönlichen Objekts“ (Habermas 1999, 421). „Persönliche Objekte“ unterstützen Menschen in ihren psychosozialen Übergängen zur Selbstreflexion, Kontinuität und Identitätsbildung. Habermas (1999) bildet neun Funktionen von „persönlichen Objekten“: „Selbstdarstellung“, „private Selbstkommunikation“, „Erinnerung“, „Autonomie“, „mediale Funktionen“, „Beeinflussung von Stimmung“ und „Erregungsniveau“, „ästhetisch-rezeptive Funktionen“, „Erhöhung der Handlungspotenz“ und „Instrumentalität für andere Zwecke“ (Habermas 1999, 423 f.). In manchen dieser Funktionen können wachstumsfördernde Momente festgestellt werden, bei beispielsweise jenen, die der Selbstdarstellung, der privaten Selbstkommunikation und der Autonomie dienen. Auch „Illusionen“ finden sich bei den „persönlichen Objekten“ wieder. Zum Beispiel, wenn das „persönliche Objekt“ der Erinnerung dient oder mit ihm kommuniziert wird, als ob es eine Person wäre. Die Attribute der Idealisierung, die in Kapitel 1.2 formuliert wurden, sind auch bei den „persönlichen Objekten“ vertreten: die Vollkommenheit, die wachstumsfördernde Funktion und die „Illusionen“, weshalb das Realitätsprinzip überschritten wird. Obwohl „persönliche Objekte“, wie alle anderen Gegenstände oder Objekte, idealisiert werden können, stellt dies kein Charakteristikum eines „persönlichen Objekts“ dar (vgl. Auchter/Strauss 2003, 58; vgl. Laplanche/Pontalis 1973, 218; vgl. Milch 2000, 323). Die Idealisierung spielt bei den „persönlichen Objekten“ nur eine Nebenrolle. (vgl. Habermas 1999, 9 f., 18, 328, 421-424, 433) Die daraus abgeleitete These besagt, dass Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen.

3 Negative Aspekte der Idealisierung in der (kindlichen) Entwicklung

Der folgende Part behandelt die Idealisierung anhand der Konzepte des „Narzissmus“, des „Verschmelzungswunsches“, der „Abwehrmechanismen“ und den damit zusammenhängenden Frühstörungen, wie zum Beispiel der „Spaltung“. Im Folgenden wird versucht, jeweils das Spezifische der Idealisierung aus den verschiedenen Konzepten herauszuarbeiten und Charakteristika der Idealisierung zu benennen. Am Ende des jeweiligen Kapitels werden die wesentlichen Aspekte zusammengefasst und Thesen zur Idealisierung formuliert.

3.1 Verschmelzungswunsch

Wolf (1998) geht in seiner Selbstpsychologie davon aus, dass Menschen einen kohäsiven Zustand ihres Selbst erreichen und Fragmentierungen des Selbst mit allen Mitteln abwenden wollen. Damit ein Selbst entstehen und kohäsiv bleiben kann, werden Objekte benötigt, „die bestimmte Erfahrungen zur Verfügung stellen, die es dem Selbst ermöglichen, zu *entstehen* und zu *bestehen*. Der vielleicht etwas umständliche Begriff dafür ist *Selbstobjekterfahrungen*, gewöhnlich verkürzt als *Selbstobjekte*. Angemessene Selbstobjekterfahrungen begünstigen die strukturelle *Kohäsion* und die *vitale Kraft* des Selbst; unzureichende Selbstobjekterfahrungen führen leicht zu einer *Fragmentierung* und *Leere* des Selbst.“ (Wolf 1998, 26) Ein responsives Umfeld beziehungsweise responsive „Selbstobjekterfahrungen“ sind für die psychische Gesundheit der Menschen ausschlaggebend. Eine falsche Reaktion einer anderen Person beziehungsweise eines anderen Objektes auf ein bestimmtes Bedürfnis kann dazu führen, dass das Selbst nicht mehr als kohäsiv erlebt wird und mit einem Verlust oder einer Fragmentierung der Selbststruktur einhergeht.

Damit das Selbst nicht verletzt wird, muss die Selbststruktur ständig modifiziert und angepasst werden. (vgl. Wolf 1998, 26, 30, 60 f., 66)

„Idealisierbare Selbstobjekte“ tragen zur Kohäsion des Selbst bei. „Nach Wolf (1996) schützen idealisierbare Selbstobjekte das Selbst, indem sie ihm die Erfahrung ermöglichen, mit der Ruhe, Stärke, Weisheit und Güte eines idealisierbaren Selbstobjektes zu verschmelzen. Diese Erfahrung ist während des ganzen Lebens notwendig, um das Selbstgefühl zu entwickeln, zu stärken und zu erhalten.“ (Milch 2000, 324 f.) In der „idealisierenden Übertragung“ wird der Verschmelzungswunsch mit diesen „idealisierbaren Selbstobjekten“ sichtbar. (vgl. Milch 2000, 324 f.; vgl. Wolf 1998, 26, 30, 60 f., 66)

Wolf (1998) fasst vier Charaktere beziehungsweise Verhaltensmuster zusammen, die bei Selbststörungen auftreten. (vgl. Wolf 1998, 99 ff.)

1. „*Persönlichkeiten mit einem Verlangen nach Spiegelung [mirror hungry personality]*. Persönlichkeiten, die nach Spiegelung verlangen, sind gezwungen, sich so darzustellen, daß sie die Aufmerksamkeit der anderen erregen, die durch ihre bewundernden Reaktionen dem eigenen Erleben, wertlos zu sein, entgegenwirken sollen.“ (Wolf 1998, 100)
2. „*Persönlichkeiten mit einem Verlangen nach Idealen [ideal hungry personality]*. Persönlichkeiten, die nach Idealen verlangen, können sich nur als wertvoll erleben, wenn sie Selbstobjekte finden, zu denen sie aufschauen können und von denen sie sich akzeptiert fühlen.“ (Wolf 1998, 100)
3. „*Persönlichkeiten mit einem Verlangen nach einem Alter ego [Alter-ego hungry personality]*. Persönlichkeiten, die nach einem Alter ego verlangen, brauchen Bestätigung von einem anderen Selbst, mit dem sie sich verbunden fühlen, und dessen Erscheinung, Meinungen und Werte sie teilen.“ (Wolf 1998, 101)
4. „*Persönlichkeiten mit einem Verlangen nach Verschmelzung [merger hungry personality]*. Persönlichkeiten, welche nach Verschmelzung verlangen, müssen ihre Selbstobjekte kontrollieren, weil sie sie anstelle

von Selbststrukturen benützen. Ihr Bedürfnis zu kontrollieren wird dagegen von ihren Selbstobjekten oft als Unterdrückung erlebt, weil der sich nach Verschmelzung sehnende Mensch es nicht ertragen kann, wenn der andere unabhängig oder getrennt von ihm ist.“ (Wolf 1998, 101)

Resümierend dargestellt versucht das Selbst in der Selbstpsychologie mittels seinem responsivem Umfeld einen kohäsiven Zustand zu erreichen und aufrecht zu erhalten. Dazu werden „Selbstobjekterfahrungen“ beziehungsweise „Selbstobjekte“ benötigt. Diese „Selbstobjekterfahrungen“ oder „Selbstobjekte“ sind Objekte, die Erfahrungen bereitstellen, damit das Selbst ent- und bestehen kann. „Idealisierbare Selbstobjekte“ schützen das Selbst vor Fragmentierungen und haben daher eine wachstumsfördernde Funktion inne. Die Verschmelzung „mit der Ruhe, Stärke, Weisheit und Güte eines idealisierbaren Selbstobjektes“ trägt zur Kohäsion des Selbst bei (Milch 2000, 324 f.) Menschen, die Ideale und Idealisierungen benötigen, können sich nur durch die „idealisierten Selbstobjekte“ als wertvoll erleben. Sie sind von dieser Idealvorstellung abhängig, denn ohne diese „idealisierten Selbstobjekte“ fühlen sie sich wertlos und das Selbst wird fragmentiert. Menschen, die andere Objekte idealisieren, müssen sich von diesen „idealisierten Selbstobjekten“ akzeptiert fühlen, obwohl sie diese sehr bewundern, zu diesen aufschauen und sie als vollkommen erleben. (vgl. Wolf 1998, 26, 30, 60 f, 66, 100 f.) Idealisierungen schützen vor Fragmentierungen des Selbst und tragen zur Verschmelzung mit dem „idealisierbaren Selbstobjekt“ bei, ist die entwickelte These aus diesem Kapitel.

3.2 Narzissmus

Ellis (1898) und Näcke (1899) haben den Begriff „Narzissmus“ erstmals in einem psychiatrischen beziehungsweise psychoanalytischen Kontext verwendet. Nachdem Freud den Terminus „Narzissmus“ in einigen Beiträgen

erwähnte, verfasste er im Jahr 1914 sein Hauptwerk „Zur Einführung des Narzißmus“. Bei seinem ersten Versuch sah Freud im „Narzissmus“ die libidinöse Besetzung der Selbstrepräsentanz, wie Henseler dies im folgenden Zitat festhält: „Unter Narzißmus verstand die Psychoanalyse bei der Einführung des Begriffes durch Freud (1914) die libidinöse Besetzung der Selbstrepräsentanz, das heißt des inneren Bildes von der eigenen Person.“ (Henseler 1976, 459) Der Begriff wurde von vielen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftern elaboriert und noch heute herrschen Definitionsprobleme dieses Begriffs vor. (vgl. Altmeyer 2000, 26; vgl. Henseler 1976, 459; vgl. Kernberg 2006, 70; vgl. Freud 1914, 41 zit. n. Rotmann 2000, 29)

Der „Narzissmus“ findet sich auf einem Kontinuum zwischen den Polen normal und pathologisch und ist dabei individuell ausgeprägt. Der pathologisch geprägte „Narzissmus“ ist durch ein unrealistisches Größen-Selbst charakterisiert, das durch Missachtung oder Entwertung anderer Objekte entstanden ist. Kernberg (2006) beschreibt die Personen mit der am wenigsten ausgeprägten Pathologie als gut sozial angepasst und ohne neurotische Symptome, jedoch mit fehlender Empathie und fehlendem Interesse gegenüber anderen. Sie verspüren eine innere Leere und ständige Langeweile und suchen Bestätigung und Erfolg. Personen mit der schwersten ausgeprägten Pathologie weisen Borderline-Merkmale auf, wie beispielsweise Mangel an Impulskontrolle und Angsttoleranz, beeinträchtigte Sublimierungsfähigkeit und neigen zu Wutausbrüchen und paranoiden Verzerrungen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 110; vgl. Kernberg 2006, 76)

Nach Kernberg (2006) beruhen „die wesentlichen pathologischen Charaktermerkmale von Personen mit narzißtischer Persönlichkeitsstörung (...) auf einer pathologischen Selbstliebe, einer pathologischen Objektliebe und einem pathologischen Über-Ich.“ (Kernberg 2006, 74) Ersteres äußert sich in Selbstbezogenheit, Grandiosität, Abhängigkeit von Bewunderung ohne Dankbarkeit zu fühlen, da diese als selbstverständlich erlebt wird, oberflächliche Beziehungen und Emotionen. Grandiosität wird teilweise von Unsicherheit und Minderwertigkeit abgelöst. Neid, Verachtung, Interessemangel, Gier und

Empathielosigkeit charakterisieren die pathologische Objektliebe. Außerdem können sich diese Personen nicht auf andere Menschen verlassen. „Eine zeitweilige Bewunderung für andere kann sehr schnell in Entwertung umschlagen; diese Patienten scheinen die Menschen in ihrer Umgebung zunächst als Idole, dann als Feinde oder Dummköpfe zu erleben.“ (Kernberg 2006, 75) Wenn Personen ein pathologisches Über-Ich aufweisen, dann ist es nicht möglich „differenzierte Formen von Depressivität zu erleben (beispielsweise Gewissensbisse, Traurigkeit und kritische Selbstreflexion), oder es kommt zu einer Stimmungsumschwung in Richtung Schwere, ausgelöst durch das Scheitern grandioser Bemühungen, durch ausbleibende Bewunderung von seiten anderer oder als Folge von Kritik, die das Grandiositätserleben zerstört. Der Selbstwert wird mehr durch Scham als durch Schuld bestimmt. Die Patienten zeigen wenig Interesse an ethischen, ästhetischen oder intellektuellen Werten; ihre Werte sind kindlich und darauf ausgerichtet, Selbstwert und Stolz aufrechtzuerhalten.“ (Kernberg 2006, 75) (vgl. Kernberg 2006, 74 ff.)

Mentzos (1984) geht nicht wie Kernberg von einem pathologischen „Narzissmus“ aus, sondern nimmt „narzißtische Modi der Konfliktverarbeitung“ oder der „(Selbst-) Kompensierung“ an (Mentzos 1984, 52 f. zit. n. Altmeyer 2000, 37). Mentzos (1984) versteht den „Narzissmus“ einerseits „als Schutz und Abwehrvorgang“ und andererseits „als System des Selbst und Regulation des Selbstwertgefühls“ (Altmeyer 2000, 37). Bei der ersten Variante der Konfliktverarbeitung steht die Selbstliebe im Vordergrund und als Ziel wird die „Bewegung vom Objekt zum Selbst“ festgelegt (Altmeyer 2000, 37). Beim zweiten Modus der Konfliktverarbeitung entsteht eine Ambivalenz zwischen „Wohlbefinden, Sicherheit“ und „narzißtische Kränkung, narzißtische Wut“ (Altmeyer 2000, 37). Als Ziel soll die „Erhöhung von Selbst- und Selbstwertgefühl“ angestrebt werden (Altmeyer 2000, 37).

3.2.1 Freuds Narzissmustheorie

In seinem Hauptwerk von 1914 beschreibt Freud, dass der „Narzissmus“ sowohl in der normalen Sexualentwicklung als auch bei diversen Perversionen eine Rolle spielt. Auch die Schizophrenie sieht er in Beziehung zum „Narzissmus“, vor allem der Größenwahn der Schizophrenie ist ausschlaggebend für seine Annahme. Freud (1914) gewinnt Informationen über Größenwahn, Allmacht und Magie, die sich im „Narzissmus“ wiederfinden, „aus [...] Beobachtungen und Auffassungen des Seelenlebens von Kindern und von primitiven Völkern“ (Freud 1914, 43 zit. n. Rotmann 2000, 31). „Der Größenwahn selbst ist [...] die Vergrößerung und Verdeutlichung eines Zustandes, der schon vorher bestanden hatte.“ (Freud 1914, 42 zit. n. Rotmann 2000, 30) Nämlich, dass das Ich anstatt der Objekte libidinös bereichert wird. Freud differenziert die Ichlibido von der Objektlibido. Er geht davon aus, dass nur eine konstante und begrenzte Libidomenge vorhanden ist, die auf das Ich beziehungsweise Selbst oder Objekte aufgeteilt werden kann. „Je mehr die eine verbraucht, desto mehr verarmt die andere.“ (Freud 1914, 43 zit. n. Rotmann 2000, 31) Außerdem werden die Objekte in der Phantasie nicht ersetzt. Freud (1914) differenziert vom sekundären den primären Narzissmus, der „eine Entwicklungsstufe der frühen Kindheit, auf der der Säugling noch kein Objekt wahrnimmt und sein eigenes Ich das Objekt libidinöser Liebe darstellt“, ist (Hinshelwood 1993, 504). „Der sekundäre Narzißmus betrifft die libidinöse Wiederbesetzung des Selbst, die aus dem Zurückziehen bestimmter Libidomengen vom Objekt resultiert. Das geschieht besonders in Fällen der Enttäuschung über das Objekt oder bei der Trauer um ein verlorenes Objekt“ (Treurniet 2000, 113). Der sekundäre „Narzissmus“ ist durch „eine Regression von einer Objektbeziehung“ charakterisiert (Hinshelwood 1993, 504). Ziel des „Narzissmus“ ist es, die Eigenliebe zu bereichern und das Ich libidinös zu besetzen. (vgl. Altmeyer 2000, 47 ff., 55; vgl. Baranger 2000, 158; vgl. Freud 1914, 41 ff. zit. n. Rotmann 2000, 29 ff.; vgl. Hinshelwood 1993, 504; vgl. Kernberg 2006, 70; vgl. Milch 2000, 323; vgl. Treurniet 2000, 111 f.)

Im zweiten Abschnitt seines Hauptwerkes versucht Freud (1914) mittels „der Betrachtung der organischen Krankheit, der Hypochondrie und des Liebeslebens der Geschlechter“ Zugang zum „Narzissmus“ zu finden (Freud 1914, 49 zit. n. Rotmann 2000, 37). Während des Auftretens dieser Phänomene ist das Individuum nur in der Lage das eigene Ich libidinös zu besetzen, die Objekte werden nicht libidinös besetzt. Das Interesse an der Außenwelt und anderen Objekten wird zu eigenen Gunsten aufgegeben. Auch den Schlaf und das Träumen führt Freud als „narzißtisches Zurückziehen der Libidopositionen auf die eigene Person“ an (Freud 1914, 50 zit. n. Rotmann 2000, 38). Freud beschreibt in dieser Passage „narzißtische“ Objektbeziehungen und das Zustandekommen dieser. „Indem man liebt, was man ist, was man war, was man gerne wäre und was einst Teil des Selbst war, liebt man Objekte, die Aspekte des Selbst enthalten, man liebt Objekte mit der ‚primären narzißtischen Libido‘. In zeitgenössischen Begriffen ausgedrückt: Man liebt Selbstobjekte auf andere Weise als Liebesobjekte.“ (Treurniet 2000, 114) In dieser Liebe spiegelt sich die Idealisierung wider. Das Objekt wird idealisiert, vollkommen erlebt, „so behandelt (...) wie das eigene Ich“ und die subjektive Realität verzerrt wahrgenommen (Freud 1921, 81). „Man liebt es wegen der Vollkommenheiten, die man fürs eigene Ich angestrebt hat und die man sich nun auf diesem Umweg zur Befriedigung seines Narzißmus verschaffen möchte.“ (Freud 1921, 81) (vgl. Altmeyer 2000, 57; vgl. Baranger 2000, 158; vgl. Freud 1914, 49-57 zit. n. Rotmann 2000, 37-45; vgl. Hinshelwood 1993, 504; vgl. Kernberg 2006, 70 f.; vgl. Treurniet 2000, 112 f.)

Im letzten Abschnitt seines Hauptwerkes geht Freud (1914) auf die pathologische Verdrängung ein, die aufgrund von „kulturellen und ethischen Vorstellungen des Individuums“ besteht und „von der Selbstachtung des Ichs“ abhängt (Freud 1914, 60 zit. n. Rotmann 2000, 48).

Nach Freud (1914) versuchen Menschen die „narzisstische“ Vollkommenheit der Kindheit durch die Bildung eines Ichideals wiederzugewinnen. „Diesem Ideal gilt nun die Selbstliebe, welche in der Kindheit das wirkliche Ich genoß. Der Narzißmus erscheint auf dieses neue ideale Ich verschoben, welches sich

wie das infantile im Besitz aller wertvollen Vollkommenheiten befindet. (...) Was er als sein Ideal vor sich hin projiziert, ist der Ersatz für den verlorenen Narzißmus seiner Kindheit, in der er sein eigenes Ideal war“ (Freud 1914, 60 f. zit. n. Rotmann 2000, 48 f.). Milch (2000) schlussfolgert daraus: „Die Idealisierung des Objekts trägt zur Bildung und Ausgestaltung der sogenannten Idealinstanzen der Person bei (Ideal-Ich, Ich-Ideal). Die introjizierten Elternimages, die den Kern des Ich-Ideals bilden, erfahren vor ihrer Introjektion eine Idealisierung und gelangen so zu jener Vollkommenheit und Omnipotenz, die ihre motivationale Bedeutung ausmacht.“ (Milch 2000, 323) Das Ich-Ideal wird seit 1923 in abgewandelter Form als Über-Ich bezeichnet. (vgl. Altmeyer 2000, 47 ff.; vgl. Baranger 2000, 158 f.; vgl. Freud 1914, 60 f. zit. n. Rotmann 2000, 48 f.; vgl. Milch 2000, 323)

Die „Narzissmustheorie“ wurde von Freud immer wieder abgewandelt und angepasst, da sie nie zur Gänze in seinen theoretischen Kontext gefügt werden konnte. (vgl. Altmeyer 2000, 47 ff., 54; vgl. Baranger 2000, 159)

Mit wenigen Worten dargestellt, wird das Ich beim „Narzissmus“ libidinös besetzt, also die Eigenliebe angestrebt. Freud (1914) unterscheidet den „primären“ vom „sekundären Narzissmus“. Der „primäre Narzissmus“ ist eine Phase in der frühen Kindheit, in der Objekte noch nicht wahrgenommen werden und die libidinöse Liebe auf das eigene Ich übergeht. Beim „sekundären Narzissmus“ wird die libidinöse Liebe dem Objekt entzogen um die libidinöse Wiederbesetzung des Ichs zu erreichen. Enttäuschungen des Objekts führen meist zu dieser regressiven Umwandlung. In der „narzißtischen“ Objektbeziehung werden Objekte geliebt, die Teile des Selbst repräsentieren, die so sind, wie das Selbst ist, war, gerne wäre und einen Teil des früheren Selbst darstellen. Die Realität wird verzerrt wahrgenommen und die Vollkommenheit des Objekts steht im Vordergrund. Das Objekt wird idealisiert und aufgrund seiner Vollkommenheit geliebt. Das idealisierte Objekt ermöglicht die Bildung und Aufrechterhaltung des Ich-Ideals. Damit wird versucht, die „narzisstische“ Vollkommenheit für sich selbst zu erreichen. Diese

„narzisstische“ Vollkommenheit soll das eigene Ich oder Selbst bereichern, um den „Narzissmus“ zu befriedigen. (vgl. Altmeyer 2000, 47 ff., 55; vgl. Baranger 2000, 158 f.; vgl. Freud 1914, 41 ff., 60 f. zit. n. Rotmann 2000, 29 ff., 48 f.; vgl. Henseler 1976, 459; vgl. Kernberg 2006, 70; vgl. Milch 2000, 323; vgl. Treurniet 2000, 114) Hieraus wird die These, dass die Idealisierungen vom Objekt auf das Selbst übertragen werden, solange die Abhängigkeit vom Objekt hingenommen wird, generiert.

3.2.2 Kohuts Narzissmustheorie

Kohut (1971, 1996, 2002) beschreibt in seiner Selbstpsychologie, dass „das *Selbst* (...) der Teil der Persönlichkeit ist, der ein Gefühl von Selbstsein vermittelt und der sich dadurch entwickeln kann und gestärkt wird, daß er ständig mit Responsivität von Selbstobjekten versorgt wird, die eine dauerhafte Matrix von Selbstobjekterfahrungen zur Verfügung stellen.“ (Wolf 1998, 60) Kohut (1971, 1996, 2002) geht davon aus, dass die Entwicklung eines Kleinkindes in zwei Phasen geschieht. Zu Beginn erlebt sich das Kind selbst nicht als ganz oder kohärent. Erlebnisse und Empfindungen werden als nicht zusammengehörig und punktuell, also fragmentiert, erlebt. „Fragmentierung bedeutet, daß das Selbst so regrediert, daß es an Kohäsion verliert, seine Grenzen durchlässiger werden, seine Energie und Vitalität nachläßt und sein Gleichgewicht gestört ist. All dies kann graduell sehr unterschiedlich sein und muß nicht jeden Teil der Persönlichkeit in gleichem Maße treffen.“ (Wolf 1998, 61) Fragmentierungen des Selbst werden beispielsweise als „Verlust des Selbstwertes oder als ein Gefühl von Leere, Depression, Wertlosigkeit oder Angst“ erlebt (Wolf 1998, 61).

Das Ziel des Selbst ist es, Kohärenz zu erreichen. Dies geschieht in der zweiten Phase. „Der Ursprung der narzißtischen oder Selbstentwicklung liegt nach Kohut (1971, 1996, 2002) in der Phase des primären Narzißmus, den er mit der Stufe des kohärenten Selbst gleichsetzt“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 98).

Kohut (1971, 1996, 2002) nimmt an, dass eine „narzisstische Symbiose“ von Beginn des Lebens an besteht. „Der Narzißmus wird (nach dem Modell der pränatalen Mutter-Kind-Einheit) als ein Zustand des Behagens, der Harmonie, der Sicherheit, Geborgenheit und Spannungsfreiheit beschrieben. Der Säugling differenziert noch nicht zwischen sich und der Umwelt.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 98) Dieser „primäre Narzissmus“ wird durch Versagungen der Umwelt, zum Beispiel der mütterlichen Fürsorge, gestört. Das Kind „ersetzt ‚die vorherige Vollkommenheit (a) durch den Aufbau eines grandiosen und exhibitionistischen Bildes des Selbst: das Größen-Selbst; und (b) indem es die vorherige Vollkommenheit einem bewunderten, allmächtigen (Übergangs-) Selbst-Objekt zuweist: der idealisierten Elternimago““ (Kohut 1971, 43 zit. n. Frommknecht-Hitzler 1994, 98 f.). Kohut bezeichnet diese beiden Pole als „bipolares Selbst“. Das Kleinkind versucht die „ursprüngliche narzißtische Vollkommenheit“ anhand des „Größen-Selbst“ und der „idealisierten Elternimago“ aufrecht zu erhalten (Frommknecht-Hitzler 1994, 99). (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Ornstein 2000, 248 f.; vgl. Wolf 1998, 50 f., 74-77)

Das „Größen-Selbst“ ist auf bestätigende Widerspiegelung angewiesen und zeigt sich zum Beispiel darin, dass das Kind bewundert werden möchte. „Die Entwicklung des Größenselbst wird als Zähmung und Integration seines Größenwahns und Exhibitionismus verstanden. Gelingt sie, liefert es ‚die Triebenergie für ich-syntone Erwartungen und Ziele, für die Freude an unseren Tätigkeiten und für wichtige Aspekte unserer Selbstachtung““ (Kohut 1971, 46 zit. n. Frommknecht-Hitzler 1994, 100). (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Ornstein 2000, 248 f.; vgl. Wolf 1998, 50 f., 74-77)

Bei der „idealisierten Elternimago“ handelt es sich um ein „Selbstobjekt“, dessen Idealisierung ein Teil des Kindes werden soll. „Der idealisierte andere ist also keine eigenständige Person, sondern ein Teil und Funktion des eigenen

Selbst; er ist ein *Selbstobjekt*. Das Kind erwartet, das idealisierte Selbstobjekt so kontrollieren zu können, wie dieses normalerweise die Kontrolle über seinen eigenen Körper ausübt.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 100) Die „idealisierte Elternimago“ ermöglicht, dass „im und durch den Kontakt mit dem bewunderten Objekt (...) die Idealisierungen gezähmt und als ichgemäße Normen, Ziele und Werte integriert“ werden (Frommknecht-Hitzler 1994, 102). „Durch die gelingende Integration der idealisierten Elternimago bildet sich das idealisierte Über-Ich, das durch seine Werte und Ideale (...) dem Individuum Orientierung und Sinnfindung ermöglicht.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 100) (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Ornstein 2000, 248 f.; vgl. Wolf 1998, 50 f., 74-77)

Durch notwendige und optimale Versagungen der Objekte wird das Kind an die Realität herangeführt und gibt, wenn der Prozess der Verinnerlichung gelingt, die Idealisierungen der Objekte aufgrund der Wahrnehmung und der Anpassung an die Realität allmählich auf. „Erfährt das Kind einen massiven, traumatischen Verlust der idealisierten Elternimago, etwa indem es die gesamte bewunderte Gestalt als ohnmächtig erlebt, kann es die Verinnerlichungsarbeit nicht leisten. Es bleibt an das prästrukturelle archaische Selbstobjekt fixiert, was zu einer dauernden Abhängigkeit von äußeren idealisierten Objekten führt. Die Versagungen müssen also ‚optimal‘ sein, wie Kohut sagt. Nur dann kann das Kind die narzißtischen Besetzungen schrittweise aufgeben. Das bedeutet, daß die Enttäuschungen nicht mehr als eine idealisierte Funktion des Elternimagos betreffen dürfen. Diese wird in der Folge aufgegeben und, indem sie von der Persönlichkeit des Objekts abgelöst wird, selbst übernommen.“ (Frommknecht-Hitzler 1994, 102 f.) (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Ornstein 2000, 248 f.; vgl. Wolf 1998, 50 f., 74-77)

Kohut (1971, 1996, 2002) geht davon aus, dass das Selbst Kohärenz erreichen möchte. Der „primäre Narzissmus“, der bei jedem Menschen von Geburt an

besteht, wird durch Versagungen der Umwelt gestört und kann nicht aufrecht erhalten werden. Das „bipolare Selbst“ entwickelt sich, das heißt, das Selbst besteht aus zwei Polen. Der spiegelnde Pol zeigt sich darin, dass das „Größen-Selbst“ nach Bewunderung sucht. Durch den idealisierenden Pol, der „idealisierten Elternimago“, werden bestimmten „Selbstobjekten“ Bewunderungen und Idealisierungen entgegengebracht, die Teil des Selbst werden sollen. Einerseits wird dem Selbst und andererseits den „Selbstobjekten“ Vollkommenheit zugeschrieben. Die Idealisierungen in der „Narzissmus-Theorie“ von Kohut (1971, 1996, 2002) verhindern das Erkennen der Realität. Optimale Versagungen der „Selbstobjekte“ führen dazu, dass die Idealisierungen schrittweise aufgegeben und in das eigene Selbst integriert werden. (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Ornstein 2000, 248 f.; vgl. Wolf 1998, 50 f., 61, 74-77) Die These, dass durch die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ der Versuch, die Kohärenz des Selbst zu sichern, angestrebt wird, solange die Abhängigkeit von der „idealisierten Elternimago“ ertragen wird, kann aus diesem Abschnitt gebildet werden.

3.3 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr

Um psychische Belastungen und Schwierigkeiten des Lebens und des Alltags zu überwinden und psychisch gut zu überstehen und überdauern, setzt jeder Mensch „Bewältigungs-“ und „Abwehrmechanismen“ oder anders ausgedrückt Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr ein. „Bewältigungsmechanismen“ sind Ich-Funktionen, die „der Regulierung, Bewältigung und Meisterung von Herausforderungen, Konflikten und traumatischen Erfahrungen“ dienen (Auchter/Strauss 2003, 47). „Abwehrmechanismen“ setzen nach dem Misslingen der „Bewältigungsmechanismen“ ein. „Erst wenn die regulären Bewältigungs- oder Anpassungsversuche (...) nicht gelingen, bekommen diese Funktionen Abwehrcharakter“ (Auchter/Strauss 2003, 47). Dann werden aus

„Bewältigungsmechanismen“ „Abwehrmechanismen“, da etwas dem Bewusstsein nicht zugänglich gemacht werden kann, unbewusst bleiben muss und somit die Abwehr im Vordergrund steht.

Auchter und Strauss (2003) definieren „Abwehrmechanismen“ folgendermaßen:

„Unter Abwehrmechanismen versteht man diejenigen unbewußten regulativen Ich-Funktionen, deren vorrangiges Ziel es ist, unlustvolle Affekte und Wahrnehmungen vom Bewußtsein fernzuhalten. Dabei handelt es sich in erster Linie um die Abwehr von Angst, darüber hinaus auch von Trauer, seelischem Schmerz, depressivem Affekt, Scham, Schuldgefühlen, Wut und Aggression. Wenn das psychische Gleichgewicht durch innere und äußere Reize bedroht wird und das Subjekt sich in der Gefahr fühlt, von diesen Reizen überwältigt zu werden, setzt die Schutzfunktion der Abwehrmechanismen ein. Der Sicherungsversuch erfolgt durch Unbewußtmachen oder Vermeidung des Bewusstwerdens von Bedrohlichem.“ (Auchter/Strauss 2003, 30)

Aus diesem Zitat wird ersichtlich, dass Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr Ich-Funktionen sind, die eingesetzt werden, damit bestimmte Affekte nicht ins Bewusstsein treten. Auchter und Strauss (2003) fahren fort: „Die Abwehrmechanismen üben regulative Funktionen im Dienste der Selbsterhaltungs- oder Überlebensstrategien aus.“ (Auchter/Strauss 2003, 31) „Abwehrmechanismen“ unterscheiden sich in ihrer Intensität und können zu einer pathologischen psychischen Entwicklung beitragen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 31)

Wie Auchter und Strauss (2003) definiert König (1996) „Abwehrmechanismen“ als Ich-Funktionen: „Die Abwehrmechanismen kann man zu den *Funktionen des Ich* rechnen. An sich kann auch jede andere Ich-Funktion (...) zum Zweck der Abwehr eingesetzt werden. Ich-Funktionen sind zum Beispiel Realitätsprüfung, Impulskontrolle, Affekttoleranz.“ (König 1996, 11) König (1996) führt weiter aus, weshalb der Einsatz von Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr relevant und bedeutsam für jedes Individuum ist: „Sonst käme es zu unerträglichen inneren Spannungen, zu sozial inadäquatem

Handeln oder zur Lähmung des Ich durch eine Überflutung mit Gefühlen. Dann kann es zum Beispiel geschehen, daß jemand in einem Zustand großer Angst überhaupt nicht mehr handeln kann; er kann weder angreifen noch fliehen, noch die Angst, ohne zu handeln, aushalten.“ (König 1996, 94) Sobald „Abwehrmechanismen“ eingesetzt werden, leidet immer die Realitätsprüfung darunter, denn die Realität wird verzerrt wahrgenommen. Beispielsweise wird ein sozial inadäquates Handeln abgelenkt, indem die Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr nicht alle Affekte zulassen, so dass die Ich-Funktionen die nicht-abgewehrten Affekte verarbeiten können. (vgl. König 1996, 93 f.)

König (1996) beschreibt wie Auchter und Strauss (2003), dass verschiedene Annahmen bezüglich der dahinterliegenden Affekte, aufgrund derer „Abwehrmechanismen“ eingesetzt werden, in den psychoanalytischen Positionen bestehen. „Abwehrmechanismen“ sind Alltagsphänomene und sind nicht nur pathologisch, sondern jedes Individuum wendet zum Schutz verschiedene Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr in seinem Alltag an. (vgl. König 1996, 11 f.)

Fenichel (1997) geht davon aus, dass bestehende Triebansprüche regelmäßig befriedigt werden müssen, damit „die verbleibenden Konflikte von relativ geringer Intensität [sind] und (...) ohne pathologische Folgen gelöst werden [können]. Die Fähigkeit, Triebspannung durch periodische Befriedigungen abzuführen, ist die beste Garantie seelischer Gesundheit“ (Fenichel 1997 Bd. 1, 205). Fenichel (1997) nimmt an, dass innerpsychische Konflikte durch unbefriedigte Triebansprüche entstehen, verstärkt und pathologisch werden können. Wenn in der Kindheit ein Triebanteil mittels der Gegenbesetzung abgewehrt wurde, dann wird der abgewehrte Trieb unterdrückt, von der restlichen Persönlichkeit abgekapselt und dadurch unbewusst gehalten und die periodische Abfuhr ist nicht mehr möglich. Die periodische Abfuhr von Triebspannung ist nach Fenichel (1997) aber ausschlaggebend für psychische Gesundheit. (vgl. Fenichel 1997 Bd. 1, 205)

Fenichel (1997) beschreibt zwei Arten der „Abwehrreaktion“ – die erfolgreiche und die erfolglose – wobei er einräumt, dass sich die Abgrenzung zwischen beiden oft schwierig darstellt:

„Die Abwehr des Ich kann unterteilt werden in a) eine erfolgreiche Abwehr, die dem Abgewehrten ein Ende setzt und b) eine erfolglose Abwehr, die eine Wiederholung oder Perpetuierung des Abwehrvorgangs nötig macht, um einen Durchbruch der abgewehrten Triebregungen zu verhindern.

Die pathogene Abwehr (...) gehört zu der zweiten Art von Abwehr.“ (Fenichel 1997 Bd. 1, 201 f.)

3.3.1 Idealisierung

Bei der „Idealisierung“ in diesem Kontext handelt es sich um einen frühen oder primitiven „Abwehrmechanismus“, der bereits im Kleinkindalter Anwendung findet. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 31)

Die Definition von „Idealisierung“ lautet nach König (1996): „Bei einer *Idealisierung* werden dem Idealisierten Eigenschaften und Verhaltensweisen zugeschrieben, die den Idealvorstellungen des Zuschreibenden entsprechen. Diese Idealvorstellungen haben etwas damit zu tun, wie der Betreffende selbst sein möchte oder wie die Objekte sein sollten, mit denen er umgeht. Idealisierungen verhindern das Erkennen von Realität.“ (König 1996, 81) Die Person selbst oder Objekte in unmittelbarer Umgebung werden so idealisiert, wie sie sich diese Person wünscht und gerne hätte. Andere Wahrnehmungen sind nicht relevant und werden ausgeblendet; nur diese eine idealisierte Wahrnehmung und dadurch Realität ist im Bewusstsein präsent. „Das Konzept der Idealisierung ist damit zwangsläufig mit dem Konzept des ‚bösen Objekts‘ verbunden. Wird ein Objekt als vollständig gut wahrgenommen, so wird es als ‚idealisiertes‘ Objekt bezeichnet. Die guten Objektaspekte sind abgespalten und durch anschließende Verleugnung (Vernichtung) der bösen Aspekte abgetrennt worden, so daß das Objekt vollkommen erscheint.“ (Milch 2000, 324) Das

idealisierte Objekt wird in gute und böse Anteile „gespalten“, wobei nur das Gute vernommen wird und die bösen Anteile abgewehrt werden. „Die bösen Teile werden sodann projiziert und/oder verleugnet, so daß für das Ich nur ein gutes Objekt, das keinerlei böse Aspekte besitzt, überlebt (idealisiertes Objekt), während die Bedrohung, der das Ich durch böse Objekte ausgesetzt ist, eliminiert wird“ (Hinshelwood 1993, 190). Wenn Verhaltensweisen des idealisierten Objekts nicht der „Idealisierung“ entsprechen, werden diese der „Leugnung“ oder der „Rationalisierung“ unterzogen und der beziehungsweise die Idealisierende kann diese nicht mehr bewusst wahrnehmen. Fenichel (1997) sieht die „Idealisierung“ zur „Rationalisierung“ zugehörig. „Rationalisierung“ meint, dass „emotionale Einstellungen unter der Bedingung als zulässig erscheinen, daß sie als ‚vernünftig‘ gerechtfertigt werden. Wer rationalisiert, findet eine Begründung nach der anderen für sein Verhalten, ohne sich der Tatsache bewußt zu werden, daß es unter der Herrschaft einer Triebregung steht.“ (Fenichel 1997 Bd. 3, 53) Die Triebregungen, wie beispielsweise Aggressivität und sexuelle Verhaltensweisen, werden vom Ich legitimiert, obwohl Angst oder andere Affekte im Vordergrund stehen. Die eigentlichen Gefühle und Affekte werden unterdrückt und unbewusst gehalten. (vgl. Fenichel 1997 Bd. 3, 53; vgl. Hinshelwood 1993, 183; vgl. Kernberg 1996, 34, 98 f.; vgl. König 1996, 104 f.; vgl. Milch 2000, 324)

Für Kernberg (1989) stellen Idealisierungen ebenfalls Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr dar. „Kernberg (1989) betrachtet die Idealisierung ebenfalls als typischen Abwehrmechanismus, der vor allem bei narzißtischen und Borderline-Persönlichkeitsstörungen vorkommt. Er versteht die Idealisierung als Abwehr oral-aggressiver Triebregungen und idealisierende Übertragung als Pseudo-Abhängigkeit. Zugrunde liegen Feindseligkeit und Mißtrauen, weshalb Idealisierungen grundsätzlich als Widerstand gedeutet werden müssen.“ (Milch 2000, 324) Kernberg (1989) schreibt der „Idealisierung“ einen eindeutig pathologischen Charakter zu und erkennt in ihr einen Widerstand. „Als *Widerstand* werden all die unbewußten Kräfte und Abwehrmechanismen bezeichnet, die sich dem Bewußtwerden des *Verdrängten* entgegenstellen.“ (Auchter/Strauss 2003, 14)

Kernberg (1994, 1996), der sich psychoanalytisch mit Persönlichkeitsstörungen auseinander gesetzt hat, nimmt an, dass die (pathologische) Persönlichkeitsorganisation bei Menschen auf drei verschiedenen Persönlichkeitsstrukturen beruht: der neurotischen, der psychotischen und der Borderline-Persönlichkeitsstruktur. Für die Zuordnung zu einer dieser Persönlichkeitsstrukturen sind die Ich-Struktur, die Über-Ich-Integration und die Objektbeziehungen ausschlaggebend. „Man kann die Überich-Integration danach beurteilen, wie weit der Patient sich mit ethischen Werten identifiziert und wie weit seine Emotionen überwiegend durch normale Schuldgefühle reguliert werden. (...) Die Überich-Integration zeigt sich in dem Maß, in dem jemand fähig ist, sein Funktionieren entsprechend ethischer Prinzipien zu regulieren, ohne Ausbeutung, Manipulation oder schlechte Behandlung anderer auszukommen und seine Aufrichtigkeit und moralische Integrität zu behalten, auch wenn keine Kontrolle von außen ausgeübt wird.“ (Kernberg 1996, 40) Eine pathologische Überich-Integration bei einer neurotischen Persönlichkeitsorganisation zeigt sich beispielsweise daran, dass „durch extrem starke Schuldgefühle oder depressive Stimmungsschwankungen“ das Selbstwertgefühl reguliert wird (Kernberg 1996, 40). (vgl. Kernberg 1994, 6 f.; vgl. Kernberg 1996, 39 f.)

Je nach Persönlichkeitsstruktur werden unterschiedliche „Abwehrmechanismen“ eingesetzt. Menschen mit neurotischer Persönlichkeitsstruktur, die ein extrem strenges und gut integriertes Über-Ich aufweisen, verwenden grundsätzlich höher entwickelte Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr, wie zum Beispiel „Verdrängung[,] (...) Reaktionsbildung, Isolierung, Ungeschehenmachen, Intellektualisierung und Rationalisierung“ (Kernberg 1994, 6). Diese „Abwehrmechanismen“ zeichnet aus, dass sie „das Ich vor intrapsychischen Konflikten schützen, indem sie Triebabkömmlinge oder deren Vorstellungsrepräsentanz (oder beides) vom bewußten Ich fernhalten.“ (Kernberg 1994, 6) Wenn beispielsweise bestimmte „Abwehrmechanismen“ wie die „Verdrängung“ bei neurotischen Persönlichkeitsstrukturen überwiegen, treten, wie bei den psychotischen und Borderline-Persönlichkeitsstrukturen, „primitive Abwehrmechanismen“ auf.

Menschen mit psychotischer und Borderline-Persönlichkeitsstruktur zeigen eine Beeinträchtigung der Über-Ich-Integration, die „durch nichtintegrierte Überich-Vorläufer, besonders durch sadistische und idealisierte Objektvorstellungen, charakterisiert“ ist (Kernberg 1996, 40). Zusätzlich weisen Menschen mit Borderline-Persönlichkeitsstruktur eine Ichschwäche auf. Bei beiden Persönlichkeitsstrukturen kommen „die Spaltung und ähnliche Mechanismen, wie primitive Idealisierung, primitive Formen der Projektion (besonders die projektive Identifizierung), Verleugnung, Allmachtsphantasien und Entwertung“ zum Einsatz, aber erfüllen jeweils unterschiedliche Funktionen (Kernberg 1994, 6). (vgl. Kernberg 1994, 6 f.; vgl. Kernberg 1996, 39 f.)

Bei einer Borderline-Persönlichkeitsstruktur schützen diese Abwehrvorgänge „das Ich dadurch vor Konflikten, daß sie widersprüchliche Erlebnisse des Selbst und signifikanter anderer dissoziieren oder aktiv voneinander trennen. Diese widersprüchlichen Ichzustände werden abwechselnd aktiviert, und solange sie sich voneinander getrennt halten lassen, wird die mit solchen Konflikten verbundene Angst vermieden oder unter Kontrolle gehalten.“ (Kernberg 1994, 6) Dadurch werden die betroffenen Personen „vor intrapsychischen Konflikten geschützt“, aber die Ichfunktionen geschwächt und deshalb die „Anpassungsleistung und Flexibilität herabgesetzt“ (Kernberg 1994, 6). Kernberg (1994) nimmt an, dass aufgrund der psychoanalytischen Deutung der Spaltung die Ichintegration beziehungsweise „eine Verbesserung ihres unmittelbaren Funktionierens“ erreicht wird (Kernberg 1994, 7).

Die „primitiven Abwehrmechanismen“, wie zum Beispiel die „Spaltung“, haben bei psychotischer Persönlichkeitsstruktur „die Funktion, diese Patienten vor einer weiteren Auflösung der Grenzen zwischen dem Selbst und den Objekten zu schützen. Mit anderen Worten: Beim psychotischen Symptomkomplex lösen primitive Abwehrformen intrapsychische Konflikte ganz oder teilweise auf, so daß heftige Konflikterlebnisse mit anderen abgeschwächt werden. Bei diesem Vorgang werden auch die Möglichkeiten zur Verschmelzung des Selbsterlebnisses mit dem Erlebnis signifikanter Objekte eingeschränkt.“ (Kernberg 1994, 6 f.) Die psychoanalytische Deutung der „primitiven Abwehrvorgänge“ löst „eine weitere (wenn auch nur zeitweilige) Regression in ihrem Funktionieren“ aus (Kernberg 1994, 7).

Fenichel (1997) beschreibt im folgenden Zitat, wie das Selbstgefühl durch die Ideale beeinflusst wird und die Realitätsprüfung darunter leidet:

„Erfüllt sich eines seiner Ideale, so verschafft das dem Ich eine Zunahme seines Selbstgefühls. Das kann es darüber hinwegtäuschen, daß sich in seinen idealisierten Handlungen Triebregungen ausdrücken, die normalerweise verdrängt geblieben wären. Jedesmal, wenn sich ein Ideal erfüllt, gewinnt das Ich etwas von seinem früheren Allmachtsgefühl zurück. In seiner gehobenen Gemütslage vernachlässigt es die normale Realitätsprüfung. Dabei wird zugleich die Kontrolle von Triebregungen herabgesetzt, so daß diese relativ ungehindert an die Oberfläche treten können. Fehlinterpretationen der Realität treten daher sehr viel leichter in einer gehobenen Gemütsverfassung, in Rauschzuständen oder bei großer Selbstzufriedenheit auf. Viele scheinbar unverständliche Triebdurchbrüche geschehen bei exzessiv erhöhtem Selbstgefühl.“ (Fenichel 1997 Bd. 3, 53)

König (1996) äußert, dass „nur durch massive negative Verhaltensweisen [die Idealisierung] erschüttert werden“ kann (König 1996, 105).

König (1996) nimmt die positiven und negativen Aspekte der „Idealisierung“ im folgenden Zitat wahr und diskutiert diese: „Idealisierung hat eigentlich immer einen Abwehraspekt, weil sie die Wahrnehmung des anderen dergestalt verändert, daß sie der Realität nicht entspricht. Natürlich kann eine Idealisierung auch positive Auswirkungen haben. So wirken Vorbilder oft entwicklungsfördernd, selbst wenn sie nicht wirklich erreicht werden können. Nicht erreichbare Vorbilder können aber auch zur Resignation führen.“ (König 1996, 82) Außerdem verhindert eine „Idealisierung (...) das Bewusstwerden aggressiver Gefühle und Impulse“ (König 1996, 82), ebenso Neid und Entwertung. Die „Idealisierung“ wehrt Aggressivität und Ängste jeglicher Art ab. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 31; vgl. König 1996, 82).

An die „Idealisierung“ ist die „Entidealisierung“ gekoppelt, die „das Rückgängigmachen oder Aufheben von Idealisierungen“ bedeutet und für Entwicklungsprozesse bedeutsam und wichtig ist (Auchter/Strauss 2003, 63).

Ablösungsprozesse beispielsweise in der Kindheit setzen „Entidealisierungen“ der Eltern voraus. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 63)

Zusammenfassend dargestellt sind „Bewältigungs-“ und „Abwehrmechanismen“, also Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr, Schutzfunktionen und Ich-Funktionen, die dazu dienen, bestimmte Affekte unbewusst zu halten. Die subjektiv wahrgenommene Realität wird verzerrt. Bei dem Vorgang der „Idealisierung“ werden nur gute und positive Anteile des idealisierten Objekts wahrgenommen und die bösen und negativen abgewehrt. Das idealisierte Objekt erscheint als vollkommen und kann daher wachstumsfördernd wirken. Idealisierte Objekte, wie beispielsweise Vorbilder, können den Idealisierenden beziehungsweise die Idealisierende anspornen und zu weiteren Entwicklungen führen. Wenn das Vorbild aber unerreichbar bleibt, kann dies Resignation zur Folge haben. Die positiven Anteile schreibt der beziehungsweise die Idealisierende dem Idealisierten beziehungsweise der Idealisierten zu, da sie die eigenen Ansprüche der Idealvorstellungen über sich und andere Objekte erfüllen. Verhaltensweisen idealisierter Objekte, die nicht in das Konzept der „Idealisierung“ passen, werden der „Leugnung“ oder „Rationalisierung“ unterzogen und damit unbewusst gehalten. Die Realitätsprüfung kann nicht ausreichend stattfinden. Die „Idealisierung“ verhindert das Bewusstwerden von unerträglichen Affekten, wie beispielsweise Aggressionen, Ängste, Neid und Entwertung. Kernberg, der zwischen neurotischer, psychotischer und Borderline-Persönlichkeitsorganisation differenziert, nimmt für die „Idealisierung“ an, dass sie oral-aggressive Triebregungen abwehrt. „Primitive Abwehrmechanismen“, wie die „Idealisierung“, werden hauptsächlich von Menschen mit psychotischer oder Borderline-Persönlichkeitsstruktur verwendet. Unter bestimmten Umständen treten sie auch bei neurotischer Persönlichkeitsstruktur auf. Hinter der „Idealisierung“ stehen verschiedene Funktionen: Während bei der Borderline-Persönlichkeitsstruktur der Schutz vor intrapsychischen Konflikten, indem die ambivalenten Selbst- oder Objektwahrnehmungen dissoziiert oder getrennt werden, im Vordergrund steht, erfüllen „primitive Abwehrmechanismen“ bei

psychotischer Persönlichkeitsstruktur die Funktion, die Auflösung der Selbst- und Objektgrenzen zu beenden, und daher die intrapsychischen Konflikte aufzulösen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 30 f., 47, 63; vgl. Fenichel 1997 Bd. 3, 53; vgl. Kernberg 1994, 6 f.; vgl. Kernberg 1996, 34, 39 f., 98 f.; vgl. König 1996, 11 f., 82, 93 f., 104 f.; vgl. Milch 2000, 324) Daraus wird die These, dass Idealisierungen das Erkennen der dahinterliegenden Affekte und Motive verhindern, abgeleitet.

3.3.2 Spaltung

Die Idealisierung steht in Zusammenhang mit einem weiteren psychodynamisch bedeutsamen Mechanismus in der frühkindlichen Entwicklung, der „Spaltung“ in gute und böse Anteile, also der „Idealisierung“ und „Entwertung“ von bestimmten Anteilen eines Objekts. (vgl. Milch 2000, 324)

Die „Spaltung“ gehört zu den „primitiven Abwehrmechanismen“, wie beispielsweise „massive Formen der Leugnung, die primitive Idealisierung, bestimmte Formen, nicht jede der projektiven Identifizierung“ und kommt bereits im Säuglingsalter zum Einsatz. Wenn Spannungszustände und unerträgliche Affekte, die Unlust verursachen, wie beispielsweise Angst oder Hunger, abgewehrt werden müssen, setzen diese „primitiven Abwehrmechanismen“ ein (König 1996, 97).

Auchter und Strauss (2003) beschreiben im folgenden Zitat die Verbindung zwischen Unlust bereitendem Affekt und „Spaltung“. „So wird ein Hungergefühl in der kindlichen Phantasie in Zusammenhang mit einer ‚bösen‘ Mutter oder Brust gebracht, die diese Unlust verursacht. Durch den Spaltungsvorgang verliert das Objekt seine Ganzheit und wird durch zwei Teilstrukturen ersetzt (‚böses Objekt‘ und ‚gutes Objekt‘). Nach der Spaltung des Objekts ändert sich die emotionale Einstellung ihm gegenüber, das heißt: das gute Objekt wird geliebt, das böse Objekt wird gehaßt.“ (Auchter/Strauss 2003, 154 f.) In dem Moment des Hungergefühls tritt beim Säugling die „Spaltung“ und somit die

„Entwertung“ in Kraft, bei der die Mutter zum bösen Objekt wird. Sie wird nun vom Säugling als nur böse empfunden; alle positiven Aspekte der Mutter können vom Kleinkind nicht mehr wahrgenommen werden. Zu einem anderen Zeitpunkt, zum Beispiel, wenn die Mutter adäquat auf das Kind eingehen und reagieren kann oder mit ihm spielt, wird die Mutter von dem Kind als gutes Objekt erlebt und gleichzeitig idealisiert. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 154 f.)

„Spaltung“ meint, dass das Selbst oder Objekte beziehungsweise Eigenschaften von diesen als nur gut oder nur böse erkannt werden, ohne ein „normales“ Kontinuum zwischen diesen beiden Polen gebildet zu haben. Es kann immer nur ein Pol – entweder gut oder böse – zu einem bestimmten Zeitpunkt wahrgenommen werden, diese koexistieren niemals nebeneinander und gleichzeitig. Die „Leugnung“, „Idealisierung“ und „Entwertung“ sind maßgeblich an der „Spaltung“ beteiligt. Das Wesentliche der „Spaltung“ ist, dass zwischen gutem und bösen Objekt, also zwischen „Idealisierung“ und „Entwertung“, gewechselt werden kann und beide nie vollkommen und andauernd abgewehrt werden. Es gibt auch keinen Zwischenbereich, sondern nur die zwei Pole gut beziehungsweise „Idealisierung“ oder böse beziehungsweise „Entwertung“. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 154 f.; vgl. König 1996, 95-99, 104)

Kernberg (1996) identifiziert zwei Manifestationen der „Spaltung“. Einerseits bei anderen Objekten die Umkehrung von „Idealisierung“ in „Entwertung“ und umgekehrt und andererseits ambivalente Selbstkonzepte:

„Die deutlichste Manifestation der Spaltung ist wahrscheinlich die Trennung äußerer Objekte in ‚nur gute‘ und ‚nur böse‘, wobei gleichzeitig die Möglichkeit besteht, ein Objekt abrupt von der einen extremen Kategorie in die andere zu verschieben, das heißt, daß plötzliche und vollständige Umkehrungen aller Gefühle und Konzepte in bezug auf eine bestimmte Person auftreten. Eine andere Manifestation des Spaltungsmechanismus ist ein extremes sich wiederholendes Schwanken zwischen widersprüchlichen Selbstkonzepten.“ (Kernberg 1996, 33)

Nach diesem kurzen Abriss kann festgestellt werden, dass die „Spaltung“ zu den „primitiven Abwehrmechanismen“ gehört und sowohl die „Leugnung“ als auch die „Idealisierung“ und „Entwertung“ beteiligt sind. Bei der „Spaltung“ werden abwechselnd nur einer der zwei Pole „Idealisierung“ oder „Entwertung“ wahrgenommen, der andere Pol wird abgewehrt und geleugnet. Ein Kontinuum dazwischen gibt es nicht mehr. Sowohl beim Vorgang der „Idealisierung“ als auch bei der „Entwertung“ werden Impulse und Affekte abgewehrt, die dem Bewusstsein nicht zugänglich gemacht werden sollen. Das Objekt oder dessen Eigenschaften werden als nur gut oder nur böse empfunden. Die subjektive Realität wird verzerrt wahrgenommen und in der „Idealisierung“ erscheint das Objekt als vollkommen. Mithilfe der Idealisierungen wird eine nie versiegende Versorgerwelt geschaffen, die dem idealisierenden Objekt Schutz vor dem Verlorensein und dem Erkennen seiner eigenen Unfähigkeit gibt. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 154 f.; vgl. König 1996, 95-99, 104; vgl. Milch 2000, 324) Idealisierungen schützen vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht, lautet die letzte These.

4 Projektvorstellung und Falldarstellung

In diesem Abschnitt der Diplomarbeit beginnt die Falldarstellung des Mädchens N. und eine Einführung in das entwicklungspädagogisch-psychodynamische Projekt „Therapeutische Begleiter“ an der „Child Guidance Clinic“ in Wien.

4.1 Child Guidance Clinic

Die „Child Guidance Clinic“ in Wien, auch das „Wiener Institut für Erziehungshilfe“ genannt, ist an fünf verschiedenen Standorten angelegt und stellt die älteste Kinderpsychotherapeutische Ambulanz und Erziehungsberatungseinrichtung in Österreich dar. Eltern und Erziehungsberechtigte können sich an diese tiefenpsychologisch orientierten Einrichtungen wenden, wenn sich Probleme in Fragen der Erziehung, Schule, psychischen Entwicklung oder ähnliches auftun. Diese Institute führen unter anderem psychologische Diagnostik bei Kindern durch und leiten eine angemessene psychotherapeutische Behandlung des Kindes ein, wenn diese erforderlich ist. Zusätzlich verpflichten sich Eltern zu einer Erziehungsberatung, die parallel zur Kinderpsychotherapie von einer anderen Psychotherapeutin oder einem anderen Psychotherapeuten durchgeführt wird. (vgl. <http://www.erziehungshilfe.org/>)

4.2 Projekt „Therapeutische Begleiter“

Das entwicklungspädagogisch-psychodynamische Kooperationsprojekt „Therapeutische Begleiter“, das in Zusammenarbeit von den „Child Guidance Clinics“ und der Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien entstanden ist, bestand von 2002 bis 2010 und wurde im Lauf der Zeit adaptiert und verändert. Der

Grundgedanke dieses Kooperationsprojekts ist, dass Kinder mit Entwicklungsbeeinträchtigungen oder psychischen Störungen nicht nur tiefenpsychologisch in Form einer Psychotherapie an den „Wiener Instituten für Erziehungshilfe“ behandelt, sondern auch in ihrem Alltag adäquat begleitet und unterstützt werden sollen, damit eine bestmögliche Entwicklung und Betreuung der Kinder, die in beeinträchtigenden Familien- und Umweltverhältnissen aufwachsen, gewährleistet ist. Der „Therapeutische Begleiter“ versteht sich als erwachsener Freund und bietet dem Kind eine verlässliche, stabile und kontinuierliche Objektbeziehung an. Diese besondere Beziehung fördert die Entwicklung des Kindes. Alle „Therapeutischen Begleiter“ studieren Pädagogik mit dem Schwerpunkt Psychoanalytische Pädagogik an der Universität Wien und befinden sich in einem fortgeschrittenen Stadium ihres Studiums. (siehe Jahresberichte 2002 bis 2010, <http://www.erziehungshilfe.org/AKTUELL.HTM>)

Das Projekt „Therapeutische Begleiter“, oder auch „Therapeutische Gefährten“ genannt, umfasst ein vierzehntägig stattfindendes begleitendes theoretisches Seminar an der Universität, alternierend dazu eine alle zwei Wochen stattfindende Gruppensupervision, die von zwei Psychotherapeutinnen des „Instituts für Erziehungshilfe“ geleitet wird. Darüber hinaus ist anfangs wöchentlich und nach den ersten drei Monaten monatlich die Teilnahme an Fallkonferenzen an den „Child Guidance Clinics“ vorgesehen. Die teilnehmenden Studentinnen und Studenten verpflichten sich zwei Jahre lang einen Nachmittag pro Woche mit einem von den „Child Guidance Clinics“ zugewiesenen Kind zu verbringen, das sich zu diesem Zeitpunkt in einem therapeutischen Setting an dem „Wiener Institut für Erziehungshilfe“ befindet und das eine besondere, im Alltag des Kindes verortete und in dieser Erfahrung stabile Beziehung und Betreuung benötigt, da die Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten eine Gefährdung der Entwicklung des Kindes wahrnehmen und dieser Gefährdung entgegensteuern möchten. Der „Therapeutische Begleiter“ beziehungsweise die „Therapeutische Begleiterin“ gestaltet gemeinsam mit dem Kind die Zusammenkünfte.

In den Theorieseminaren, „Forum“ genannt, an der Universität wurden immer wieder aktuelle psychoanalytische und pädagogische Zugänge, Ansätze und Theorien erarbeitet, die hilfreich für die „Therapeutischen Begleiterinnen“ oder „Therapeutischen Begleiter“ im Umgang mit dem Kind waren. Die Supervision und das „Forum“ dienten den „Therapeutischen Begleiterinnen“ und „Begleitern“ zur Reflexion und Psychohygiene. Dort konnten auch die Falldarstellungen und Protokolle besprochen werden. So konnten immer wieder neue Sichtweisen und Perspektiven für die Arbeit als „Therapeutische Begleiterin“ beziehungsweise „Therapeutischer Begleiter“ gewonnen werden. Dieser Diskurs ermöglicht wie jeder theoretische Versuch des Verstehens im hermeneutischen Zirkel bzw. „der hermeneutischen Spirale“ eine wissenschaftliche Interpretation und „stellt eine höhere Form des Verstehens dar (...). Bei dieser Zirkelbewegung sind die Einzelelemente nur aus dem Gesamtzusammenhang verständlich und das Ganze ergibt sich wiederum nur aus den Teilen.“ (Lamnek 2005, 62) Um Verstehen zu können, wird ein gewisses Vorverständnis benötigt. Dieses erweitert sich ständig durch Erarbeiten von Thesen und Theorien und die Reflexion der Praxis. So kann ein annähernd detailliertes und umfassendes, wenn auch hypothetisierendes, Verstehen und Verständnis erreicht werden.

Im Zuge des Projekts „Therapeutische Begleiter“ hat die Verfasserin ein zu Beginn neunjähriges Mädchen betreut, das seit seinem sechsten Lebensjahr in einer Wiener Wohngemeinschaft der Magistratsabteilung Elf lebt und sich genauso lange in psychotherapeutischer Behandlung in der „Child Guidance Clinic“ befindet. Das Mädchen hat einen elf Monate älteren Bruder, der gemeinsam mit ihr in der Wohngemeinschaft untergebracht ist. Beide haben kaum Kontakt zu ihren Eltern.

In dieser Diplomarbeit wird ein Ausschnitt der „Therapeutischen Begleitung“ des Mädchens, das N. genannt wird, gewählt und dargestellt. In diversen Situationen tauchte von Seiten des Kindes das Thema der Idealisierung auf. Die Idealisierungen traten in der Beziehungsarbeit mit N. häufig auf und erweckten großes Interesse.

Die Bedeutung der Funktionen und Motive der Idealisierung für die allgemeine und besonders für die individuelle Entwicklung von N. soll in dieser Diplomarbeit in Form einer Literatur- und Protokollanalyse untersucht werden.

4.2.1 Der Fall N.

An dieser Stelle folgt das gesamte erste Gedächtnisprotokoll, das im Anschluss an das Kennenlernen mit N. verfasst wurde, um der Leserin und dem Leser einen Ein- und Überblick in den Fall N. zu gewähren und die ersten Eindrücke zu schildern. Ein Informationsaustausch über das Mädchen fand vor dem ersten Treffen nicht statt. Lediglich das Alter und die Art der Unterbringung wurden der Verfasserin mitgeteilt.

Um die Protokolle in der Diplomarbeit deutlich von den anderen Passagen hervorzuheben, werden diese immer kursiv unterlegt und auf diese Weise kenntlich gemacht. Vor den jeweiligen Protokollausschnitten werden in der Diplomarbeit immer die jeweilige Anzahl und das Datum des Treffens angegeben. Personen, die in den Protokollen erwähnt werden, sind aufgrund des Datenschutzes anonymisiert dargestellt worden.

1. Protokoll vom 25.04.2008

Ich betrete die Child Guidance Clinic und werde von der Psychotherapeutin, die in Kontakt mit den Erzieherinnen der Wohngemeinschaft von N. steht, begrüßt. Sie klärt mich auf, dass N. bereits ein Gespräch mit ihrer Psychotherapeutin führt und sich die Bezugsbetreuerin von N. zu unserem Termin etwas verspäten wird. N. und ihre Psychotherapeutin betreten den Raum. N. ist für ihr Alter sehr groß und hat schulterlanges, dunkelblondes Haar, blaue Augen und rosarote Wangen. Sie hat eine Springschnur in der einen und ein Blatt Papier in der anderen Hand. Wir begrüßen uns mit einem kurzen Händeschütteln, machen uns gegenseitig bekannt und sie überreicht mir das Blatt Papier als Geschenk. Ich freue mich sehr darüber. Sie hat ein großes, rot umrandetes Herz in der

Mitte des Blattes gezeichnet und darüber „Willkommen Bettina!“ mit einem blauen und „Wir freuen uns auf dich“ mit einem roten Stift geschrieben. Umrandet wird das Herz mit bunten Blumen. Ich bedanke mich. N. freut sich und ist aufgeregt und quirlig. Sie setzt sich nicht, wie die Psychotherapeutin und ich, in den aufgestellten Sesselkreis mit vier Holzstühlen, sondern hüpf mit ihrer Springschnur durch den Raum. Dabei erzählt sie sehr sprunghaft über ihre Hobbies und ihren Bruder. Sie wirkt auf mich nervös. N. meint, dass sie sehr neugierig und aufgeregt ist. Sie möchte wissen, wie unsere zukünftigen Treffen sein werden und ob wir an der Child Guidance Clinic einen Raum bekommen werden. Ich kläre sie auf, dass unsere Treffen außerhalb der Child Guidance Clinics stattfinden werden und biete ihr an, alles mit ihr zu unternehmen, was sie möchte und ihr gefällt. „In der Child Guidance Clinic bekommen wir keinen Raum, sondern wir unternehmen etwas draußen“, erkläre ich dem Kind. Ich mache ihr einige Vorschläge, was wir unternehmen könnten, wie zum Beispiel (Indoor-)Spielplätze, Schwimmen, Eislaufen, Inline-Skaten oder Zoo Schönbrunn. N. setzt sich auf einen der beiden leeren Sessel. Die Bezugserzieherin von N. kommt zur Tür herein und wird mir vorgestellt. Sie entschuldigt sich für ihre Verspätung, setzt sich und wir besprechen die Rahmenbedingungen der zukünftigen Treffen. N. ist erstaunt und glücklich, dass sie zwei Jahre lang von mir betreut wird und sie das einzige Kind von diesem Institut für Erziehungshilfe ist, das an diesem Projekt teilnehmen darf. Sie fragt zweimal nach, ob sie wirklich das einzige Kind von diesem Institut ist. Die Psychotherapeutin und ich sichern ihr es zu. N. fragt mich, ob sie auch zu mir nach Hause kommen kann, damit sie sich eine Vorstellung machen kann, wie ich lebe. Bevor ich noch antworten kann, schimpft ihre Bezugserzieherin: „Privat ist privat! Und du sollst das gar nicht wissen, sonst zeigst du's jedem“, und zählt dabei die Namen der Mitbewohnerinnen und Mitbewohner der Wohngemeinschaft auf, wie sich später herausstellt. Ich sage N., dass das leider nicht vorgesehen ist, verrate ihr aber den Straßennamen, in der sich das Haus, in dem ich wohne, befindet. Damit gibt sich N. zufrieden und hakt nicht weiter nach. Alle machen Vorschläge für verschiedene Unternehmungen, die N. und ich gemeinsam anstellen könnten. Die Bezugserzieherin fragt mich, ob ich nach diesem Gespräch mit kommen möchte, um für die Konfirmation von N.

Schuhe zu kaufen und die Wohngemeinschaft mit den Kindern und der anwesenden Betreuerin kennen zu lernen. Ich bejahe und N. freut sich, dass ich sie begleite. N. verrückt ihren Sessel so, dass sie mich besser sehen kann und direkt vor mir sitzt. Die Bezugserzieherin steht auf und möchte gehen. N. regt sich etwas auf und meint: „Jetzt hab’ ich den Sessel umgestellt und jetzt gehen wir schon.“ Wir stehen alle auf und verabschieden uns von der Psychotherapeutin.

Die Bezugsbetreuerin, N. und ich gehen zu Fuß zum nächstgelegenen Schuhgeschäft. Dort frage ich N. nach ihrer Schuhgröße. Ich staune über ihre Antwort, denn sie hat bereits Schuhgröße 39. Ich suche mit ihr gemeinsam das Regal, in dem sich die Schuhe mit der passenden Schuhgröße befinden, während sich die Bezugsbetreuerin in einem anderen Teil des Geschäfts aufhält. N. schaut das Regal durch und probiert einige Schuhe. Manche Schuhe haben N. nicht gefallen und andere haben ihr nicht gepasst. Die Auswahl ist auch nicht besonders groß, weil es nach N.’s Wunsch weiße oder rosafarbene Schuhe sein sollen. Die Bezugsbetreuerin kommt lächelnd mit weißen Schuhen in der Hand auf uns zu. Die Schuhe sind N. zu groß. N. jammert am Weg zur Kasse: „Meine Füße sind so blöd und breit, mir passt überhaupt nichts.“ Ich tröste sie und die Bezugserzieherin meint: „Das macht ja nichts, du warst beim Kleid einkaufen auch die Letzte und hast jetzt auch noch ein schönes Kleid gefunden, das dir auch passt. Wir fahren dann morgen noch ’mal einkaufen.“ N. bekommt ein Paar Socken und darf selbst bezahlen. Dafür übergibt die Bezugserzieherin N. einen Zehn Euroschein. N. besteht darauf, das Retourgeld in die Geldbörse der Bezugserzieherin zu geben. Obwohl es für mich den Anschein macht, als ob dies der Betreuerin nicht ganz recht ist, gibt diese ihre Briefftasche an N. weiter. N. steckt das Retourgeld ein und reicht das Portemonnaie an die Erzieherin zurück. Wir verlassen gemeinsam das Geschäft und die Bezugserzieherin von N. führt uns zu ihrem Auto.

Beim Auto von der Bezugsbetreuerin angekommen, fragt mich N., ob sie meine Handtasche in den Kofferraum geben darf. Ich willige ein und sie stellt diese in den Kofferraum. N. sagt: „Ich will unbedingt neben dir sitzen, Bettina.“ Die Bezugsbetreuerin blockt gleich ab: „Aber sie kann gar nicht neben dir sitzen,

weil sie ja vorne sitzen wird und du hinten.“ Daraufhin N.: „Dann setz’ ich mich hinten in die Mitte.“

Kurz nach der Abfahrt fragt N., ob sie Kinderlieder hören darf. Die Bezugserzieherin wechselt vom Radio auf den CD-Wechsler und schaltet bis auf CD sechs weiter. Mir unbekannte Kinderlieder ertönen. N. lächelt und singt mit. Die Bezugsbetreuerin erzählt Allgemeines über die Wohngemeinschaft und über die Kinder, die dort leben. Drei Geschwisterpärchen gibt es dort, von insgesamt acht Kindern. Dies macht etwas ganz Besonderes aus der Wohngemeinschaft, erklärt mir die Bezugserzieherin. N. ist die Jüngste und die Älteste wird bereits siebzehn Jahre alt. Zwei Lehrlinge sind unter den Kindern und Jugendlichen in der Wohngemeinschaft. N. rutscht von der Rückbank weiter nach vorne, um das Gespräch zwischen ihrer Bezugserzieherin und mir mitzubekommen und redet manchmal dazwischen. Wir fahren an einem Park mit großem Spielplatz vorbei. Die Bezugsbetreuerin erzählt, dass N. mittlerweile alt genug ist und alleine unter der Woche in nahegelegene Parks zum Spielen darf. N. und ihre Bezugserzieherin verwenden oft gleiche oder ähnliche Wörter, auch Eigenkreationen sind darunter. Die Bezugserzieherin merkt dazu an: „Du bist ja schon wie meine eigene Tochter.“ Und N. antwortet: „Ja, dann sag ich ab jetzt Mami zu dir.“ Beide lachen.

Während einem bestimmten Lied herrscht Stille im Auto. In dem Lied handelt es von einem siebzehn jährigen Mädchen, das ein Baby geboren hat, das aber vaterlos aufwachsen muss. Der Mann ist gestorben, ehe das Kind auf die Welt kam. Die männliche und weibliche Stimme im Lied wechseln sich ab. N. merkt an, dass sich für sie die weibliche Stimme jünger anhört als siebzehn Jahre. „Für mich klingt die weibliche Stimme reifer und älter“, sage ich zu ihr. Am Ende des Liedes fragt N.: „Wieso sind die nur zwei?“ Und stellt fest: „Eine Familie sind ja mehr.“ Die Bezugsbetreuerin antwortet: „Das sind nur Mutter und Baby. So wie euer Vater dich und deinen Bruder bei der Mama allein gelassen hat.“ N. ist kurze Zeit ruhig, wird aber bald wieder lebendiger.

In der Wohngemeinschaft angekommen, sehe ich zuerst eine Betreuerin und ein dreizehn jähriges Mädchen, die gemeinsam einen Kuchen backen. N. bespricht mit ihrer Bezugsbetreuerin, dass sie morgen den Tisch decken wird,

weil eine Mitbewohnerin von der Sportwoche zurück kommt und sie diesem Mädchen eine Freude bereiten möchte.

Die zwei Betreuerinnen und ich ziehen uns ins Dienstzimmer zurück und besprechen das Projekt, die Voraussetzungen an der Universität und mein Vorgespräch mit dem pädagogischen Leiter der Wohngemeinschaft. Sie geben mir Tipps im Umgang mit N., wie zum Beispiel, dass ich Grenzen setzen soll, wenn N. zu aufgeweckt und fordernd wird. Beide meinen, dass N. mit der Zeit sehr anhänglich werden kann und ich mich gut abgrenzen müsse. Sie beschreiben N. als liebes Mädchen, das aber auch sehr zickig sein kann. Sie haben mir mitgeteilt, dass die Eltern abwechselnd am Wochenende die Kinder, N. und ihren Bruder, sehen dürfen, dies aber nicht so häufig vorkommt. Der Vater darf die Kinder nur in einer bestimmten Institution mit Begleitpersonen und die Mutter durchgehend vier Stunden ohne weitere Betreuungspersonen sehen. Die Betreuerinnen der Wohngemeinschaft erzählen, dass sie versuchen die Angewohnheiten und Kontaktsuche von N. zu ändern, die sie von ihren Eltern gelernt hat. N. hat einen sehr nahen Kontakt zu beiden Elternteilen, wobei die Erzieherinnen das nicht gutheißen möchten. Laut den Betreuerinnen verstärken die Eltern die von ihrer Seite gewünschten Angewohnheiten ihrer Kinder, die die Betreuerinnen und Betreuer der Wohngemeinschaft aber als problematisch betrachten. N. sieht sich laut ihren Betreuerinnen gerne in der Opferrolle und die eine Betreuerin begründet dies folgendermaßen: „Sie kümmert sich um ihren Bruder, wenn er zum Beispiel die Schnürriemen von seinem Schuh nicht zu bekommt, obwohl er ein Jahr älter ist. Er kann das längst und stellt sich nur so an, weil er genau weiß, dass sie es dann tut.“ Die Rollen der Eltern und Kinder in der Familie scheinen vertauscht zu sein. N. wird von ihren beiden Betreuerinnen beschrieben als Erwachsene im Körper eines Kindes. Sie muss für ihre Eltern denken und ihnen Anweisungen geben. Wir beenden unser Gespräch, die Betreuerinnen bieten mir Zusammenarbeit an und die Bezugsbetreuerin und ich gehen zu N. in das Wohnzimmer.

Die Bezugsbetreuerin erzählt mir voller Stolz, dass N. ab Herbst eine Kooperative Mittelschule mit Musikschwerpunkt besuchen wird. Sie habe selbst Gitarre gewählt. Ich erwähne, dass ich früher auch Gitarre gespielt habe. N. flüstert mir ins Ohr: „Die neben dir kann sicher besser spielen“ und meint dabei

ihre Bezugserzieherin. Die Bezugsbetreuerin möchte wissen, was N. mir geflüstert hat und N. verrätet es ihr. Darauf erwidert diese: „Das kannst du ja gar nicht wissen. Vielleicht spielt sie besser.“

N. zeigt mir die Wohnung. Sie beginnt beim Badezimmer und benennt jeden Gegenstand, der sich in dem Raum befindet. Danach zeigt sie mir das Zimmer ihres Bruders und eines weiteren Mitbewohners. In seinem Zimmer kommentiert sie nicht so viele Gegenstände wie im Rest der Wohnung. Im Dienstzimmer, in dem ich bereits das Gespräch mit den Betreuerinnen geführt habe, zeigt und benennt sie wieder alle Einrichtungsgegenstände. Im Wohnzimmer zeigt sie mir erneut alles, obwohl ich mich schon in diesem Raum aufgehalten und das meiste davon gesehen habe. Während sie die verschiedenen Objekte aufzählt, reiht sie auch ihren Bruder darunter, der gerade auf der Wohnzimmercouch sitzt und fern sieht. Sie grinst. Wir kommen zu ihrem eigenen Zimmer. Sie hat sehr, sehr viele Kuscheltiere, die überall verstreut herum liegen. N. springt mit ihrer Springschnur. Sie zeigt mir ihr Türschild und weist mich auf die richtige Schreibweise ihres Vornamens hin. Die zwei weiteren Zimmer ihrer Mitbewohnerinnen und Mitbewohner zeigt sie mir nicht.

Wir versuchen den nächsten Treffpunkt im Garderobenbereich der Wohngemeinschaft zu vereinbaren. Dies fällt uns gar nicht so einfach. Wir können uns nicht entscheiden, weil es so viele schöne Unternehmungsmöglichkeiten gibt. N. zieht ihre Betreuerin zu Rate und diese schlägt vor, dass wir in einen großen Park gehen sollen. Ich frage N., ob ich einen Ball oder Frisbee mitnehmen soll. Mehr erfreut ist sie, als sie hört, dass ich auch eine Springschnur zu Hause habe. Sie ist sofort begeistert und wir beschließen beide unsere Springschnur zum nächsten Treffen mitzunehmen. N. überlegt: „Es gibt ja einen Park an einer Endstation, wo man Tiere füttern kann und es einen großen Spielplatz gibt.“ Die Erzieherin beginnt im Wiener Stadt- und Straßenplan, der im Vorraum an der Wand hängt, zu suchen. Mir fällt ein, dass es sich dabei um den Pötzleinsdorfer Schlosspark handeln könnte, und N. stimmt mir sofort zu. N. wünscht sich, auch einen Kinofilm mit mir anzusehen, entweder einen Zeichentrickfilm oder einen Film in 3D. Die Bezugsbetreuerin rät N. für einen Kinobesuch längere Zeit zu sparen, da wir pro Treffen nur

begrenzt Geld zur Verfügung haben. Enttäuscht sieht N. den Ratschlag ihrer Erzieherin ein. N. begleitet mich vor die Haustüre und wir verabschieden uns mit einem Händeschütteln.

5 Protokolle

Im Fokus dieses Kapitels der Diplomarbeit stehen die Protokolle der „Therapeutischen Begleiterin“. Es wird versucht, die in dem Zweiten und Dritten Kapitel formulierten Theorien und theoretischen Positionen zur Idealisierung aus den Protokollausschnitten zu filtern. Die zuvor generierten Thesen werden mittels Protokollinterpretationen und -deutungen untersucht, um die Fragestellungen der Diplomarbeit bearbeiten zu können.

5.1 12. Protokoll vom 26.08.2008

Wie gewöhnlich hole ich N. nach ihrer Psychotherapiestunde vom Wartezimmer im Institut für Erziehungshilfe ab. Ich warte einige Minuten bis N. kommt, da ich früher als zum vereinbarten Zeitpunkt dort bin. N. begrüßt mich mit einem netten Lächeln und wir geben uns jeweils die rechte Hand. (...) Auf der Donauinsel angekommen, suchen wir uns die nächste freie Bank, um unsere mitgebrachten Inlineskates anzuziehen. N. packt das Papiersackerl mit den zuvor gekauften Topfenbällchen aus. Sie streckt die Packung zu mir und fragt: „Magst du auch?“ Wir teilen uns die Topfenbällchen, die mit Puddingcreme gefüllt sind. Ich unterstütze N. beim festen Zuschnüren der Schuhe, damit die Inlineskates fest sitzen. N. legt ihre Knie- und Ellbogenschützer an. Wir fahren mit den Inlineskates über die Brücke, während sie über ihren Vater schwärmt: „Mein Papa is’ der Beste überhaupt! Der kann wirklich alles. Nichts ist zu schwierig für ihn. Ich würd’ auch gerne alles können, was er alles kann. Mein Papa ist so groß und stark, wie sonst niemand, den ich kenne. Er hat ur viele Muskeln.“ Ich höre ihrer Schwärmerei zu und frage, wie oft sie ihren Vater besucht, weil ich von den Erzieherinnen ihrer WG weiß, dass sie ihn nur an wenigen Tagen im Jahr sieht. N. sagt: „Alle zwei Wochen darf ich ihn sehen. Aber jetzt habe ich meinen Papa schon lange nicht mehr getroffen. Schau mal, diese Kette hat er mir zum letzten Geburtstag geschenkt.“ Sie zeigt mir die

Silberhalskette, auf der sich als Anhänger der silberne Buchstabe „N“ befindet. Auf dem Buchstaben ist ein blaues Glitzersteinchen gesetzt. Ich bewundere die Kette. N. fährt fort: „Bei meiner Oma, die Mama von meinem Papa, war ich voriges Wochenende und wir haben uns ganz viele alte Fotos angesehen von meinem Papa. Da war er noch ein Kind, ungefähr so alt wie ich jetzt. Es war lustig bei ihr.“ „Das ist schön, wenn es dir gefallen hat. Und wie oft siehst du deine Mama?“, erkundige ich mich bei ihr. „Ach, nicht so oft“, lautet die knappe Antwort. Wir kommen am Ende der Brücke an und N. erblickt ein Trampolin. „Bitte, bitte darf ich springen?“, bittet das Mädchen. „Ja, wenn du magst. Aber ich geh nicht mit. Ich schau dir nur zu“, sage ich zu ihr. N. ist damit einverstanden und möchte sich vergewissern, ob wir es mit den Inlineskates über die Wiese schaffen. Ich gebe ihr zu bedenken, dass es sicher rutschig ist und wir vorsichtig sein müssen. Sie wagt die ersten Schritte nur ganz langsam und vorsichtig und rutscht einige Male etwas ab. N. greift nach meiner Hand und wir bestreiten den weiteren Weg gemeinsam. Dort angekommen fragt N. die Besitzerin des Trampolin-Betriebes, wie viel zwanzig Minuten kosten und holt sich von mir das Geld dafür. N. zieht sich ihre Inlineskates aus und besteigt das Trampolin. Ich bleibe vor dem Trampolin stehen und beobachte N. beim Springen. Sie springt immer höher und traut sich mehr zu. N. fragt mich, was ich von ihrer Idee halte, ihre Sprünge zu bewerten und von eins bis zehn zu benoten. Ich steige auf ihren Vorschlag ein und N. führte ihre Kunststücke vor. (...)

5.1.1 Identifizierung

N. vergleicht sich mit ihrem Vater. Ihr Ziel ist es, genauso sein zu können wie er. Sie „identifiziert“ sich mit seinen persönlichen und idealisierten Eigenschaften und Einstellungen, um genauso werden zu können wie er. N. macht ihren Vater zum Vorbild und möchte diese idealisierten Eigenschaften des Vaters für sich selbst übernehmen. Die idealisierten und bewunderten Aspekte eines Objektes werden beim Vorgang der „Identifizierung“ in die eigene

Persönlichkeit integriert, weil sie bewundert werden und als erstrebenswert für die eigene Persönlichkeit angesehen werden. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87 f.; vgl. Mertens 1997, 37) Beispielsweise kann N. durch die Bewunderung der Stärke ihres Vaters diese Eigenschaft in ihre eigene Persönlichkeit integrieren und in sich selbst diesen Persönlichkeitsaspekt wahrnehmen. Die These, dass die Idealisierung identitätsstiftend wirkt, kann weiterhin aufrechterhalten bleiben, wenn N. die idealisierten Anteile für sich selbst übernehmen kann.

5.1.2 Ödipale Phase

Auffallend an diesem Protokollausschnitt ist, dass N. weder Mutter noch Vater oft sehen kann, es ihr aber bei der Mutter weniger auszumachen scheint. Dies könnte darauf hindeuten, dass N. in ihrer psychischen Entwicklung noch die „ödipale Phase“ bewältigen muss. Der Vater scheint die ganze Aufmerksamkeit von N. zu erhalten. Er steht im Mittelpunkt und die Mutter wird kaum beachtet. Sie antwortet nur kurz auf die Frage, wie oft sie ihre Mutter besucht. Dieselbe Frage zu ihrem Vater beantwortet sie länger und färbt sie positiv ein. Sie erwähnt die geschenkte Kette von ihrem Vater und die Fotos von ihm, die sie bei ihrer Großmutter väterlicherseits gesehen hat. Der Vater wird, obwohl er genauso wie die Mutter nicht regelmäßig im Leben des Mädchens präsent ist, in diesem Protokollausschnitt idealisiert und bewundert. Der Vater ist N.s Vorbild. Sie möchte ihm nacheifern. Die Mutter wird hingegen kaum beachtet. In der „ödipalen“ Phase können nicht beide Elternteile zur gleichen Zeit idealisiert werden und das Kind wendet sich einem Elternteil mehr zu als dem anderen. Es scheint so, als ob N. sich in einer Ablösungsphase von ihrer Mutter befindet. Vielleicht treten die Idealisierungen des Vaters auch auf, weil er ein unerreichbares Vorbild für N. darstellt, da er wenig in ihrem Leben präsent ist und deshalb die Idealisierungen nicht mit der Realität abgeglichen werden können. Die These, dass Idealisierungen eines Objekts hilfreich für den Ablösungs- oder Loslösungsprozess von einem anderen Objekt sind, kann weiterhin angenommen werden.

5.1.3 Persönliche Objekte

Das Geschenk ihres Vaters, die Kette mit dem Anfangsbuchstaben ihres Vornamens als Anhänger, stellt für das Mädchen ein „persönliches Objekt“ dar. N. wird von der Kette an ihren Vater erinnert. Sie zeigt der „Therapeutischen Begleiterin“ voller Stolz die, für sie, wunderschöne Kette. Das „persönliche Objekt“ hat hier eine Erinnerungsfunktion inne, ähnlich wie bei den alten Fotos aus den Kindertagen ihres Vaters, die sie mit ihrer Großmutter angesehen hat. (vgl. Habermas 1999, 423) N. wird durch das „persönliche Objekt“ an ihren Vater erinnert. „Persönliche Objekte“ „können als deren Stellvertreter im Hier und Jetzt fungieren, da das Individuum daran gehindert ist, mit dem Anderen zusammen zu sein. Solche Objekte symbolisieren einen Anderen, den das Individuum vermisst. Insofern symbolisieren sie nicht exklusiv den abwesenden Anderen, sondern eigentlich die Verbindung bzw. das Zusammensein von Besitzer und Anderem.“ (Habermas 1999, 305) Habermas (1999) gliedert jene Objekte in drei Gruppen: Reliquien, Geschenke und Objekte, die „auf einen bestimmten Anderen verweisen“ (Habermas 1999, 306). Reliquien „sind dem Körper des Anderen besonders nahe Objekte“, wie beispielsweise eine Haarsträhne, Kleidung, Schmuck, Fotos und Geschirr (Habermas 1999, 305). Reliquien werden besonders von jenen Menschen genutzt, die Trennungen und Verluste von relevanten Bezugspersonen erfahren mussten. „Bei Geschenken tritt die Funktion des Vertreters hinter die des Verbindens zurück.“ (Habermas 1999, 305) Geschenke symbolisieren den Anderen. Auf einen Anderen verweisende Objekte beziehen „sich weniger allein auf den Anderen als auf eine Situation, in der die momentane Trennung noch nicht eingetreten war.“ (Habermas 1999, 306) Sie symbolisieren bestimmte Situationen mit dem anderen Objekt. (vgl. Habermas 1999, 305 f., 314) Das Geschenk des Vaters findet sich in allen genannten Gruppen wieder. Es ist eine Reliquie, ein Geschenk und verweist auf den Vater.

Das optische Gefallen der Kette stellt eine weitere Funktion dar. Es kann angenommen werden, dass dieses optische Gefallen mit der Erinnerung an den Vater verbunden ist und die Silberkette deshalb so gut gefällt, weil ihr der Vater sie geschenkt hat. (vgl. Habermas 1999, 423 f.)

Die aus der Theorie abgeleitete These besagt, dass die Idealisierung ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglicht. Diese These kann anhand des Protokollausschnittes bestätigt werden. Die Idealisierung der Kette beziehungsweise des „persönlichen Objekts“ bewirkt, dass sich N. auf ihren abwesenden Vater als Objekt einlassen kann.

5.1.4 Verschmelzungswunsch

Ein „Verschmelzungswunsch“ mit dem Vater kann anhand des Protokollausschnittes angenommen werden. Das Mädchen möchte genauso stark und überlegen, wie ihr idealisierter Vater sein. Sie wünscht sich mit ihm verbunden zu sein und mit ihm zu verschmelzen. Der Vater als „idealisiertes Selbstobjekt“ beziehungsweise „idealisiertes Selbstobjekterfahrung“ schützt N. vor der Fragmentierung ihres Selbst. Ihr Selbst kann aufgrund der Verschmelzung mit der Stärke des „idealisierten Selbstobjektes“ kohäsiv bleiben. Die Abhängigkeit vom idealisierten Objekt muss dabei in Kauf genommen werden. Das Selbst kann ohne dem idealisierten Objekt nicht kohäsiv bleiben und ist der Fragmentierung des Selbst ausgesetzt. (vgl. Wolf 1998, 26, 30, 60-66, 101) Die Idealisierungen des „Selbstobjektes“ ermöglichen, dass N. sich wertvoll fühlt und als kohärent und vollständig erlebt. Die These, dass Idealisierungen vor Fragmentierungen des Selbst schützen und zur Verschmelzung mit dem „idealisierten Selbstobjekt“ beitragen, kann nach diesem Protokollausschnitt weiter verfolgt werden.

5.1.5 Narzissmus

In diesem Protokollausschnitt kann eine „narzisstische“ Objektbeziehung nach Freud (1914) vermutet werden, da das Objekt, der Vater, von N. geliebt wird, weil er Teile ihres Selbst repräsentiert, nämlich wie sie gerne wäre. (vgl.

Treurniet 2000, 114) Der Vater repräsentiert die Stärke und Kraft, die N. gerne besitzen würde. Er ist ihr Vorbild, dem sie unbedingt nachfolgen möchte. N. möchte, dass die „narzisstische“ Vollkommenheit dieses Objektes auf sie übergeht. Sie möchte so werden wie der Vater. Dabei erträgt sie die Abhängigkeit vom Vater, um sich „narzisstisch“ bereichern zu können. Die generierte These, dass Idealisierungen vom Objekt auf das Selbst übertragen werden, solange die Abhängigkeit von diesem hingenommen wird, kann mithilfe dieses Protokollausschnittes weiterhin vermutet werden.

Der Vater wird in diesem Protokoll in idealisierender Form dargestellt. Die Vermutung, dass der Vater die „idealisierte Elternimago“ nach Kohuts „Narzissmustheorie“ ist, liegt nahe. Bei dieser „Narzissmustheorie“ wird davon ausgegangen, dass die zwei Pole „Größen-Selbst“ und „idealisierte Elternimago“ nebeneinander bestehen. Durch optimale Versagungen der Umwelt(einflüsse) werden die Idealisierungen von den Polen abgezogen und schrittweise in das eigene Selbst integriert. (vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 99-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47) Es kann vermutet werden, dass dieser Prozess bei N. noch nicht vollzogen ist, da der Vater als „Selbstobjekt“ in vielen Situationen idealisiert wird. Ein schwaches Selbst kann sich bei N. aufgrund von traumatischen Verlusterfahrungen des Vaters gebildet haben. Die Verinnerlichung der „idealisierten Elternimago“ kann auf diesem Weg nicht stattfinden und eine dauerhafte Abhängigkeit und Idealisierung von „Selbstobjekten“ stellt sich ein. Die These, dass durch die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ der Versuch, die Kohärenz des Selbst zu sichern, angestrebt wird, solange die Abhängigkeit von der „idealisierten Elternimago“ ertragen wird, kann weiterhin angenommen werden.

5.1.6 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr

Da der Vater in diesem Ausschnitt idealisiert wird und die wenige Präsenz des Vaters N. nichts auszumachen scheint, kann angenommen werden, dass ihre

Wahrnehmung der Abwehr unterzogen wurde und nur die positiven Aspekte und Anteile des Vaters erlebt werden. Die Idealisierungen werden gebildet, weil die Idealvorstellungen über N. selbst beziehungsweise über den Vater erfüllt werden sollen. Die negativen Verhaltensweisen, Einstellungen und Teilaspekte des Vaters als idealisiertes Objekt werden geleugnet und rationalisiert und daher im Unbewussten gehalten. Die Anwendung eines „Abwehrmechanismus“ stellt möglicherweise eine Schutzfunktion dar. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 31, 47; vgl. König 1996, 81) Beispielsweise werden mittels der Idealisierung unerträgliche Affekte abgewehrt. N. könnte zum Beispiel böse und wütend auf ihren Vater sein, weil er nicht regelmäßig an ihrem Leben teilnimmt. Sie idealisiert ihn aber nur und blendet scheinbar diese Tatsache aus. Das Wahrnehmen der dahinterliegenden Affekte wird durch die Idealisierung des Vaters verhindert. Somit kann die These aus dem theoretischen Kapitel zur Idealisierung in Form einer Lebensorganisation im Dienste der Abwehr bestätigt werden.

Da in dieser Szene der Vater nur idealisiert und nicht entwertet wird, kann nicht festgestellt werden, ob es sich um eine „Spaltung“ handelt.

5.2 14. Protokoll vom 10.09.2008

Ich hole N. von zu Hause ab und wir spazieren eine Weile ohne Ziel umher. Wir plaudern über die Kooperative Mittelschule, die N. seit Kurzem besucht. Während dem Gespräch möchte N. die Straßenseite wechseln. Sie wirkt ängstlich und möchte auf keinen Fall weiter gehen. Da ich nicht verstehe, weshalb sie so reagiert, frage ich nach. N. meint, dass sie bei diesem Lokal nicht direkt vorbei gehen möchte und zeigt darauf. Es ist ein kleines, dunkles Gasthaus mit geöffneter Tür. Sie sagt, dass sie dort ungern vorbei geht. Sie mag die Männer nicht, die dort hinein oder hinaus gehen. „Meistens trinken die Männer dort sehr viel“, erklärt N. mir. N. führt weiter aus, dass ihr Vater früher auch oft betrunken nach Hause gekommen ist. Ich frage nicht weiter nach,

belasse es dabei und wir wechseln die Straßenseite und spazieren weiter, bis wir an einem Park mit Spielplatz vorbei kommen. N. und ich beschließen einen Wettlauf zu den Schaukeln zu machen. Sie gewinnt und grinst über ihr ganzes Gesicht. Wir schaukeln beide nebeneinander und haben Spaß daran. N. schlägt vor einen Weitsprungwettbewerb von der Schaukel zu versuchen. Sie springt, bevor ich noch einwilligen kann, und ich folge ihr. Wir duellieren uns in mehreren Versuchen. Als N. das große Klettergerüst entdeckt, läuft sie zu diesem. Ich packe unsere Taschen und beeile mich hinterher. N. fordert mich auf, auch auf das Gerüst zu klettern. Ich lege die Taschen ab und mache einen großen Schritt auf die untere Ebene des Klettergerüsts. N. tobt sich an der einen waagrecht fixierten Stange aus und macht Purzelbäume, die ich auf Wunsch von N. bewerte und benote. Sie fragt mich, ob ich mich trauen würde auf die oberste Stange zu klettern und mich auf diese zu setzen. Ich überlege und bejahe. N. meint, dass sie sich nicht traut, aber es gerne versuchen würde. Sie fordert Tipps von mir ein. Ich erkläre ihr, wie sie am Besten hinauf klettern kann. N. versucht es, aber schafft es nicht. Ich zeige ihr meine Erklärungsversuche vor, indem ich auf die Stange klettere. Sie beobachtet mich gespannt. Als ich auf der Stange oben angekommen bin, jubelt sie und möchte auch hinauf. Sie wagt einen neuen Kletterversuch und schafft es bis fast ganz nach oben. Beim letzten Stück helfe ich ihr ein bisschen und strecke ihr die Hand entgegen. Endlich hat N. zufrieden und erleichtert die oberste Stange des Klettergerüsts erreicht und setzt sich neben mich auf die Stange. Sie freut sich und möchte bejubelt werden und Anerkennung für diese große Leistung einheimsen. Nach kurzer Zeit erstarrt sie. Ich erkundige mich bei N., was mit ihr los ist. Sie hat große Angst und die Höhe überschätzt, gesteht N. zögerlich. Sie beginnt zu zittern. Ich versuche das Mädchen zu beruhigen, doch schaffe es nicht. N. kann sich überhaupt nicht vorstellen, wie sie wieder hinunter kommen soll. Ich erkläre ihr verschiedene Varianten, um von der Stange auf den Boden zu gelangen. Sie überlegt, welche die sicherste Variante für sie darstellen kann. Auf Wunsch von N. führe ich ihr vor, wie ich von der Stange komme. Ich halte meine beiden Hände an der Stange fest, rutsche nach hinten und lasse meinen Oberkörper fallen, so dass sich meine Kniebeugen zwischen beiden Händen an der Stange befinden. Ich schwinge die Beine über meinen Kopf und lasse

meinen Körper ausbaumeln. Dann lasse ich meine Hände von der Stange los und lande nach zirka fünfzig Zentimetern auf dem Boden. N. staunt und möchte dies imitieren. Sie setzt einen Versuch an und hält sich gut an der Stange fest. Sie rutscht nach hinten und lässt ihren Oberkörper nach unten gleiten, wie ich es ihr gezeigt habe. Kopfüber blickt sie in meine Richtung und beginnt zu zappeln. Sie hat Angst und traut sich nicht weiter zu machen. Mit aller Mühe schafft es N. sich hochzuziehen und wieder auf die Stange zu setzen. Sie beginnt zu weinen. Ich tröste sie und spreche ihr Mut zu. Sie bekommt immer mehr Angst und Panik. N. hört nicht auf zu weinen und sagt, dass ich das alleine nicht schaffe und aus der WG eine Leiter holen oder die Feuerwehr anrufen soll. Ich versuche durch gutes Zureden N. dazu zu bewegen, von der Stange herunter zu gelangen. N. erweckt inzwischen im Park die Aufmerksamkeit von anderen Kindern und von einem Vater. Dieser kommt auf uns zu und fragt, was passiert ist und warum N. weint. Ich erkläre ihm die Situation. Er fragt N., ob er ihr auf irgendeine Art und Weise helfen kann. Sie nickt und freut sich über die Aufmerksamkeit und seine Bereitschaft ihr zu helfen. Er sagt, dass sie sitzend von der Stange auf seine Schultern rutschen soll und versucht gleichzeitig mit seinen Händen zu ihren zu gelangen. Es trennen sie nur einige Zentimeter. Ich spreche N. Mut zu und sie rutscht tatsächlich nach vorne auf seine Schultern hinunter. Der Vater lässt N. auf den Boden hinunter und sie bedankt sich überschwänglich. Ich bin froh, dass N. endlich wieder festen Boden unter ihren Füßen hat und bedanke mich ebenfalls bei dem Mann. Wir plaudern noch ein wenig mit ihm und verlassen dann den Spielplatz. Am Heimweg besprechen wir die Situation am Spielplatz nach. N. schwärmt sehr über den starken, großen Mann, der sie gerettet hat.

5.2.1 Triangulierung

Die Szene, in der N. Hilfe sucht, ist die relevante dieses Protokollausschnittes. Sie geht so weit, dass sie die „Therapeutische Begleiterin“ bittet von außen Hilfe zu holen. Die Annahme, dass N. von ihren WG-Betreuerinnen

Unterstützung bekommt, wenn sie diese benötigt, kann daraus geschlossen werden. Sie fühlt sich in diesem Betreuungskontext und Lebensumfeld sicher und erwartet, dass die Erzieherinnen ihr in misslichen und unangenehmen Lagen helfen können. Bei dem Versuch, Hilfe zu bekommen, verlangt sie die Feuerwehr. Dort sind hauptsächlich Männer beschäftigt, die Menschen aus diversen Lebenslagen retten. Diese starken Feuerwehrmänner sind für viele Menschen Vorbilder und Leitbilder. N. möchte auch von einem großen, starken Mann, den sie idealisieren kann, gerettet werden. Dieser Mann findet sich im Park. Er geht direkt auf N. zu und bietet seine Hilfe an. Dieser Mann stellt für sie keine Gefahr dar, wie die Männer, die in dem gefürchteten Lokal hinein- und hinausgehen. Er ist wie ein Feuerwehrmann. Ein Mann, der optimale Bedingungen herstellen kann, um sie zu retten. Die Offenheit für ein drittes Objekt in dieser Situation ist von allen Seiten gewährleistet. (vgl. Mertens 1997, 77; vgl. Rotmann 1978, 1105 f.; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 ff.) Das Mädchen ist bereit sich auf den fremden Mann einzulassen und ihm zu vertrauen. N. erlebt ihn als Retter und guten und vollkommenen Menschen. Die „Triangulierung“ zu dem Mann wird möglich, weil er einen willkommenen Dritten darstellt, der in diesem Moment benötigt wird. Sie stellt eine neue Objektbeziehung zu ihm her, die noch kurze Zeit nach der bedrohenden Situation besteht. „Triangulierung“ bedeutet, dass das Kind verschiedene Objekte als getrennt wahrnehmen und zu jedem eine Objektbeziehung aufbauen und diese gleichzeitig und parallel halten kann, um sich von der bestehenden Abhängigkeit zu lösen. Die These, dass die Idealisierungen maßgeblich am Aufbau von Objektbeziehungen beteiligt sind, kann aus dieser Sequenz bestätigt werden.

5.2.2 Ödipale Phase

Aus diesem Protokollausschnitt kann geschlossen werden, dass N. die „ödipale Phase“ noch nicht abgeschlossen hat. Sie sehnt sich nach einem männlichen Retter, wie es in der „ödipalen“ Phase bei Mädchen typisch ist. Nur ein Mann,

ein Vaterersatz, konnte ihr aus der Situation helfen. Die Mutterfigur, in Gestalt der „Therapeutischen Begleiterin“, konnte die Bedürfnisse von N. nicht stillen und adäquat auf sie eingehen. Diese wird in der Situation entwertet, während der Mann idealisiert wird. Der Mann stellt das ideale Gegenstück zur Frau dar. Er verkörpert die Stärke, die N. von der „Therapeutischen Begleiterin“ nicht erhalten kann. Der Mann und seine Eigenschaften fungieren als Vorbild für das Mädchen. Sie möchte sich mit diesen Eigenschaften des Mannes „identifizieren“ und in ihre Persönlichkeit aufnehmen. Diese Konstellation von Idealisierung und Entwertung findet sich in der „ödpalen Phase“. Da die Entwertung der „Therapeutischen Begleiterin“ nicht für längere Zeit besteht, sondern nur bis zu dem Moment der Inanspruchnahme der Hilfeleistung durch den Mann, kann davon ausgegangen werden, dass N. die „ödpale Phase“ positiv bewältigt hat und diese Szene möglicherweise eine Regression in die „ödpale“ Konstellation darstellt. Vielleicht hat N. bereits davor ähnliche Erfahrungen mit Männern gesammelt, die sie aus scheinbar ausweglosen Situationen befreit haben. N. konnte sich auf einen fremden Mann einlassen, um Hilfe zu erhalten. Es kann anhand des Protokollausschnittes nicht nachgewiesen werden, dass sich N. von der „Therapeutischen Begleiterin“ ab- oder losgelöst hat, während sie sich dem Mann zugewandt hat. Die These, dass Idealisierungen eines Objekts hilfreich für den Loslösungsprozess von einem anderen Objekt sind, kann an diesem Protokollausschnitt nicht überprüft werden.

5.2.3 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr

N. bewundert diesen Mann sehr, der ihr aus der Not geholfen hat. In diesem kurzen Ausschnitt wird sichtbar, dass N. den Mann idealisiert und kein objektives Urteil über den Mann fällt. Die mit dem Mann verbrachte Zeit ist allerdings zu kurz um eine Idealisierung in Form eines „Abwehrmechanismus“ festzustellen. In einer anderen Situation, in der sich N. nicht so bedroht gefühlt hätte, hätte sie den Mann vielleicht nicht so sehr idealisiert. Die These, dass

Idealisierung das Wahrnehmen der dahinterliegenden Affekte und Motive verhindert, kann an dieser Szene nur insoweit überprüft werden, dass durch die Idealisierung des Mannes die Bedrohung von N. abgewendet und von ihr vergessen wird.

5.2.4 Spaltung

Interessant an diesem Protokollausschnitt ist die „Spaltung“ von Männerbildern. Einerseits hat N. große Angst vor Männern, die sich betrinken und in bestimmten Lokalen ihre Zeit verbringen. Sie entwertet diese Männer. Andererseits sucht sie einen Mann, der sie rettet. Ein Mann, der idealisiert und für seine Kraft und Stärke bewundert werden kann. Ein großes Vorbild, dessen Eigenschaften für ihre eigene Persönlichkeit angestrebt werden. Es scheint für N. diese zwei Männerbilder zu geben und keine Zwischenbereiche. Dadurch kann angenommen werden, dass ihr verinnerlichtes Männerbild „gespalten“ ist. Bei dem Vorgang der „Spaltung“ sind vor allem Idealisierungen und Entwertungen aktiv, die sich in den beiden Männerbildern zeigen. Alle Eigenschaften und Einstellungen der Männer und Männerbilder, die nicht in dieses Konzept passen, werden geleugnet. (vgl. König 1996, 95-99, 104; vgl. Milch 2000, 324) Es kann sein, dass N. viele negative Erfahrungen mit Männern gesammelt hat und aufgrund dessen dieses „gespaltene“ Männerbild zustande gekommen ist. Die These, dass die Idealisierungen dieses Mannes sie vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht, schützen, könnte in einem solchen Fall weiter verfolgt werden.

5.3 36. Protokoll vom 24.04.2009

(...) N. und ich kaufen uns jeweils ein „Twister“ von Eskimo an einem Eisstand auf der Donauinsel. Wir setzen uns auf eine nahegelegene Holzbank und schlemmen und genießen unser Eis in der Nachmittagssonne. Ein 25 bis 30-jähriger Mann gesellt sich zu uns und fragt mich, ob er sich neben uns auf die Bank setzen darf. Wir kommen ins Gespräch und reden über verschiedene Eissorten und Eisgeschäfte in Wien. Dabei geht er immer wieder speziell auf N. ein. N. reagiert sehr verhalten, als ob sie Angst hätte oder sehr verunsichert ist. Er erzählt, dass er früher oft Inlineskaten war, einige Tricks beherrscht und empfiehlt N. immer Schützer zu tragen. Als er N. anbietet, ihr einige Tricks zu zeigen, reagiert sie zunächst zögerlich. Ich motiviere sie ihre Skates und die Ellbogen- und Knieprotektoren überzuziehen. N. weigert sich ihre Schützer zu tragen. „Nein, ich mag nicht. Ich bin schon groß genug, ich brauch’ die nicht mehr.“ Der Mann sagt: „Du musst sie aber tragen! Sonst zeig ich dir keine Tricks.“ Sie lässt sich von den Worten des Mannes überzeugen und zieht zum Schutz die Protektoren über Knie und Ellbogen. Ich ziehe auch meine Schuhe um. Der Mann beginnt N. einige Brems Techniken zu erklären und sie führt diese anschließend aus. Sie ist Feuer und Flamme und sehr stolz auf sich selbst, weil sie die meisten auf Anhieb gut vollzieht. Sie hat sichtlich Freude daran und lacht ausgelassen. „Wow, vielen Dank fürs zeigen. Du kannst bestimmt ur gut skaten. Gegen dich komme ich sicher nicht an“, bedankt sich N. bei dem Mann. Ich unterhalte mich in der Zwischenzeit mit dem jungen Mann. Nach einigen Bremsversuchen korrigiert er sie sehr streng und verlangt präzisere, fast schon perfekte Techniken von N. ab. Zuerst ist N. dadurch angespornt und versucht ihr Bestes. Als dies nicht gelingt reagiert N. eingeschnappt. Sie weigert sich weiter zu fahren. Ich versuche die Situation so schnell wie möglich aufzulösen, verabschiede mich schnell von dem Mann und wir entfernen uns von ihm. Er schlendert in eine andere Richtung weiter. Wir skaten eine Weile alleine und besprechen die Situation mit dem Mann nach. N. findet ihn „blöd“, weil er so viel von ihr verlangt hat. Ich versuche N. meine Wahrnehmung über den Mann zu vermitteln. Er hat ihr sehr viele Tipps und Tricks gegeben und ihre Techniken erweitert. Er hätte ihr nicht so viel abverlangen dürfen, aber sie hätte auch

anders reagieren können. Zum Beispiel, hätte sie ihm sagen können, dass er ihr Techniken erklären und zeigen kann und sie sich bemüht diese umzusetzen, aber dass diese keineswegs perfekt werden würden, da sie dazu mehr Übung benötigt. N. anerkennt, dass auch positive Aspekte in der Begegnung mit dem jungen Mann liegen. Ihre Stimmung hellt sich wieder auf. Nach dem Gespräch ist der junge Mann wieder in Sichtweite. Da wir noch etwas Zeit zur Verfügung haben, frage ich N., ob sie sich erneut etwas von ihm zeigen lassen möchte. N. zögert nicht lange und will wieder etwas Neues gezeigt bekommen. Er lässt sich darauf ein und verdeutlicht ihr, wie man auf Inlineskates springen kann. N. startet die ersten Versuche. Der Mann kritisiert sie nun nicht und lässt N. die Freude daran. „Ich möchte auch mal so viele Tricks können wie du“, sagt N. bewundernd zu dem Mann und übt weiter. Er verabschiedet sich bald und N. und ich fahren noch über die Brücke zur U-Bahn. Bevor wir in die U-Bahn einsteigen, schwärmt N. noch über den Mann: „Der Mann kann bestimmt so gut skaten, das werde ich bestimmt nie schaffen! Er fällt sicher auch nie hin und tut sich nie weh. Und der kann alle Tricks der Welt!“ Während der U-Bahn-Fahrt ist N. quirlig und aufgeregt und singt einige Lieder. Sie erzählt von ihrer Schule und fragt mich nach Essen. Ich erkläre ihr, dass wir das Geld für diesen Termin bereits ausgegeben haben und ich ihr daher nichts zu essen kaufen kann. Sie gibt nicht auf und verlangt weiterhin etwas zum Essen. Nach und nach wird N. übermütiger. Wir steigen in die Straßenbahn um. Dort sitzen wir uns vis-a-vis. Ihr Gesichtsausdruck wechselt zwischen Angst, Wut und Trauer. Ich spiegle sie, imitiere ihre verschiedenen Gesichtsausdrücke und habe den Eindruck, dass es N. beruhigt. Ich kommentiere dazu, dass das N.s Grimassen seien. Sie meint, dass sie sicher nicht so böse schauen kann, wie ich es gerade tue. N. ist sehr durch meine Gesichtsausdrücke belustigt. Ich versuche heraus zu finden, weshalb N. auf diese Weise reagiert. Es stellt sich heraus, dass heute eine neue Erzieherin in der Wohngemeinschaft arbeitet, und N. befürchtet, dass diese nicht kochen kann. Sie wird noch aufgeweckter und fängt an „Ma-ma“ in allen möglichen Tonhöhen und sehr schnell hintereinander zu sagen. N. wird immer lauter und die Menschen in der Straßenbahn werfen uns Blicke zu. Ich bot ihr das „Pa-pa“ an, das sie sofort mit Freude aufnimmt und weiter macht. Irgendwann wurde daraus ein unrhythmisches „Bettina“. An manchen Stellen

verspricht sich N. und aus dem „Bettina“ wird ein „Bitte“. N.s Stimme wird immer aufdringlicher und lauter. Nach meinem Vorschlag probiert sie es dann auch kurz mit ihrem eigenen Namen, aber benutzt danach wieder „Ma-ma“. (...)

5.3.1 Triangulierung

Zu Beginn der Szene kommt ein drittes Objekt, in Gestalt des Mannes, hinzu. Er wird von der älteren Person willkommen geheißen. Dies ist eine Voraussetzung dafür, dass eine „Triangulierung“ bei dem Mädchen N. möglich wird. N. kann sich auf die Beziehung oder den Kontakt zu dem Mann aufgrund der positiven, einladenden und freundlichen Reaktion der „Therapeutischen Begleiterin“ einlassen. Sie ist offen für ihn. Er zeigt Interesse an dem Mädchen und nimmt Kontakt zu ihr auf. Das Mädchen reagiert zunächst ängstlich und schüchtern und taut erst im Laufe der Zeit auf. Sie öffnet sich und nimmt seine Tipps und neuen Techniken dankend an. N. idealisiert den Mann und glaubt, dass er viel besser inlineskaten kann als sie und vollkommen ist. Er wird zu ihrem Vorbild. Sie bewundert ihn, dass er so viele Tricks beherrscht und sein Wissen mit ihr teilen möchte. Ihre subjektive Wahrnehmung entspricht nicht der Realität. Aufgrund der Idealisierungen kann sie sein Beziehungs- und Kontaktangebot annehmen. Der junge Mann könnte als unerreichbares Vorbild für N. stehen. Die Idealisierungen entstehen dann, ähnlich wie bei frühen Traumatisierungen beziehungsweise einer entwicklungshemmenden Umwelt durch einen Paarkonflikt der Eltern oder dem abwesenden Vater, aufgrund der Entbehrungen des fehlenden Dritten. Dieser wird als Phantasma in idealisierter Weise innerlich gebildet und bleibt ein unerreichbares Vorbild. (vgl. Aigner 2001, 159 f.; vgl. Figdor 2004, 96 f.; vgl. Rauchfleisch 1997, 113-116; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 f.) Die These, dass die Idealisierung maßgeblich am Aufbau von Objektbeziehungen beteiligt ist, kann mit diesem Protokollausschnitt als bestätigt angesehen werden.

5.3.2 Ödipale Phase

Dieser Protokollausschnitt kann bedeuten, dass sich N. noch in der „ödipalen Phase“ befindet. Die Vermutung, dass sie in dem Mann eine Vaterfigur sieht, liegt nahe. Der junge Mann wird zum Vorbild für das Mädchen. Anfangs fühlt sie sich wohl und genießt es Neues kennen zu lernen. Er besitzt andere Eigenschaften und Qualitäten als die „Therapeutische Begleiterin“, die für N. sehr bewundernswert erscheinen. Sie idealisiert ihn und konnte sich aufgrund der Idealisierung auf ihn einlassen. Die „Identifizierung“ mit seinen Eigenschaften gelingt N. und sie kann diese teilweise in ihre Persönlichkeit integrieren. Er geht adäquat auf ihre Bedürfnisse ein und seine Belehrungen wirken wie die eines Vaters oder Lehrers. Der Mann wirkt väterlich auf N. ein, indem er ihr beispielsweise sagt, dass sie Protektoren tragen muss. Seine Äußerung diesbezüglich wirkt auf N. insofern bestrafend, weil sie nur neue Tricks auf den Inlineskates lernen kann, wenn sie auch die Knie- und Ellbogenprotektoren trägt. Sie lässt sich auf ihn ein und folgt seinen Anweisungen. Dies lässt darauf schließen, dass N. die „ödipale Phase“ gut abgeschlossen hat, denn sie akzeptiert seine Grenzen und hat bereits ein Über-Ich internalisiert. (vgl. Ahrbeck 2000, 106 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 121-131; vgl. Diepold 2005, 43; vgl. Holder 2002, 89) Die These, dass Idealisierungen eines Objekts hilfreich für den Ablösungsprozess von einem anderen Objekt sind, kann nicht überprüft werden, weil sich in dem Protokollausschnitt kein Ab- oder Loslösungsprozess eines anderen Objekts zeigt.

5.3.3 Übergangsobjekte und -phänomene

Am Heimweg ist N. aufgeregt. Das Mädchen singt Lieder und ist aufgedreht und aufgekratzt. Als ihre Gesichtsausdrücke von der „Therapeutischen Begleiterin“ gespiegelt werden, sagt sie, dass sie nichts damit anfangen kann und sie übertrieben findet. Aufgrund der „Spiegelung“ der wahrgenommenen Affekte

durch die „Therapeutische Begleiterin“, fühlt sich N. verstanden und öffnet sich. Da sie eine Begründung abgibt, weshalb sie auf diese Weise reagiert, wird angenommen, dass N.s Affekte mittels der „Spiegelung“ gut imitiert worden sind. Das Mädchen versucht sich weiter mit dem immer wiederholenden „Ma-ma“ zu beruhigen. Das angebotene „Pa-pa“ wird von N. angenommen. Ihr Wunsch nach Essen lässt sie aus dem „Pa-pa“ ein unrhythmisches „Bettina“ und ein vermeintlich versprochenes „Bitte“ werden. Am Schluss kehrt sie zu dem anfangs verwendeten „Ma-ma“ zurück. Scheinbar haben ihr diese Silben die meiste Sicherheit vermittelt. Die Vermutung, dass ihre Mutter sie in vergangenen Situationen beruhigen konnte, kann daraus geschlossen werden. Deshalb versucht sich N. nun mittels dieser Silben zu beruhigen. Die gesungenen Lieder und die Silben „Ma-ma“ und „Pa-pa“, die ständig wiederholt werden, sind „Übergangsphänomene“. „Übergangsphänomene“ eröffnen einen „potenziellen Raum“, der zwischen N.s intrapsychischen und der objektiven Realität liegt. Dadurch bekommt N. die Möglichkeit, sich auszuprobieren und Erfahrungen zu sammeln. Schwer aushaltbare Affekte, wie Angst oder Wut, werden auf diese Weise kompensiert und verarbeitet. (vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-306; vgl. Winnicott 2002, 11 ff., 24; vgl. Winnicott 2008, 257-260) Es wird vermutet, dass N. mit ihrer aufdringlichen Art eigene Affekte mildern möchte. Im „Übergangsraum“ wird es möglich, dass N. ihre Wut und Angst verarbeiten kann. N. hat große Angst vor der Situation mit der neuen Erzieherin. Sie befürchtet in der WG nichts zu Essen zu bekommen. Diese Angst zeigt N. in ihrer übertriebenen und lautstarken Art. Wut kann dadurch bei N. entstehen, weil einerseits die „Therapeutische Begleiterin“ nicht adäquat ihrem Wunsch nachgehen und sie ausreichend versorgen kann. Andererseits erzeugt das Ausgeliefertsein an die neue Erzieherin die Wut. Eine Idealisierung findet sich in diesem Protokollausschnitt insoweit, dass N. am Ende erneut auf die Silbe „Ma-ma“ zurückgreift. Daraus kann geschlossen werden, dass ihr diese am meisten geholfen hat. Wenn dahinter eine Idealisierung steht, dann kann die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, bestätigt werden.

5.3.4 Spaltung

Als der Mann beginnt N. zu kritisieren, schwindet ihre Freude zunehmend. Sie hält die Situation nicht mehr aus und wird bockig. Der Mann wird in dem Gespräch mit der „Therapeutischen Begleiterin“ entidealisiert und sogar entwertet. Sie ist wütend auf die Strenge und Disziplin des Mannes. Er hat sie enttäuscht, da er ihr zu viel abverlangt hat. Dies deutet auf eine „Spaltung“ hin, da auf die Idealisierung des Mannes die Entwertung desjenigen folgt. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 154 f.; vgl. Kernberg 1996, 33; vgl. König 1996, 95-99, 104) Bei N. sind nur noch die negativen Anteile des jungen Mannes präsent und jene zuvor idealisierten Wahrnehmungen werden nicht anerkannt. Die „Therapeutische Begleiterin“ fasst die negativen und positiven Aspekte des Verhaltens des jungen Mannes zusammen und möchte N. verschiedene Sichtweisen eröffnen. Von dem Schwarz-Weiß-Denken der Idealisierung und Entwertung soll N. abweichen und lernen Zwischenbereiche wahrzunehmen, zu tolerieren und akzeptieren. Die „Therapeutische Begleiterin“ möchte die Entwertung des Mannes und die negative Einstellung dem Mann gegenüber bei N. auflösen. Nach der Enttäuschung kann sich N. wieder auf das dritte Objekt einlassen. Wahrscheinlich hat das Gespräch mit der „Therapeutischen Begleiterin“ dazu beigetragen. Sie vertraut ihm wieder und lässt sich auf Neues mit ihm ein. Das Mädchen hat Vergnügen und Freude daran mit dem Mann zu interagieren. Die These, dass Idealisierungen vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht, schützen, kann für diese Situation angenommen werden. Dies wird vor allem in der Entwertung sichtbar. N. fühlt sich durch den Mann zu sehr kritisiert und in ihrem Selbst, in ihrer Persönlichkeit, bedroht und angegriffen. In der darauf folgenden Interaktion ist davon nichts mehr bemerkbar. Sie idealisiert den jungen Mann erneut, ohne die negativen Aspekte zu erwähnen.

5.4 37. Protokoll vom 08.05.2009

(...) N. und ich fahren mit unseren Inlineskates auf der Donauinsel. Wir sehen von weitem eine lange Wasserrutsche. N. ruft beschwingt: „Schau mal! Die möchte ich mir unbedingt näher anschauen!“ Wir nähern uns dem Mittelteil der Rutsche. Viele Stufen führen hoch zum Start der Rutsche. N. bewundert die Länge der Wasserrutsche und beschließt dort ein anderes Mal hinunter zu rutschen, sobald die Sommersaison eröffnet ist und die Rutsche in Betrieb ist. Sie malt sich in ihrer Phantasie aus, wie schön das werden wird, und teilt mir ihre Gedanken mit. N. fragt mich, ob wir gemeinsam hinauf zum Rutschenstart gehen können, denn sie möchte die Perspektive von ganz oben aus genießen können. Ich willige ein und sage: „Aber ziehen wir uns vorher die Schuhe um, mit den Skates ist es sehr schwierig Stufen zu steigen.“ N. protestiert: „Nein! Das dauert viel zu lange! Ich mag's auf den Skates probieren.“ „Bist du denn überhaupt schon 'mal mit Skates Stiegen gegangen?“, erkundige ich mich bei ihr. „Nein, so viele nicht“, antwortet das Mädchen mir. Ich gehe ihrem Wunsch nach, reiche ihr die Hand und wir besteigen nebeneinander die Stufen. N. plagt sich. Mit der einen Hand greift sie nach dem Geländer und mit der anderen Hand sucht sie bei mir Stütze. Sie wackelt sehr viel, kann ihr Gleichgewicht nur mit viel Anstrengung halten und packt meine Hand immer fester. Wir benötigen sehr lange für die Stufen, viel länger als wenn wir zu Fuß gegangen wären. N. und ich bewegen uns synchron, setzen immer den gleichen Fuß auf die nächste Stufe und ziehen den anderen Fuß erst nach, wenn jener sich stabilisiert hat und sicher steht. In der Mitte des Weges, als wir eine kurze Pause einlegen, frage ich nach, ob wir nicht doch lieber die Schuhe umziehen sollen. N. möchte nicht. Sie möchte weiterhin auf ihren Inlineskates bleiben und den Weg so bestreiten. N. beginnt von ihrem Vater zu erzählen, während wir weiterhin die Stufen zur Rutsche hinauf gehen. Sie beschreibt mir sein Aussehen. Er hat blondes Haar und dieselben blauen Augen wie sie selbst. „Mein Bruder hat die Augen von Mama, die haben beide braune. Bin ich froh, dass ich so schöne blaue Augen von meinem Papa bekommen hab'. Blaue Augen sind die schönsten überhaupt.“, stellt N. fest. N. vergleicht sich mit ihrem Vater und meint, dass sie genauso aussieht wie er. Die Körpergröße hat sie auch von ihm

geerbt, denn mittlerweile ist sie schon fast so groß wie ihre Mutter, erzählt das Mädchen. Auch die Haarfarbe ist fast die gleiche. Der Vater ist nach der Beschreibung von N. sehr groß, stark und muskulös. Sie schwärmt: „Mein Papa hat in meiner Schule eine Bühne aufgebaut. Die war voll riesig. Ganz alleine hat er das gemacht, ohne Hilfe. Da hab ich mich ur gefreut, dass ich ihn 'mal gesehen habe. Und die anderen Kinder haben mich alle beneidet und gestaunt, wie viele Muskeln mein Papa hat und wie stark er ist.“ Ich erkundige mich, weshalb der Vater eine Bühne in der Schule aufgebaut hat. „Wir hatten ein Schulfest und mein Papa hat dafür die Bühne gebaut. Er hat das ganz alleine gemacht und super geschafft, weil er so stark ist. Alle Kinder haben mich bewundert“, lautet ihre Antwort. „Ja, das glaube ich dir. Und du warst sicherlich ganz stolz auf deinen Papa, weil er das alleine so gut hinbekommen hat. War das Schulfest mit ihm denn schön?“, frage ich. „Leider war mein Papa dann beim Fest nicht dabei. Er hat nur die Bühne aufgebaut“, lauten N.s traurige Worte. „Na immerhin hast du und einige deiner Schulfreunde deinen Papa gesehen“, versuche ich sie aufzumuntern. Wir schreiten die letzten drei Stufen zum oberen Ende der Wasserrutsche hinauf. Wir sind heil angekommen, ohne auf den Inlineskates aus- und wegzurutschen. N. ist euphorisch und jubelt: „Juhu, wir haben's geschafft! Wir sind die Besten!“ Ich schlage in ihre Hand ein, die sie mir entgegen streckt und erfreue mich an N.s Zufriedenheit und ausgelassener Stimmung. Wir bleiben ungefähr eine viertel Stunde bei der Rutsche oben und genießen die Aussicht. N. beginnt von einem Jungen aus ihrer Klasse zu erzählen. Er hat blonde, längere Haare, bis zu den Ohren, und trägt einen Seitenscheitel, sodass ihm auch immer längere Haare ins Gesicht und vor die Augen hängen. N. macht seine Bewegung nach und demonstriert mir, wie er die Haare wieder aus seinem Blickfeld wirft. Dabei schaut sie ernst und bewegt ihren Kopf rasch zur Seite nach oben. Ihre Haare werden durch die Luft gewirbelt. Sie grinst mich an. „Genauso macht er es immer. Ich weiß auch nicht warum genau. Er könnte es ja auch anders machen“, merkt N. an. „Er ist so cool. Ich schaue ihn sehr oft an während der Stunde. Dabei muss ich mich ganz schräg auf meinen Sessel setzen, damit ich ihn überhaupt sehe. Er sitzt in der gleichen Reihe wie ich, aber ganz am anderen Ende. Ich hoffe das fällt ihm nicht auf, dass ich ihn so oft anstarre“, fährt N. fort. N. schwärmt beim Stufen

hinunter steigen weiter über diesen Jungen. Er scheint ihre erste Schwärmerei zu sein. Als ich sie darauf anspreche, ob sie in den Jungen verliebt ist, lächelt N. nur verlegen und ihre Wangen erröten sich. (...)

5.4.1 Identifizierung

N. vergleicht sich mit dem äußeren Erscheinungsbild ihres Vaters und stellt Gemeinsamkeiten, wie beispielsweise Augen- und Haarfarbe, fest. Diese Ähnlichkeiten präsentiert sie in idealisierender Form, indem sie zum Beispiel sagt, dass dies die schönste Augenfarbe für sie ist. N. spricht die bewunderte Stärke ihres Vaters durch sich selbst und andere Kinder an. Er wird von N. nicht nur zum eigenen Vorbild, sondern auch zum Vorbild für andere Kinder erklärt. Bei der „Identifizierung“ werden aufgrund der Idealisierungen die bewunderten Aspekte eines Objektes in das eigene Selbst integriert. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87 f.; vgl. Mertens 1997, 37) Das Mädchen „identifiziert“ sich mit den bewunderten Anteilen des Vaters und kann diese dadurch in ihre eigene Persönlichkeit integrieren. Sie ist genauso stark wie er, ihr großes Vorbild, und schafft jubelnd und euphorisch auf den Inlineskates den Weg zum Rutschenstart. Die These, dass Idealisierungen identitätsstiftend wirken, kann bestätigt werden, da N. sich mit der Stärke ihres Vaters „identifiziert“ und in ihre Persönlichkeit integriert hat.

5.4.2 Verschmelzungswunsch

Das Mädchen beschreibt eine Szene, in der ihr Vater als großer und starker Mann präsentiert wird, der in ihrer Schule alleine eine große Bühne aufgebaut hat. Er wird für seine Kraft und Stärke von anderen Kindern bewundert. N. hat diese Situation so erlebt, dass sie für ihren Vater bewundert und beneidet wird. Dies könnte auf einen „Verschmelzungswunsch“ hinweisen. Die Verschmelzung

mit der Stärke des „idealisierbaren Selbstobjektes“, also dem Vater, trägt zu einem kohäsiven Selbstzustand des Mädchens bei. N. erhält aufgrund der Leistungen ihres Vaters Bewunderung von anderen Personen. Aufgrund des „idealisierten Selbstobjektes“ erlebt sich N. als wertvoll und kohärent. (vgl. Milch 2000, 324 f.; vgl. Wolf 1998, 26-30, 60-66) Die These, dass Idealisierungen vor Fragmentierungen des Selbst schützen und zur Verschmelzung mit dem „idealisierbaren Selbstobjekt“ beitragen, kann hiermit bestätigt werden.

5.4.3 Narzissmus

Der Vater kann in dieser Sequenz als „idealisiertes Selbstobjekt“ im Sinne der „idealisierten Elternimago“ in der „Narzissmustheorie“ von Kohut fungieren. Die Idealisierung der Stärke des Vaters ermöglicht, dass N. diese Wesenszüge in ihre eigene Persönlichkeit integrieren kann. Dieser Prozess der Verinnerlichung gelingt, wenn die Idealisierungen schrittweise an die Realität angepasst werden. In diesem Ausschnitt kann davon nicht ausgegangen werden. Es scheint so, als ob eine Fixierung der Idealisierungen bei N. vorkommt. Eine Fixierung könnte aufgrund einer vorangegangenen Traumatisierung, beispielsweise durch den Verlust der „idealisierten Elternimago“, bestehen, wie im theoretischen Teil dieser Arbeit ausgeführt wurde. Die Verinnerlichung findet dann nicht statt und die Fixierung auf die Idealisierungen von „idealisierbaren Selbstobjekten“ bleibt aufrecht, ohne diese mit der Realität abzugleichen. (vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Wolf 1998, 50 f., 74-77) Die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ tragen dazu bei, dass eine Abhängigkeit von diesen besteht und das eigene Selbst dadurch „narzisstisch“ bereichert wird. Die formulierte These, dass durch die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ der Versuch, die Kohärenz des Selbst zu sichern, angestrebt wird, solange die Abhängigkeit von der „idealisierten Elternimago“ ertragen wird, kann damit bestätigt werden,

5.4.4 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr

N. schwärmt von einem Klassenkameraden, in den sie verliebt ist. Sie kann ihre Blicke nicht von ihm lassen und beobachtet ihn während dem Unterricht. Das Mädchen schmachtet ihn an. Dabei nimmt sie auch Unbequemlichkeiten in Kauf, indem sie sich beispielsweise so positioniert, dass er gut in ihrem Blickfeld liegt. Sie studiert seine Bewegungen und Äußerungen und ahmt diese anschließend nach. Die Idealisierung in der Verliebtheit wird zu den Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr gezählt. „Abwehrmechanismen“ sind Schutzfunktionen, die bestimmte Affekte unbewusst halten. Bei der Idealisierung werden nur gute und positive Aspekte des idealisierten Objekts in die subjektive Wahrnehmung integriert und alle anderen Anteile der Leugnung oder Rationalisierung unterzogen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 30 f.; vgl. König 1996, 11 f., 81; vgl. Milch 2000, 324) Die Idealisierung in der Verliebtheit ermöglicht das Eingehen auf Neues. Da die Verliebtheit eine besondere Variante der Idealisierung als Abwehr darstellt, kann die These, dass die Idealisierung das Wahrnehmen der dahinterliegenden Affekte und Motive verhindert, nicht überprüft werden.

5.5 45. Protokoll vom 17.07.2009

(...) „Hallo Bettina, schau mal was ich da hab'. Das ist Charly.“, stellt mir N. ihren Luftballon vor, den sie in der linken Hand hält. Es handelt sich um einen aufgeblasenen Luftballon, auf dem ein lächelndes Gesicht mit großen, runden Augen, kleiner Strich-Nase und einen lachenden Mund gemalt ist. Auf dem blauen Luftballon ist eine zirka vierzig Zentimeter lange Schnur befestigt, deren Ende am Handgelenk des Mädchens festgebunden ist. „Hallo N. und Charly. Der ist ja schön.“, bewundere ich den Luftballon und streiche mit meiner Hand über ihn. „Den habe ich in meiner Therapiestunde gemacht und ich habe ihn Charly genannt.“, erklärt N. mir. „Was sollen wir heute machen?“, erkundige ich mich nach ihren Plänen. „Ich weiß nicht. Frag doch Charly“, sagt das Mädchen.

„Na gut, Charly, was denkst du sollen wir heute machen?“, wende ich mich dem Luftballon zu. N. verstellt ihre Stimme tiefer: „Lasst uns doch zur Donauinsel fahren. Ich mag das viele Wasser dort.“ „Okay, und was hältst du von seinem Vorschlag?“, frage ich das Mädchen. Sie willigt ein. (...) N. bindet Charly in unsere Gespräche ein, während wir auf der Donauinsel spazieren gehen. Sie möchte, dass ich ihn wie eine anwesende Person behandle und ich lasse mich auf ihr Spiel ein. Wir reden zu dritt über verschiedene Themen wie zum Beispiel Schule und Freizeitmöglichkeiten. N. fragt mich, ob ich den Begrüßungshandschlag von ihrem neuen Freundeskreis sehen möchte. „Na klar, zeig schon“, fordere ich sie auf. Sie zeigt mir die Spezial-Kombination, bei der beide Hände verwendet werden, in der Luft vor. „So, und jetzt müssen wir das gemeinsam machen, Bettina“, bestimmt das Mädchen. Wir vollführen den Begrüßungshandschlag ihres Freundeskreises ohne Fehler. Das Mädchen zeigt seine große Freude darüber, indem es mehrere Luftsprünge hintereinander macht. N. schaut mich fragend an und sagt: „Jetzt mag ich das auch mit Charly probieren.“ Ich nehme den Luftballon mit beiden Händen und N. vollzieht ihren Begrüßungsschlag auf dem Luftballon. „Juhu“, jubelt N. mit tiefer Stimme um Charly zu imitieren. N. schlägt vor näher zum Wasser zu gehen, weil Charly es dort besser gefällt. Ich überreiche ihr den Luftballon und wir schlendern gemütlich in der späten Nachmittagssonne den Weg entlang und plaudern mit Charly. Wir gehen die letzten Schritte über die Wiese um der Donau ganz nahe zu sein. N. spielt mit Charly. Sie wirbelt ihn wild durch die Luft und zerrt ihn mithilfe der Schnur in alle möglichen Richtungen. Ich setze mich inzwischen in die Wiese und schaue N. bei ihrem Spiel zu. Sie springt ausgelassen herum. „Jetzt möchte Charly schwimmen gehen“, beschließt das Mädchen. Sie geht näher zur Donau und setzt den Luftballon langsam am Wasser ab. Die Schnur des Luftballons hat sie noch immer um ihr Handgelenk gebunden. N. beobachtet den Luftballon, den es immer weiter weg treibt, bis schließlich die Schnur komplett gespannt ist. Sie zieht ihn näher zu sich heran und lässt ihn wieder weg treiben. Es entsteht ein Spiel daraus, das N. mehrmals wiederholt. N. schaut mich an und sagt: „Charly mag weiter hinaus schwimmen.“ „Du weißt, dass das nur geht, wenn du ihn von deiner Schnur abmachst. Aber dann ist er weg, dann kannst du ihn nicht mehr hinaus holen

aus dem Wasser.“ „Das macht nichts. Es wird sowieso Zeit Abschied von Charly zu nehmen“, antwortet das Mädchen. Sie entfernt die Schnur von ihrem Handgelenk und spielt noch eine Weile mit Charly, indem sie ihn näher zieht und ihn wegtreiben lässt. „Tschüss Charly, mach’s gut“, verabschiedet sich N. von ihrem Luftballon. Sie lässt die Schnur los und Charly treibt weiter weg. Sie schreit ihm nach: „Es hat mich sehr gefreut, Charly.“ „Tschüss Charly, es war heute schön mit dir“, verabschiede auch ich mich von dem Luftballon. Wir winken ihm nach und phantasieren über die Orte, an denen der Luftballon überall landen könnte. N. schaut dem Luftballon nach, bis er nicht mehr zu sehen ist. (...)

5.5.1 Übergangsobjekte und -phänomene

Der Luftballon ist ein „Übergangsobjekt“. N. behandelt ihn teilweise wie eine reale Person und gibt ihm auch den Namen „Charly“. Der Luftballon bringt neue Möglichkeiten mit sich. N. bindet ihn in gemeinsame Gespräche ein und verschafft ihm mittels ihrer Stimme Gehör. Sie behandelt ihn wie einen aktiven und selbstbestimmten Gesprächspartner, der unabhängig von ihr existiert. Das „Übergangsobjekt“ eröffnet einen neuen „potenziellen Raum“, in dem N. neue Erfahrungen machen kann und das Ausprobieren von Alternativen im Vordergrund steht. Dieser Raum gehört weder ganz zur objektiven Realität noch zur intrapsychischen Wirklichkeit. (vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-306; vgl. Winnicott 2002, 11, 24; vgl. Winnicott 2008, 257 f.) Animiert durch ein Spiel nimmt sie von dem Luftballon mit den Worten *„Es hat mich sehr gefreut, Charly“* Abschied. Da sie den Luftballon als bereichernd erlebt und wahrnimmt, verweist das in diesem Prozess indirekt auf Idealisierungen. Schon die Tatsache, dass sie ein selbst kreierte Objekt von der Psychotherapiestunde in die „Therapeutische Begleitung“ mit- und einbringt, deutet eine mögliche Idealisierung des Objektes an. Es hat N. gefallen, in die Perspektive des Luftballons als anderes Objekt zu schlüpfen und sowohl den Luftballon als auch sich selbst zu spielen. Das Phantasieren über die möglichen

Orte, an denen der Luftballon landen wird, wird erst durch den geschaffenen „Übergangsraum“ ermöglicht. Damit wird die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, bestätigt.

Der Begrüßungshandschlag, der der „Therapeutischen Begleiterin“ von N. gezeigt wird, kann als „Übergangsphänomen“ angesehen werden. Er ermöglicht, dass ein „Übergangsraum“ entstehen kann, in dem sich N.s Freundeskreis und die „Therapeutische Begleitung“ verbinden. Möglicherweise werden Einstellungen und Eigenarten dieses Freundeskreises auf die „Therapeutische Begleitung“ übertragen. In diesem Alter wird der „Peergroup“, also Menschen gleichen Alters, viel Wertschätzung und Bewunderung entgegengebracht. Sie dienen als Vorbilder, deren besondere Attribute bewundert werden und für einen selbst erstrebenswert erscheinen. Diese Idealisierungen können durch die Einweihung in die Geheimnisse des Freundeskreises auf die „Therapeutische Begleitung“ übergehen. Die realen Grenzen verschwinden und vieles wird möglich. In diesem „Möglichkeitstraum“ können neue Alternativen für das reale Leben erprobt werden. Die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, kann weiterhin als bestätigt betrachtet werden.

5.5.2 Persönliche Objekte

Der Luftballon repräsentiert ein „persönliches Objekt“ im Sinne von Habermas. Die Funktion der privaten Selbstkommunikation ist bei diesem „persönlichen Objekt“ gegeben, da der Luftballon einen imaginären Dialogpartner darstellt, der zusätzlich anthropomorphisiert und magisch belebt wird. N. kann sich über den Luftballon besser ausdrücken und ihre Wünsche äußern. Es ist so, als ob sie auf diese Weise ihr Selbst und ihre Werte und Vorstellungen besser wahrnehmen und erkennen kann. Das „persönliche Objekt“ in Form des

Luftballons beeinflusst die Stimmung insoweit, dass sie durch die Beschäftigung mit dieser Anregung und Unterhaltung erfährt. Die Handlungspotenz kann aufgrund der Beschäftigung mit dem Luftballon als erhöht angenommen werden, da dieses „persönliche Objekt“ der Kreativität dient und N.s Selbstgefühl steigert. (vgl. Habermas 1999, 422 ff., 433) Die These, dass Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen, ist damit bestätigt.

5.6 51. Protokoll vom 09.10.2009

(...) N. erblickt ein Spielwarengeschäft und fragt, ob wir hinein gehen können. Wir gehen in das Geschäft. N. schaut sich um und zeigt mir viele Spielsachen, die ihr gefallen und sie gerne hätte. Wir spazieren gemeinsam durchs kleine Geschäft und sprechen über die verschiedenen Spielwaren. Vor allem vor diversen Figuren und Puppen bleibt N. lange stehen und greift auch einige an. Bei der Kasse angekommen, bittet mich N. um einen „Hubba-Bubba“-Kaugummi. „Mit dem kann man so schöne große Blasen machen. Das ist der beste Kaugummi überhaupt. Kennst du den?“, möchte N. wissen. „Ja, ich habe den auch immer gern gehabt“, antworte ich ihr und zücke im selben Moment meine Brieftasche. Ich kaufe eine Packung mit fünf Kaugummis. Während ich sie bei der Angestellten bezahle, schnappt sich N. schnell die Packung. Sie reißt sie auf und nimmt sich einen Kaugummi heraus. „Magst du auch?“, bietet mir N. einen Kaugummi an. „Ja, bitte.“ Ich freue mich darüber, dass sie die Kaugummipackung mit mir teilen möchte und greife nach dem „Hubba Bubba“, den sie mir entgegenstreckt. „Lecker, der ist so gut. Schau mal, was ich für große Blasen machen kann“, macht sich N. bemerkbar und beginnt Luft in den Kaugummi zu blasen. Ich bewundere sie und versuche auch so große Kaugummiblasen zu machen. Wir verlassen das Geschäft. Vor dem Geschäft stehen drei Ständer mit diversen Glückwunschkarten. N. bleibt stehen und schaut sich einige genauer an. „Die ist wunderschön, finde ich. Die gefällt mir.“ N. nimmt die Karte, auf der ein kleiner Hund auf einer Wiese abgebildet ist, in

die Hand. „Der erinnert mich an den Hund, den der Papa 'mal hatte“, begründet N. ihre Wahl der schönsten Karte. Sie dreht sich, sieht sich um und steckt die Karte in ihre Jackentasche. Ich frage sie, was sie vor hat und ob sie die Karte stehlen möchte. „Ich stehle sie ja nicht, ich borge sie mir aus und werde sie wieder zurück bringen. Komm mit, wir gehen jetzt zur Straßenbahn“, bagatellisiert N. ihre Tat. „Nein N., das geht nicht. Ich habe gesehen, dass du die Karte eingesteckt hast. Das kannst du nicht machen. Stehlen ist strafbar. Das darfst du nicht tun. Bitte gib die Karte zurück“, fordere ich sie auf. N. lässt sich schließlich überreden, holt die Karte aus ihrer Jackentasche und gibt sie zurück an den Ständer. „Bist du jetzt zufrieden?“, fragt N. böse und schlecht gelaunt. Ich bedanke mich bei ihr, dass sie die Karte wieder zurück gegeben hat und halte eine Moralpredigt über das Stehlen. (...) Bei etwa der Hälfte der Straßenbahnfahrt gesteht mir N., dass ihr Vater seit kurzem im Gefängnis ist. Ich bin irritiert, kurz sprachlos und sage ihr dann, dass es mir leid für sie tut. „Was hat er denn gemacht?“, wollte ich wissen. „Das sag' ich dir nicht“, antwortet N. mir knapp auf meine Frage. (...)

5.6.1 Übergangsobjekte und -phänomene

Der Kaugummi stellt in dieser Sequenz ein „Übergangsobjekt“ dar. Das Mädchen möchte ihn unbedingt in Besitz nehmen. Der spezielle Kaugummi wird von N. idealisierend und schwärmend beschrieben. Mittels des Kaugummis entsteht ein „potenzieller Raum“, in dem sich N. ausprobiert und der zwischen intrapsychischer und objektiver Wirklichkeit angesiedelt ist. (vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-306; vgl. Winnicott 2002, 11, 24; vgl. Winnicott 2008, 257 f.) N. möchte für die großen Kaugummiblasen, die sie macht, bewundert werden. Dahinter steckt ein Wunsch nach Idealisierung. Durch den „Übergangsraum“ wird die nächste Szene eröffnet, in der N. versucht eine schöne Karte zu stehlen und sich auszuprobieren. Sie testet auch die Reaktionen von anderen Objekten, die an der Szene beteiligt sind. N. kann schließlich der großen Versuchung widerstehen und gibt die Karte zurück.

Damit kann die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, verifiziert werden.

5.6.2 Persönliche Objekte

Die Karte, die N. so sehr gefällt, dass sie sie unbedingt besitzen muss, ist ein „persönliches Objekt“. Die Funktion der Erinnerung an vergangene Zeiten kann dabei bei N. ausgemacht werden. Nach Habermas (1999) sind dies Objekte, „die auf einen bestimmten Anderen verweisen“ (Habermas 1999, 305). Die Erinnerung an den Hund des Vaters steht beim Anblick der Karte im Fokus. Damit verbindet N. auch schöne Erinnerungen an ihren Vater. Die Karte erfüllt zusätzlich die Funktionen der Stimmungsbeeinflussung und des optischen Gefallens. (vgl. Habermas 1999, 422 ff., 433) N. findet die Karte wunderschön und vollkommen. Die These, dass Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen, ist insofern gegeben, da durch die Idealisierung der Karte der Vater als Objekt ins Zentrum rückt.

N. ist sogar bereit die Karte zu stehlen und eine Straftat zu begehen, nur damit sie die Karte zu ihrem Besitz zählen kann. Sie überschreitet ethische und moralische Wertvorstellungen und gesellschaftliche Grenzen. Aufgrund der Idealisierung der Karte hat sich N. ihrem Vater näher gefühlt. Wie sich später heraus stellt, ist ihr Vater seit kurzem inhaftiert. Vielleicht wollte N. die Karte stehlen, weil sie sie zuvor idealisiert hat und die idealisierenden Erinnerungen an ihren Vater nicht ausgehalten hat. Vielleicht hatte das Mädchen die Phantasie, dass sie zu ihrem Vater kommt und ihn sehen kann, wenn sie eine Straftat begeht. Vielleicht hätte sie sich durch diesen Diebstahl mehr mit ihrem Vater verbunden gefühlt. N. möchte nicht verraten, weshalb ihr Vater inhaftiert ist. Daraus kann geschlossen werden, dass sie den Grund entweder nicht weiß oder sie sich für diesen schämt. Eventuell inszenierte und imitierte sie in dieser Sequenz die Tat ihres Vaters.

5.7 53. Protokoll vom 23.10.2009

(...) N. möchte, bevor wir in den nahegelegenen Park gehen, einen Brief in einen gelben Postkasten werfen. „Klar. Was ist das denn für ein Brief?“, erkundige ich mich bei ihr, während wir zum nächsten Postkasten spazieren. N. sagt beiläufig: „Ach, das ist ein Brief für meinen Papa.“ „Hast du deinem Papa geschrieben?“, frage ich sie, um mehr in Erfahrung zu bringen. Sie antwortet zögerlich: „Ich habe ihm ein Bild gemalt und weil ich ihn jetzt nicht sehen kann, schicke ich es meinem Papa.“ „Dein Papa freut sich bestimmt sehr darüber“, sage ich zu ihr aufmunternd, da ich bemerke, dass sie traurig ist. „Ja, ich hoffe auch und ich habe gemeinsam mit meinem Bruder einen Brief für ihn geschrieben. Wir haben einen ur lieben Text gereimt.“ „Das freut und ehrt ihn ganz sicher.“ „Ich glaub’ auch. Der Brief ist wirklich schön.“ (...)

5.7.1 Übergangsobjekte und -phänomene

Der Brief an den Vater ist insofern ein „Übergangsobjekt“, da er einen „Übergangsraum“ bildet, in dem sich viele Möglichkeiten erschließen lassen. Neue Erfahrungen sind durch den „potenziellen Raum“ gegeben. Verschiedene „Illusionen“ können aufgrund dessen bei N. entstehen. (vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-306; vgl. Winnicott 2002, 11, 24; vgl. Winnicott 2008, 257 f.) Auch Idealisierungen des Vaters können in ihren Phantasien weiterhin bestehen, obwohl sich der Vater in Haft befindet. Sie könnte die Inhaftierung ausblenden und überhaupt nicht in ihre Wahrnehmung integrieren. Allein der Gedanke in Kontakt mit dem Vater zu stehen, beruhigt N. und erweckt in ihr positive Emotionen. Er wirkt stabilisierend auf ihre Gefühle und psychische Verfassung. Sie fühlt sich durch den Brief dem Vater näher und mit ihm verbunden. N.s Zuversicht, dass der Brief und die Zeichnung dem Vater gefallen, steigert sich durch den positiven Zuspruch der Therapeutischen Begleiterin. Im letzten Satz äußert sie, dass der Brief gut gelungen und schön formuliert ist. Dies könnte eine Idealisierung des Briefes andeuten. Die aus der

Theorie gebildete These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, kann anhand des Protokollausschnittes als bewiesen erklärt werden.

5.7.2 Persönliche Objekte

Das „persönliche Objekt“ in Form des Briefes wirkt auf N. vollkommen und wertvoll. Es besteht eine emotionale Bindung zu dem „persönlichen Objekt“. Die Bedeutung und Funktion des „persönlichen Objekts“ wird durch die persönliche Lebens- und Bedürfnislage von N. geprägt. Der Brief an den Vater stellt ein „persönliches Objekt“ mit der hauptsächlichen Funktion des Erinnerns dar. Dieses „persönliche Objekt“, also der Brief, ermöglicht N. das Erinnern an ihren Vater. Auch andere Funktionen finden sich bei diesem „persönlichen Objekt“. Die Funktion der privaten Selbstkommunikation ist erfüllt, falls N. durch den Brief über ihre eigene Lebensgeschichte nachdenkt und reflektiert. Die mediale Funktion des „persönlichen Objekts“ ist insoweit gegeben, da es die Kontaktaufnahme zum Vater ermöglicht und erleichtert. Der Brief tröstet und beeinflusst die Stimmung des Mädchens. Er könnte N. auch das Gefühl von Geborgenheit oder Vertrautheit vermitteln. Daher kann angenommen werden, dass in ihm die Funktion Stimmung zu beeinflussen steckt. Die ästhetisch-rezeptive Funktion des „persönlichen Objekts“ ist gegeben, da N. die kreierte Zeichnung optisch gefällt und der Brief ihr ein Wohlgefühl vermittelt. (vgl. Habermas 1999, 422 ff., 433) Die abgeleitete These aus dem theoretischen Part dieser Diplomarbeit besagt, dass die Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen. Dies ist in diesem Fall gegeben, da N. sich durch die Idealisierung des Briefes auf den abwesenden Vater einlassen und mit ihm auseinandersetzen kann.

6 Zusammenfassung der bisherigen Ergebnisse

Diese Diplomarbeit behandelt im Rahmen des Kooperationsprojekts „Therapeutische Begleiter“ die Falldarstellung eines Mädchens, das von der Verfasserin N. genannt wird. Das Mädchen zeigt in diversen Lebensbereichen Schwierigkeiten und Problemlagen auf. Daher wird sie psychotherapeutisch von der „Child Guidance Clinic“ behandelt. Unterstützend bekommt N. eine „Therapeutische Begleiterin“ zur Seite gestellt, die eine entwicklungspädagogisch-psychodynamische Begleitung im Alltag des Kindes anstrebt, die die Entwicklung des Mädchens zusätzlich zur Psychotherapie fördern soll. Die „Therapeutische Begleiterin“ stellt dem Kind eine tragfähige (Objekt-)Beziehung zur Verfügung, in der das Kind Sicherheit und Akzeptanz erfährt und sich ausprobieren kann, um neue Erfahrungen zu sammeln. Eine „fördernde Umwelt“ im Sinne Winnicotts wird dem Kind bereitgestellt, damit es sich optimal entwickeln kann (Winnicott 1964/1990, 48). Winnicott sieht das „Halten“ des Kindes als wesentlich an. Es „fördert (...) Reifungsprozesse (...) [mittels der] Anpassung der Umgebung an seine Bedürfnisse.“ (Winnicott 1967/68/1990, 72) Die „Therapeutische Begleitung“ wird individuell auf das Kind abgestimmt und ein geeignetes Angebot für das Kind festgelegt, das die psychische und soziale Entwicklung des Kindes im Fokus hat. Auffallend bei der Betreuung von N. ist, dass viele Idealisierungen verschiedener Objekte in ihrem Alltagsleben vorkommen. In der Idealisierung können sich psychoanalytischen Theorien zufolge sowohl normale als auch pathologische Entwicklungsprozesse äußern. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Pädagogik und Erziehungswissenschaft sehen in der Idealisierung vor allem die Vorbildwirkung. Die Idealisierung wirkt sich im pädagogischen Kontext ausschließlich entwicklungsförderlich aus. Hinter der Idealisierung können diverse Motive und Funktionen stecken, die im Rahmen dieser Diplomarbeit untersucht werden.

Diese Überlegungen führen die Verfasserin zu der Fragestellung dieser Diplomarbeit: Welche Bedeutung kann der Idealisierung vor allem aus

entwicklungspädagogischer Sicht am Beispiel eines Mädchens aus dem Forschungsprojekt „Therapeutische Begleiter“ zukommen? Auch andere Fragestellungen, wie beispielsweise welche Voraussetzungen eine Idealisierung benötigt, welche Funktionen die Idealisierung in der kindlichen Entwicklung haben kann, wozu die Funktionen der Idealisierung dienen und welche normalen und pathologischen Funktionen der Idealisierung ausfindig gemacht werden können, finden in dieser Diplomarbeit Berücksichtigung.

Gemeinsamkeiten der verschiedenen Theorien zur Idealisierung werden im ersten Kapitel anhand von Definitionen zur Idealisierung herausgearbeitet und in den Zusammenfassungen vom zweiten und dritten Kapitel aus den jeweiligen Theorien erarbeitet. Sowohl entwicklungsfördernde als auch entwicklungshemmende Funktionen können in der Idealisierung ausfindig gemacht werden. Die Vollkommenheit des Objekts steht bei jeder theoretischen Position im Vordergrund. In manchen theoretischen Darlegungen kann die Illusion ausgemacht werden, das heißt, die subjektive Realität wird anders und verzerrt wahrgenommen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 58, 87; vgl. Laplanche/Pontalis 1973, 218; vgl. Milch 2000, 323)

Um die Fragestellungen der Diplomarbeit bearbeiten zu können, wird im Theoriepart dieser Diplomarbeit, in der die Idealisierung verschiedenen psychoanalytischen Theorien zugeordnet wird, deskriptiv, darstellend und beschreibend vorgegangen. Einzelne Konzepte werden vorgetragen und das Spezifische der Idealisierungen herausgearbeitet.

In dem Teil, der die Protokollausschnitte der „Therapeutischen Begleitung“ des Mädchens N. behandelt, ist die Vorgehensweise hermeneutisch und theoriegeleitet analytisch geprägt. Die pädagogische Praxis wird anhand von Protokollausschnitten, die exemplarisch gewählt wurden, untersucht. Im Rahmen dieser Diplomarbeit wird versucht, die verschiedenen theoretischen Positionen zur Idealisierung aus den Protokollen zu filtern und darzustellen. Die zehn Thesen zur Idealisierung, die im Theorieteil gebildet wurden, sind anhand der Protokollausschnitte überprüft worden. Die ersten fünf Thesen,

abgeleitet aus dem Kapitel „Positive Aspekte der Idealisierung in der kindlichen Entwicklung“, beziehen sich auf die entwicklungsfördernden Funktionen der Idealisierung. Die entwicklungshemmenden Funktionen der Idealisierung wurden im dritten Kapitel bearbeitet und in weiteren fünf Thesen formuliert.

In den folgenden Unterkapiteln werden die jeweilige psychoanalytische Theorie oder theoretische Position aus dem zweiten und dritten Kapitel, die daraus abgeleitete These und Ergebnisse und Interpretationen der Protokollausschnitte aus dem fünften Kapitel zusammengefasst.

6.1 Identifizierung

Bewunderte und idealisierte Aspekte eines Objekts werden aufgrund der „Identifizierung“ in die eigene Persönlichkeit integriert. Die Idealisierungen dieser Objekte verzerren die Realitätswahrnehmung und die Objekte scheinen vollkommen zu sein. Die Idealisierungen haben im Fall einer „Identifizierung“ wachstumsfördernde Funktionen inne. Die Bildung des Über-Ichs, des Ich-Ideals, der Geschlechtsidentität, der Selbst- und Objektrepräsentanzen und der Selbst- und Objektkonstanz beruhen zu einem großen Anteil auf den Idealisierungen in der „Identifizierung“. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 87 f.; vgl. Figdor 2004, 96; vgl. Mertens 1997, 37; vgl. Zeul 1988, 328 f.) Die These, dass Idealisierungen identitätsstiftend wirken, wird von der Theoriedarstellung abgeleitet und im ersten und vierten Protokoll überprüft. In beiden Protokollausschnitten „identifiziert“ sich N. mit ihrem Vater. Das Mädchen beschäftigt sich sowohl mit den äußeren und körperlichen Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten als auch mit den inneren Attributen und Eigenschaften des Vaters. Die Idealisierungen dieser Eigenschaften ermöglichen, dass N. diese in ihre eigene Persönlichkeit integrieren kann. Dies wurde vor allem im vierten Protokollausschnitt deutlich, da N. sich mit der Stärke ihres Vaters „identifiziert“ und diese in ihre Persönlichkeit integriert und an sich selbst wahrnehmen kann. Sie schafft es in diesem Protokollausschnitt, eine große Hürde zu meistern,

indem sie sich mit der Stärke ihres Vaters „identifiziert“ hat. Daher kann die These, dass Idealisierungen identitätsstiftend wirken, angenommen werden.

6.2 Triangulierung

Damit die „Triangulierung“ beim Kleinkind überhaupt entstehen kann, muss die Mutter für ein weiteres Objekt, zum Beispiel den Vater, offen sein und mit diesem eine libidinöse Beziehung pflegen. Beim Prozess der „Triangulierung“ lässt sich das Kind auf ein neues Objekt ein und stellt eine Beziehung zu diesem her. Die Idealisierungen des neuen Objekts ermöglichen es, dass sich das Kind auf dieses einlassen kann, weil es als vollkommen erscheint. Pathologisch oder zumindest entwicklungshemmend wirkt sich die Idealisierung aus, wenn sie aufgrund der Entbehrung des dritten Objekts entstanden ist. Wenn der Vater oder ein anderes drittes Objekt nicht in ausreichendem Maß präsent ist, bildet das Kind innerlich ein Phantasma des Vaters, das idealisiert wird. Das fehlende oder abwesende dritte Objekt wird aufgrund der Entbehrung auf diese Art und Weise idealisiert. Es wird als unerreichbares Vorbild phantasiert. Die Realität wird vom Kind verzerrt wahrgenommen. Durch die neuen Erfahrungen und die Verinnerlichung dieser Objekte erkennt das Kind durch die „Triangulierung“, dass alle Objekte unabhängig voneinander existieren und getrennt sind. Die wachstumsfördernden Funktionen der Idealisierungen in der „Triangulierung“ äußern sich beim Kind in der Bildung eines innerpsychischen Systems. (vgl. Ahrbeck 2000, 107 f.; vgl. Aigner 2001, 159-164; vgl. Auchter/Strauss 2003, 166 f.; vgl. Figdor 2004, 88 f., 96 f.; vgl. Mertens 1997, 77, vgl. Rauchfleisch 1997, 113-116; vgl. Rotmann 1978, 1105 f.; vgl. Schon 1995, 11, 25-29; vgl. Trescher/Finger-Trescher 1995, 95 ff.) Anhand von dem Konzept der „Triangulierung“ wurde die These, dass Idealisierungen maßgeblich am Aufbau von Objektbeziehungen beteiligt sind, formuliert. Im zweiten und dritten Protokoll können „Triangulierungen“ ausfindig gemacht werden. Im ersten Protokollausschnitt, in dem die „Triangulierung“ vorkommt, wird N. von einem fremden Mann von einem Klettergerüst befreit.

Sie kann sich alleine nicht aus der Situation befreien. Der „Therapeutischen Begleiterin“ traut sie nicht zu, ihr helfen zu können. N. ist offen für ein weiteres Objekt, das ihr aus dieser misslichen Lage helfen kann, einen großen und starken Mann. Möglicherweise ist er ein Vorbild, dessen Stärke und Einsatzbereitschaft von ihr bewundert werden. Sie lässt sich auf den fremden Mann ein und vertraut ihm. Das Mädchen idealisiert den Mann, da er sie gerettet hat und im richtigen Augenblick anwesend war. Bei dem zweiten Protokollausschnitt zeigt sich die „Triangulierungs“-Fähigkeit von N. in einem zufälligen Treffen mit einem Mann. Die Offenheit für den Mann ist sowohl von N. als auch von der „Therapeutischen Begleiterin“ gegeben. Er lehrt N. neue Fahrtechniken und wird von ihr für seine Begabung und Leistung bewundert. Diese Bewunderung erleichtert N., dass sie sich auf das neue Objekt einlassen kann. Das Mädchen stellt neue Objektbeziehungen zu den Männern her. Die These, dass Idealisierungen maßgeblich am Aufbau von Objektbeziehungen beteiligt sind, kann anhand dieser zwei Protokollausschnitte als bestätigt angesehen werden.

6.3 Ödipale Phase

Die „ödipale Phase“ ist durch eine besondere Beziehungskonstellation zwischen Mutter, Vater und Kind gekennzeichnet, in der das Kind für ein Objekt Liebes- und Idealisierungsphantasien und gegen das andere Objekt Beseitigungs- und Entwertungsphantasien äußert. Das Objekt, das idealisiert wird, wird zum Vorbild. Bestimmte Attribute des Objekts erscheinen für die eigene Persönlichkeit erstrebenswert. Die „ödipale“ Bewältigung und das Auflösen dieser Beziehungskonstellationen ist das Ziel dieser Phase. Aufgrund der „ödipalen“ Bewältigung werden Generations- und Geschlechtsunterschiede erkannt, Grenzen akzeptiert, eine gesunde psychische Reifung und Identitätsbildung erreicht und das Über-Ich internalisiert. Daher hat die Idealisierung in der „ödipalen Phase“ eine wachstumsfördernde Funktion inne. Die Idealisierung lässt immer ein Elternteil beziehungsweise Objekt als

vollkommen erscheinen, das heißt, die Realität wird vom Kind verzerrt wahrgenommen. (vgl. Ahrbeck 2000, 106 f.; vgl. Auchter/Strauss 2003, 96 f., 120-129; vgl. Diepold 2005, 40-43; vgl. Freud 1921, 66 f.; vgl. Holder 2002, 89; vgl. Mertens 1996, 46) Die These, dass Idealisierungen eines Objekts hilfreich für den Ablösungs- oder Loslösungsprozess von einem anderen Objekt sind, wurde im Rahmen der theoretischen Ausführungen zur „ödüpalen Phase“ erarbeitet und an den ersten drei Protokollen überprüft. Im ersten Protokollausschnitt scheint es, als ob N. in ihrer Entwicklung in der Bewältigung der „ödüpalen Phase“ steckt. Sie idealisiert den Vater und beachtet die Mutter in ihren Gedankengängen und Äußerungen kaum. Wahrscheinlich befindet sie sich gerade in einer Ablösungsphase von ihrer Mutter. Im zweiten Protokollausschnitt macht es den Anschein, dass N. die „ödüpale Phase“ noch nicht erfolgreich gelöst hat. Sie sehnt sich nach einem starken, männlichen Retter, der sich dafür bewundern lässt, wie es charakteristisch für die „ödüpale Phase“ ist. Der Retter wird zum Vorbild. Das anwesende weibliche Objekt wird entwertet und scheint trotz vieler Bemühungen nicht adäquat auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen zu können. Da die Entwertung der „Therapeutischen Begleiterin“ nicht für längere Zeit besteht, sondern nur bis zu dem Moment der Inanspruchnahme der Hilfeleistung durch den Mann, kann davon ausgegangen werden, dass N. die „ödüpale Phase“ positiv bewältigt hat und diese Szene möglicherweise eine Regression in die „ödüpale“ Konstellation darstellt. Das väterlich einwirkende, männliche Objekt im dritten Protokollausschnitt setzt N. Grenzen. Dennoch werden die Idealisierungen aufrechterhalten. Sie lässt sich auf ihn ein und folgt seinen Anweisungen. Dies lässt darauf schließen, dass N. die „ödüpale Phase“ gut abgeschlossen hat, denn sie akzeptiert seine Grenzen und hat bereits ein Über-Ich internalisiert. Die These, dass Idealisierungen eines Objekts hilfreich für den Ablösungs- oder Loslösungsprozess von einem anderen Objekt sind, wird anhand des ersten Protokollausschnittes bestätigt. Anhand der beiden anderen Protokollausschnitte ist die Überprüfung der These nicht möglich, da keine Ablösung von einem anderen Objekt stattfindet.

6.4 Übergangsobjekte und -phänomene

„Übergangsobjekte“ und „Übergangsphänomene“ gehören zum Bereich der „Illusionen“, die das Wahrnehmen der Realität verzerren. „Übergangsobjekte“ sind meist weiche, geschmeidige und für die jeweilige Person besondere Gegenstände, die von jedem Kind selbst entdeckt und gefunden werden müssen. Sie werden geliebt und stellen den ersten „Nicht-Ich“-Besitz dar. „Übergangsphänomene“ kommen bei jedem Kleinkind vor allem in Angstsituationen und beim Einschlafen vor. Mithilfe von „Übergangsphänomenen“ wird ein „potenzieller Raum“, der auch als „Übergangs-“ oder „Möglichkeitsraum“ bezeichnet wird, geschaffen, der zwischen der intrapsychischen und der objektiven Realität angesiedelt ist. Die wachstumsfördernde Funktion der Idealisierung zeigt sich darin, dass mithilfe des „Übergangsraums“ Kreativität und Phantasie entdeckt und ausgelebt und neue Möglichkeiten für die Realität erprobt werden können. (vgl. Sesink 2002, 71-74; vgl. Winnicott 1983, 300-319; vgl. Winnicott 2002, 13-19; vgl. Winnicott 2008, 260-270) Idealisierungen ermöglichen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen, lautet die abgeleitete These aus Winnicotts theoretischen Auffassungen und Ansichten von den „Übergangsphänomenen“ und „Übergangsobjekten“. Diese These wird im dritten, fünften, sechsten und siebenten Protokoll überprüft. „Übergangsphänomene“ in Form von gesungenen Liedern oder rhythmischen Silben werden im dritten Protokoll analysiert. Durch das ständige Wiederholen dieser Elemente eröffnet sich ein „Möglichkeitsraum“, in dem sich N. beruhigen und ihre Gefühle verarbeiten kann. Im fünften Protokollausschnitt wird die formulierte These bestätigt, da der Luftballon einen „Übergangsraum“ entstehen lässt, in dem sich N. ausprobieren kann. Die Sequenz mit dem Luftballon bereichert die Phantasiewelt des Mädchens. Der Begrüßungshandschlag, der der „Therapeutischen Begleiterin“ gezeigt wird, symbolisiert einen „Übergangsraum“ zwischen „Therapeutischer Begleitung“ und Freundeskreis. In diesem Alter wird der „Peergroup“, also Menschen gleichen Alters, viel Wertschätzung und Bewunderung entgegengebracht. Die „Peergroup“ wird zum Vorbild. Diese Idealisierung kann durch die Einweihung in die Geheimnisse des

Freundeskreises, zum Beispiel durch den besonderen Handschlag, auf die „Therapeutische Begleitung“ übergehen. Im sechsten Protokollausschnitt ist ein bestimmter Kaugummi das „Übergangsobjekt“, das einen „potenziellen Raum“ eröffnet, in dem N. bewundert werden möchte, und anschließend eine schöne Karte, die sie an ihre persönliche Lebensgeschichte erinnert, und die sie stehlen möchte. Der Brief an den Vater ist im letzten Protokoll das „Übergangsobjekt“. Ein „Möglichkeitsraum“, in dem Illusionen und Idealisierungen des Vaters gebildet werden, entsteht. In allen Protokollausschnitten wird die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen und Erproben von neuen Optionen und Handlungsalternativen ermöglichen, bestätigt.

6.5 Persönliche Objekte

Ein „persönliches Objekt“ ist ein geliebtes und geschätztes Objekt. Jeder Mensch besitzt mehrere von ihnen. Das „persönliche Objekt“ wirkt vollkommen und wird geliebt, ist für die Person selbst wertvoll und die Person hängt sehr an ihm. Es besteht eine große emotionale Bindung zu dem „persönlichen Objekt“. Die individuelle Bedürfnislage und Geschichte jeder Person hat Einfluss auf die Bedeutung und Funktion des „persönlichen Objekts“, ebenso die physische Beschaffenheit und die kulturelle Bedeutung des Objekts. Habermas (1999) bildet neun Funktionen von „persönlichen Objekten“: „Selbstdarstellung“, „private Selbstkommunikation“, „Erinnerung“, „Autonomie“, „mediale Funktionen“, „Beeinflussung von Stimmung“ und „Erregungsniveau“, „ästhetisch-rezeptive Funktionen“, „Erhöhung der Handlungspotenz“ und „Instrumentalität für andere Zwecke“ (Habermas 1999, 423 f.). In manchen dieser Funktionen können wachstumsfördernde Momente festgestellt werden, bei beispielsweise jenen, die der Selbstdarstellung, der privaten Selbstkommunikation und der Autonomie dienen. Auch „Illusionen“ finden sich bei den „persönlichen Objekten“ wieder. Zum Beispiel, wenn das „persönliche Objekt“ der Erinnerung dient oder mit ihm kommuniziert wird, als ob es eine

Person wäre. Die Realität wird verzerrt wahrgenommen. (vgl. Habermas 1999, 9 f., 18, 328, 421-424, 433) Aus der theoretischen Darstellung der „persönlichen Objekte“ wurde die These, dass Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen, abgeleitet. Im ersten, fünften, sechsten und siebenten Protokoll werden „persönliche Objekte“ behandelt. Die Silberkette als Geschenk des Vaters steht im ersten Protokollausschnitt im Zentrum. In diesem „persönlichen Objekt“ steckt die Funktion der Erinnerung an den Vater und symbolisiert die Verbundenheit mit dem Vater. Das optische Gefallen an der Silberkette ist eine weitere Funktion dieses „persönlichen Objekts“. Im fünften Protokoll steht die private Selbstkommunikation als Funktion des „persönlichen Objekts“ im Fokus, die sich als Anthropomorphisierung und magische Belebung des Luftballons „Charly“ äußert. Ebenso werden ihre Stimmung und Handlungspotenz beeinflusst und erhöht. Die Funktion der Erinnerung steht auch beim „persönlichen Objekt“ im sechsten Protokollausschnitt im Vordergrund. Die Karte, die das „persönliche Objekt“ dieser Szene ist, erfüllt die Funktion der Beeinflussung der Stimmung und des optischen Gefallens. Der Brief an den Vater im siebenten Kapitel ist für N. ein „persönliches Objekt“. Wieder ist die hauptsächliche Funktion die des Erinnerns. Weitere Funktionen, die in diesem Ausschnitt ausgemacht werden können, sind die private Selbstkommunikation, die mediale Funktion, die Beeinflussung der Stimmung und die ästhetisch-rezeptive Funktion. Die Ergebnisse zu den jeweiligen Funktionen des „persönlichen Objekts“ werden im Folgenden nach ihrer Häufigkeit gereiht. Die Funktion der Erinnerung findet sich im ersten, sechsten und siebenten Protokollausschnitte wieder, die ästhetisch-rezeptive Funktion im ersten, sechsten und siebenten, die Funktion der Beeinflussung der Stimmung im fünften, sechsten und siebenten, die private Selbstkommunikation im fünften und siebenten, die Erhöhung der Handlungspotenz im fünften und die mediale Funktion im siebenten. Die These, dass Idealisierungen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten ermöglichen, kann an allen vier Protokollausschnitten bestätigt werden.

6.6 Verschmelzungswunsch

Wolf geht davon aus, dass „idealisierbare Selbstobjekte“ das Selbst vor Fragmentierungen schützen und zur Kohäsion des Selbst beitragen. Das Selbst ist auf ein responsives Umfeld und optimale „Selbstobjekterfahrungen“ oder „Selbstobjekte“ angewiesen. Die Verschmelzung „mit der Ruhe, Stärke, Weisheit und Güte eines idealisierbaren Selbstobjektes“ trägt zur Kohäsion des Selbst bei (Milch 2000, 324 f.). Menschen, die Ideale und Idealisierungen benötigen, können sich nur durch die „idealisierten Selbstobjekte“ als wertvoll erleben. Dieses „Selbstobjekt“ wird idealisiert und bewundert und erscheint als vollkommen. Die Realität wird verzerrt wahrgenommen. (vgl. Wolf 1998, 26-30, 60-66, 100 f.) Im Kapitel, das den „Verschmelzungswunsch“ nach Wolf behandelt, wird die These festgelegt, dass Idealisierungen vor Fragmentierungen des Selbst schützen und zur Verschmelzung mit dem „idealisierbaren Selbstobjekt“ beitragen. Im ersten und vierten Protokoll ist der „Verschmelzungswunsch“ ausgemacht worden. Der Vater als „idealisierbares Selbstobjekt“ beziehungsweise „idealisierbare Selbstobjekterfahrung“ im ersten Protokollausschnitt schützt N. vor der Fragmentierung ihres Selbst. Ihr Selbst kann aufgrund der Verschmelzung mit der Stärke des „idealisierbaren Selbstobjektes“ kohäsiv bleiben. N. wünscht sich mit ihrem Vater zu verschmelzen und idealisiert ihn aus diesem Grund. Die Idealisierungen des „Selbstobjektes“ ermöglichen, dass sie sich wertvoll fühlt und erlebt. Im vierten Protokollausschnitt erlebt sich N. als wertvoll und bewundernswert, da sie mithilfe der Leistungen des „idealisierten Selbstobjekts“ in Form ihres Vaters von anderen Kindern beneidet und bewundert wird. Die Verschmelzung mit der Stärke des Vaters ermöglicht, dass N. sich als kohäsiv erlebt. Die These, dass Idealisierungen vor Fragmentierungen des Selbst schützen und zur Verschmelzung mit dem „idealisierbaren Selbstobjekt“ beitragen, kann anhand dieser zwei Protokollausschnitte bestätigt werden.

6.7 Narzissmus

Beim „Narzissmus“ wird das Ich libidinös besetzt. Freud unterscheidet den „primären“ vom „sekundären Narzissmus“. Der „primäre Narzissmus“ ist eine Phase in der frühen Kindheit, in der Objekte noch nicht wahrgenommen werden und die libidinöse Liebe auf das eigene Ich übergeht. Beim „sekundären Narzissmus“ wird die libidinöse Liebe dem Objekt entzogen, um die libidinöse Wiederbesetzung des Ichs zu erreichen. Enttäuschungen des Objekts führen meist zu dieser regressiven Umwandlung. In der „narzißtischen“ Objektbeziehung werden Objekte geliebt, die Teile des Selbst repräsentieren: die so sind, wie das Selbst ist, war, gerne wäre oder einen Teil des früheren Selbst darstellen. Die Realität wird verzerrt wahrgenommen und die Vollkommenheit des Objekts steht im Vordergrund. Das Objekt wird idealisiert und aufgrund seiner Vollkommenheit geliebt. Die Idealisierungen eines Objektes ermöglichen die Bildung des Ich-Ideals und es wird der Versuch, die „narzisstische“ Vollkommenheit für sich selbst zu erreichen, unternommen. Diese „narzisstische“ Vollkommenheit soll das eigene Ich oder Selbst bereichern, um den „Narzissmus“ zu befriedigen. (vgl. Altmeyer 2000, 47 ff., 55; vgl. Baranger 2000, 158 f.; vgl. Freud 1914, 41 ff., 60 f. zit. n. Rotmann 2000, 29 ff., 48 f.; vgl. Henseler 1976, 459; vgl. Kernberg 2006, 70; vgl. Milch 2000, 323; vgl. Treurniet 2000, 114) Eine Auseinandersetzung mit Freuds „Narzissmustheorien“ führte zu der These, dass Idealisierungen vom Objekt auf das Selbst übertragen werden, solange die Abhängigkeit vom Objekt hingenommen wird. Im ersten Protokollauschnitt kann eine „narzißtische“ Objektbeziehung nach Freud vermutet werden. Das Objekt Vater wird von N. geliebt, weil er so ist, wie sie gerne wäre. Der Vater repräsentiert die Stärke und Kraft, die N. gerne besitzen würde. N. möchte, dass die „narzisstische“ Vollkommenheit dieses Objekts auf sie übergeht. Die generierte These, dass Idealisierungen vom Objekt auf das Selbst übertragen werden, solange die Abhängigkeit vom Objekt hingenommen wird, kann mithilfe dieses Protokolls weiterhin angenommen werden.

Kohut geht davon aus, dass das Selbst kohärent sein möchte. Der „primäre Narzissmus“ wird aufgrund von Versagungen der Umwelt gestört und kann nicht aufrechterhalten werden. Ein „bipolares Selbst“, bestehend aus den zwei Polen „Größen-Selbst“ und „idealisiertes Elternimago“, entwickelt sich. Der spiegelnde Pol zeigt sich darin, dass das „Größen-Selbst“ nach Bewunderung sucht. Durch den idealisierenden Pol, der „idealisierten Elternimago“, werden bestimmten „Selbstobjekten“ Bewunderungen und Idealisierungen entgegengebracht. Einerseits wird dem Selbst und andererseits den „Selbstobjekten“ Vollkommenheit zugeschrieben. Die Idealisierungen in der „Narzissmus-Theorie“ von Kohut verhindern das Erkennen der Realität. Optimale Versagungen der „Selbstobjekte“ führen dazu, dass die Idealisierungen schrittweise aufgegeben und die zuvor bewunderten Fähigkeiten in das eigene Selbst integriert werden. (vgl. Altmeyer 2000, 65, 84 ff.; vgl. Frommknecht-Hitzler 1994, 98-103; vgl. Kohut 1996, 82-86; vgl. Kohut 2002, 43-47; vgl. Milch 2000, 324; vgl. Wolf 1998, 50 f., 61, 74-77) Die These, dass durch die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ der Versuch, die Kohärenz des Selbst zu sichern, angestrebt wird, solange die Abhängigkeit von der „idealisierten Elternimago“ ertragen wird, wird aus der „Narzissmustheorie“ von Kohut abgeleitet. Im ersten und vierten Protokoll können Szenen, in denen der „Narzissmus“ nach Kohut vorkommt, aufgefunden gemacht werden. Im ersten Protokollausschnitt stellt der Vater die „idealisierte Elternimago“ dar und erfährt deshalb viele Idealisierungen. Die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ können erst durch optimale Versagungen des Vaters auf das eigene Selbst übergehen, sobald die Idealisierungen der Realität angepasst werden. Es kann vermutet werden, dass dieser Prozess der Integration in das eigene Selbst bei N. noch nicht vollzogen ist, da der Vater als „Selbstobjekt“ in vielen Situationen idealisiert wird und es so scheint, als ob diese Idealisierungen nicht auf N. übergehen. Im vierten Protokollausschnitt wird der Vater als „idealisiertes Selbstobjekt“ im Sinne der „idealisierten Elternimago“ in der „Narzissmustheorie“ von Kohut gedeutet. N. idealisiert ihn und würde gerne die idealisierten Eigenschaften in ihr Selbst integrieren und verinnerlichen. Dazu passen sich die Idealisierungen schrittweise an die Realität an. Dieser Prozess ist anhand des Protokollausschnittes nicht nachweisbar. Möglicherweise

besteht eine Fixierung auf diese Idealisierung. Dies könnte auf eine Traumatisierung hindeuten. In diesem Fall bleiben die Idealisierungen von „idealisierbaren Selbstobjekten“ bestehen, ohne sie mit der Realität abzugleichen. Die Idealisierungen stellen ein Abhängigkeitsverhältnis zwischen den Objekten her, damit das Selbst „narzisstisch“ bereichert werden kann. Die These, dass durch die Idealisierungen der „idealisierten Elternimago“ der Versuch, die Kohärenz des Selbst zu sichern, angestrebt wird, solange die Abhängigkeit von der „idealisierten Elternimago“ ertragen wird, kann an beiden Protokollausschnitten nachgewiesen werden.

6.8 Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr

Lebensorganisationen im Dienste der Abwehr beziehungsweise „Abwehrmechanismen“ sind Schutzfunktionen und Ich-Funktionen, die dazu dienen, bestimmte Affekte unbewusst zu halten. Die subjektive Realität wird verzerrt wahrgenommen. Während des Prozesses der Idealisierung werden nur gute und positive Anteile des idealisierten Objekts wahrgenommen und die bösen und negativen abgewehrt. Das idealisierte Objekt erscheint als vollkommen und kann daher wachstumsfördernd wirken. Verhaltensweisen und Einstellungen idealisierter Objekte, die nicht in das Konzept der Idealisierung passen, werden der Leugnung oder Rationalisierung unterzogen und damit unbewusst gehalten. Die Realitätsprüfung kann nicht ausreichend stattfinden. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 30 f., 47, 63; vgl. König 1996, 11 f., 82, 93 f., 104 f.; vgl. Milch 2000, 324) Idealisierungen verhindern das Erkennen der dahinterliegenden Affekte und Motive, lautet die These aus dem theoretischen Abriss über die Idealisierung als „Abwehrmechanismus“. Im ersten, zweiten und vierten Protokoll wird N.s Idealisierung als „Abwehrmechanismus“ verzeichnet. Im ersten Protokollausschnitt wird vermutet, dass N. ihren Vater aufgrund ihrer Lebensorganisation im Dienste der Abwehr idealisiert. Sie nimmt keine negativen Aspekte des Vaters wahr und nimmt es ihm nicht übel, dass er nicht an ihrem Leben teilnimmt. Die Anwendung eines „Abwehrmechanismus“ stellt

möglicherweise eine Schutzfunktion dar. Unerträgliche Affekte und Emotionen können auf diese Weise abgewehrt werden, beispielsweise die reale Distanz und Unerreichbarkeit des Vaters. Im zweiten Protokollausschnitt kann die verfolgte These nur insoweit überprüft werden, dass durch die Idealisierung des helfenden Mannes das Gefühl der Bedrohung von N. „abgewehrt“ und vergessen wird. In einer anderen, nicht so sehr bedrohenden Situation hätte sie den Mann möglicherweise nicht idealisiert. Im vierten Protokollausschnitt wird der „Abwehrmechanismus“ der Idealisierung an der Verliebtheit sichtbar. Bei der Idealisierung werden nur gute und positive Aspekte des idealisierten Objekts in die subjektive Wahrnehmung integriert und alle anderen Anteile der Leugnung oder Rationalisierung unterzogen. Die Idealisierung in der Verliebtheit ermöglicht das Eingehen auf Neues. Die These, dass Idealisierungen das Wahrnehmen der dahinterliegenden Affekte und Motive verhindern, kann an der Verliebtheit nicht überprüft werden. Mithilfe der anderen zwei Protokollausschnitte kann die These (teilweise) als bestätigt angesehen werden.

6.9 Spaltung

Bei der „Spaltung“ handelt es sich um einen „primitiven Abwehrmechanismus“, an dem Leugnung, Idealisierung und Entwertung beteiligt sind. Es gibt kein Kontinuum zwischen den zwei Polen Idealisierung und Entwertung. Das Objekt oder dessen Eigenschaften werden als nur gut oder nur böse empfunden. Sowohl beim Vorgang der Idealisierung als auch bei der Entwertung werden Impulse und Affekte abgewehrt, die dem Bewusstsein nicht zugänglich gemacht werden sollen. Die subjektive Realität wird verzerrt wahrgenommen und in der Idealisierung erscheint das Objekt als vollkommen. (vgl. Auchter/Strauss 2003, 154 f.; vgl. König 1996, 95-99, 104; vgl. Milch 2000, 324) Die These, dass Idealisierungen vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht, schützen, wurde aus der Theorie der „Spaltung“ gewonnen und im zweiten und dritten Protokoll überprüft. Beim

zweiten Protokollausschnitt ist die „Spaltung“ von verinnerlichten Männerbildern bei N. ersichtlich. Einerseits zeigt N. Angst vor Männern, die in bestimmten Lokalisationen verkehren und Alkohol konsumieren. Sie entwertet diese Männer. Andererseits sucht sie einen Helfer, der sie aus ihrer bedrohlichen Lage befreit und rettet. Er wird idealisiert und für seine Kraft und Stärke bewundert. Er und seine Stärke werden zu ihrem Vorbild. Es wird vermutet, dass dieses negative Männerbild durch negative oder traumatische Erfahrungen mit Männern entstanden ist. Im dritten Protokollausschnitt idealisiert und entwertet sie den jungen Mann, der N. neue Fahrtechniken auf ihren Inlineskates beibringt. Nach der Enttäuschung und Entwertung des Mannes kann sich N. erneut auf ihn einlassen. Die Entwertung des Mannes ist nur notwendig gewesen, weil sich N. zu sehr kritisiert, bedroht und persönlich angegriffen gefühlt hat. Die These, dass Idealisierungen vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht, schützen, kann anhand beider Protokollausschnitte als bestätigt angesehen werden, wenn die Interpretationen und Deutungen im ersten Protokollausschnitt zutreffen.

7 Resümee

In der Falldarstellung und -bearbeitung des Mädchens N. erscheinen zahlreiche Idealisierungen, die im fünften Kapitel interpretiert und gedeutet worden sind. Die Idealisierungen haben, gereiht nach ihrer Häufigkeit, insbesondere folgende Funktionen in der Entwicklung des Mädchens N. inne: Die Idealisierungen

- schaffen neue Optionen und Handlungsalternativen,
- ermöglichen ein intensives Einlassen auf und Auseinandersetzen mit Objekten,
- stiften Identität,
- fördern Objektbeziehungen,
- schützen vor Fragmentierungen des Selbst, solange dieses mit dem Objekt verschmilzt,
- versuchen die Kohärenz des Selbst zu sichern, solange die Abhängigkeit vom Objekt hingenommen wird, und
- werden vom Objekt auf das Selbst übertragen, solange eine Abhängigkeit von diesem ertragen wird.

Besonders häufig treten die beiden erstgenannten Funktionen der Idealisierung bei N. auf. Die Funktionen der Idealisierung haben sich bei N. während der Betreuungszeit verändert. Während zu Beginn und im Laufe der Betreuung von N. verschiedene Funktionen der Idealisierung auftraten, dominieren gegen Ende die ersten beiden genannten Funktionen der Idealisierung. Dies lässt auf die psychische Entwicklung und Reifung von N. schließen. Auffallend an der oben genannten Reihung ist, dass bei N. vor allem die entwicklungsförderlichen Funktionen der Idealisierung in Erscheinung treten, und sich daher die Auswirkungen der Idealisierung als positiv und entwicklungsförderlich festmachen lassen.

In der theoretischen Darstellung der Idealisierung sind folgende Funktionen der Idealisierung in Form der Thesen formuliert worden, die anhand der

Protokollausschnitte nicht eindeutig belegt und überprüft werden konnten: Die Idealisierungen

- schützen vor dem unerträglichen Schmerz, der von existenziellen Entbehrungen und Bedrohungen ausgeht,
- verhindern das Wahrnehmen der dahinterliegenden Affekte und Motive, und
- ermöglichen das Ablösen und Loslösen von anderen Objekten.

Daraus kann geschlossen werden, dass diese Funktionen der Idealisierung in N.s Entwicklung kaum eine Bedeutung innehaben.

Im pädagogischen Kontext sind Idealisierungen vor allem im Vorbildsein, Vorbildhaben oder Vorbildsuchen vertreten. Vorbilder und mit ihnen verbundene Ideale bereichern durch Identifikation und Nachahmung die psychische kindliche Entwicklung. Entwicklungsschritte werden durch diese Idealisierungen ermöglicht und gemeistert. Vorbilder und deren Idealisierungen begleiten Menschen ihr gesamtes Leben lang und sorgen dafür, dass sich der Mensch in seiner Persönlichkeit aufgrund der Anpassung an die höheren Idealmaßstäbe weiter entwickelt und entfaltet. Idealisierungen in Gestalt von Vorbildern wirken sich entwicklungsfördernd aus.

Die Idealisierungen nehmen aus entwicklungspädagogischer Sicht eine große Bedeutung im Fall N. ein. Sie ermöglichen neue und erweiterte Lern-, Erfahrungs- und Entwicklungsprozesse, insbesondere in den Bereichen Optionserweiterung, Objektbeziehung, Identitätsbildung und Selbstwertgefühl.

Literaturverzeichnis

Abelin, Ernest L. (1971): The role of the father in the separation-individuation process. In: McDevitt, John; Settlage, Calvin (eds.): Separation-Individuation: Essays in Honor of Margaret S. Mahler. International University Press: New York. 229-252.

Adams-Tucker, Christine; Adams, Patricia (1980): Role of the father. In: Kirkpatrick, Mark (ed.): Women's Sexual Development. International University Press: New York. 223-236.

Ahrbeck, Bernd (2000): Der ödipale Konflikt im pädagogischen und therapeutischen Prozess. In: Ahrbeck, Bernd; Körner, Jürgen (Hrsg.) (2000): Ödipale Konflikte in Erziehung und Therapie. Luchterhand: Neuwied, Berlin. 106-118.

Ahrbeck, Bernd; Körner, Jürgen (Hrsg.) (2000): Ödipale Konflikte in Erziehung und Therapie. Luchterhand: Neuwied, Berlin.

Aigner, Josef Christian (2001): Der ferne Vater. Zur Psychoanalyse von Vatererfahrung, männlicher Entwicklung und negativem Ödipuskomplex. Psychosozial-Verlag: Gießen.

Altmeyer, Martin (2000): Narzissmus und Objekt. Ein intersubjektives Verständnis der Selbstbezogenheit. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Arnold, Eva (2000): Lernen durch Vorbilder. Was sagen psychologische Theorien? In: Pädagogik (2000): Heft 7-8, 53 ff.

Auchter, Thomas; Strauss, Laura Viviana (2003): Kleines Wörterbuch der Psychoanalyse. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Bacal, Howard A.; Newman, Kenneth M. (1994): Objektbeziehungstheorien – Brücken zur Selbstpsychologie. Aus dem Amerikanischen von Elisabeth Vorspohl. Frommann-hozboog: Stuttgart, Bad Cannstatt.

Bacal, Howard A. (1994): D. W. Winnicott. (Kapitel 9) In: Bacal, Howard A.; Newman, Kenneth M. (1994): Objektbeziehungstheorien – Brücken zur Selbstpsychologie. Aus dem Amerikanischen von Elisabeth Vorspohl. Frommann-hozboog: Stuttgart, Bad Cannstatt. 228-254.

Baranger, Willy (2000): Der Narzißmus bei Freud. In: Rotmann, Johann Michael (2000): Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt. 149-174.

Bauriedl, Thea (1980): Beziehungsanalyse. Das dialektisch-emanzipatorische Prinzip der Psychoanalyse und seine Konsequenzen für die psychoanalytische Familientherapie. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Bernay, Toni; Cantor Dorothy W. (eds.) (1986): The Psychology of Today's Woman. New Psychoanalytic Visions. Analytic Press: New York.

Bittner, Günther (1964): Für und Wider die Leitbilder. Idealische Lebensformen in pädagogisch-psychologischer Kritik. Quelle & Meyer: Heidelberg.

Böhm, Winfried (2000): Wörterbuch der Pädagogik. Kröner: Stuttgart.

Böhm, Winfried (2004): Geschichte der Pädagogik – von Platon bis zur Gegenwart. Beck: München.

Breuer, Josef; Freud, Sigmund (1895): Studien über Hysterie. Franz Deuticke: Leipzig, Wien. 6. Auflage, 1970. Fischer: Frankfurt am Main.

Bürgin, Dieter (2008): Wie reden Kinder mit uns, wie reden wir mit Kindern? In: Wiese, Jörg (Hrsg.) (2008): Psychoanalyse und Kindheit. Psychoanalytische Blätter 28. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. 9-26.

Cath, Stanley H.; Gurwitt, Alan R.; Ross, John Munder (eds.) (1982): Father and Child. Developmental and Clinical Perspectives. Little, Brown and Company: Boston.

Chasseguet-Smirgel, Janine (1974): Die weiblichen Schuldgefühle. In: Chasseguet-Smirgel, Janine (Hrsg.) (1974): Psychoanalyse der weiblichen Sexualität. Suhrkamp: Frankfurt am Main. 134-191.

Chasseguet-Smirgel, Janine (Hrsg.) (1974): Psychoanalyse der weiblichen Sexualität. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Damasch, Frank (2000): Die innere Erlebniswelt von Kindern alleinerziehender Mütter. Eine Studie über Vaterlosigkeit anhand einer psychoanalytischen Interpretation zweier Erstinterviews. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main.

Datler, Wilfried (2004): Wie Novellen zu lesen ...: Historisches und Methodologisches zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Datler, Wilfried; Müller, Burkhard; Finger-Trescher, Urte (Hrsg.) (2004): Sie sind wie Novellen zu lesen... Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 14. Psychosozial-Verlag / Haland & Wirth: Gießen. 9-41.

Datler, Wilfried; Müller, Burkhard; Finger-Trescher, Urte (Hrsg.) (2004): Sie sind wie Novellen zu lesen... Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 14. Psychosozial-Verlag / Haland & Wirth: Gießen.

Diepold, Barbara (2005): Spiel-Räume. Erinnern und Entwerfen. Aufsätze zur analytischen Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie. Herausgegeben von Peter Diepold. Universitätsverlag: Göttingen.

Dornes, Martin (2000): Die emotionale Welt des Kindes. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.

Dürr, Otto (1970): Autorität, Vorbild, Strafe. Hindernisse neuzeitlichen Erziehens? Calwer Verlag: Stuttgart.

Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Hirmke-Wessels, Volker; Krebs, Heinz (Hrsg.) (1994): Das Ende der Beziehung? Frauen, Männer, Kinder in der Trennungskrise. Psychoanalytische Pädagogik Band 14. Matthias-Grünwald-Verlag: Mainz.

Ellis, Havelock. (1898): Auto-eroticism: A psychological study. Alienist and Neurologist 19, 260-299.

Fatke, Reinhard (1982): Fallstudien in der Pädagogik. In: Fischer, Dietlind (Hrsg.) (1982): Fallstudien in der Pädagogik. Aufgaben, Methoden, Wirkungen. Bericht über eine Tagung des Comenius-Instituts Münster, 14.-16. September 1981 in Bielefeld-Bethel. Faude: Konstanz-Lietzelstetten. 675-680.

Fatke, Reinhard; Scarbath, Horst (Hrsg.) (1995): Pioniere Psychoanalytischer Pädagogik. Lang: Frankfurt am Main.

Fatke, Reinhard (Hrsg.) (1997): Was macht ihr für Geschichten? Ausdrucksformen des kindlichen Erlebens. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG: München.

Fatke, Reinhard (1997): Kinderleben – Kinderforschung – Kindererziehung. In: Fatke, Reinhard (Hrsg.) (1997): Was macht ihr für Geschichten?

Ausdrucksformen des kindlichen Erlebens. Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG: München. 133-142.

Fenichel, Otto (1997): Psychoanalytische Neurosenlehre. Band 1: Einführung in die Methode der Psychoanalyse. Die psychische Entwicklung des Kindes und des Jugendlichen. Allgemeine Neurosenlehre. Die traumatischen Neurosen. Die Psychoneurosen. Psychosozial-Verlag: Gießen.

Fenichel, Otto (1997): Psychoanalytische Neurosenlehre. Band 3: Grundlagen einer psychoanalytischen Charakterkunde. Die sekundäre Bearbeitung von Symptomen. Verlauf und Therapie von Neurosen. Psychoanalytische Technik und Therapie bei Charakterstörungen. Psychosozial-Verlag: Gießen.

Figdor, Helmuth (1991): Kinder aus geschiedenen Ehen. Zwischen Trauma und Hoffnung. Eine Psychoanalytische Studie. Matthias-Grünwald-Verlag: Mainz.

Fonagy, Peter; Target, Mary (2006): Psychoanalyse und die Psychopathologie der Entwicklung. Klett-Cotta: Stuttgart.

Freud, Sigmund (1885): Kapitel II. Krankengeschichten: Beobachtung II.-V. und Kapitel IV. Zur Psychotherapie der Hysterie. In: Breuer, Josef; Freud, Sigmund (1885): Studien über Hysterie. Franz Deuticke: Leipzig, Wien. 6. Auflage, 1970. Fischer: Frankfurt am Main. 40-148, 204-246.

Freud, Sigmund (1905): Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. STA V.

Freud, Sigmund (1914): Zur Einführung des Narzissmus. Gesammelte Werke 10.

Freud, Sigmund (1914c): Zur Einführung des Narzissmus. In: Rotmann, Johann Michael (2000): Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt. 25-56.

Freud, Sigmund (1921): Massenpsychologie und Ich-Analyse. Internationaler Psychoanalytischer Verlag: Leipzig, Wien, Zürich.

Freud, Sigmund (1921): Die Identifizierung. In: Freud, Sigmund (1921): Massenpsychologie und Ich-Analyse. Internationaler Psychoanalytischer Verlag: Leipzig, Wien, Zürich. 66-77.

Freud, Sigmund (1921): Verliebtheit und Hypnose. In: Freud, Sigmund (1921): Massenpsychologie und Ich-Analyse. Internationaler Psychoanalytischer Verlag: Leipzig, Wien, Zürich. 78-88.

Friedman, Robert M.; Lerner, Leila (Hrsg.) (1991): Zur Psychoanalyse des Mannes. Springer: Berlin, Heidelberg, New York.

Frommknecht-Hitzler, Marlies (1994): Die Bedeutung von Idealisierung und Idealbildung für das Selbstgefühl. Eine Auseinandersetzung mit den Narzißmustheorien Freuds und Kohuts. Königshausen & Neumann: Würzburg.

Frost, Ursula (1996): Erziehung durch Vorbilder? In: Schmidinger, Heinrich (Hrsg.) (1996): Vor-Bilder. Realität und Illusion. Verlag Styria: Graz, Wien, Köln. 91-127.

Fthenakis, Wassilios E.; Merz, Hannelore (1978): Schon das Kleinkind braucht den Vater. Bild der Wissenschaft, 5. 90-99.

Fthenakis, Wassilios E.; Niesel, Renate; Kunze, Hans-Rainer (1982): Ehescheidung. Konsequenzen für Eltern und Kinder. Urban & Schwarzenberg: München, Wien, Baltimore.

Gamm, Hans-Jochen (2000): Imitation – Identifikation – Vorbild. In: Pädagogik (2000): Heft 7-8, 65 ff.

Grissemann, Hans (1963): Verpflichtendes und beglückendes Vorbild. Verlag Hans Huber: Bern.

Habermas, Tilmann (1999): Geliebte Objekte. Symbole und Instrumente der Identitätsbildung. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Hamann, Peter (1993): Kinderanalyse. Zur Theorie und Technik. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.

Hamburger, Andreas (1998): Narrativ und Gedächtnis. Psychoanalyse im Dialog mit den Neurowissenschaften. In: Koukkou, Martha; Leuzinger-Bohleber, Marianne; Mertens, Wolfgang (Hrsg.) (1998): Erinnerung von Wirklichkeiten. Psychoanalyse und Neurowissenschaften im Dialog. Band 1: Bestandsaufnahme. Verlag Internationale Psychoanalyse: Stuttgart. 223-286.

Henseler, Heinz (1976): Die Theorie des Narzissmus. In: Eicke, Dieter (Hrsg.) (1976): Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Freud und die Folgen. Band II. Kindler: Zürich, München. 459-477.

Herman Judith Lewis; Lewis, Henry B. (1986): Anger in the mother-daughter relationship. In: Bernay, Toni; Cantor Dorothy W. (eds.) (1986): The Psychology of Today's Woman. New Psychoanalytic Visions. Analytic Press: New York. 139-163.

Hilgers, Micha (2007): Mensch Ödipus. Konflikte in Familie und Gesellschaft. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Hinshelwood, Robert D. (1993): Wörterbuch der kleinianischen Psychoanalyse. Verlag Internationale Psychoanalyse: Stuttgart.

Holder, Alex (2002): Psychoanalyse bei Kindern und Jugendlichen. Geschichte, Anwendungen, Kontroversen. W. Kohlhammer Verlag: Stuttgart.

Kernberg, Otto F. (1989): Eine ich-psychologische Objektbeziehungstheorie der Struktur und Behandlung des pathologischen Narzissmus – ein Überblick. In: Kernberg, Otto F. (Hrsg.) (1996): *Narzisstische Persönlichkeitsstörung*. Schattauer: Stuttgart. 248-254.

Kernberg, Otto F. (1994): *Innere Welt und äußere Realität. Anwendungen der Objektbeziehungstheorie*. Verlag Internationale Psychoanalyse: Stuttgart.

Kernberg, Otto F. (Hrsg.) (1996): *Narzisstische Persönlichkeitsstörung*. Schattauer: Stuttgart.

Kernberg, Otto F. (1996): *Schwere Persönlichkeitsstörungen. Theorie, Diagnose, Behandlungsstrategien*. Klett-Cotta: Stuttgart.

Kernberg, Otto F. (2000): Eine zeitgenössische Interpretation von *Zur Einführung des Narzißmus*. In: Rotmann, Johann Michael (2000): *Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘*. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt. 175-196.

Kernberg, Otto F. (2006): *Narzissmus, Aggression und Selbstzerstörung. Fortschritte in der Diagnose und Behandlung schwerer Persönlichkeitsstörungen*. Klett-Cotta: Stuttgart.

Kirkpatrick, Mark (ed.) (1980): *Women's Sexual Development*. International University Press: New York.

Kohut, Heinz (1971): *Narzissmus. Eine Theorie der psychoanalytischen Behandlung narzisstischer Persönlichkeitsstörungen*. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Kohut, Heinz (1996): *Die Heilung des Selbst*. 6. Auflage. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Kohut, Heinz (2002): Narzissmus. Eine Theorie der psychoanalytischen Behandlung narzisstischer Persönlichkeitsstörungen. 12. Auflage. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

König, Karl (1996): Abwehrmechanismen. Vandenhoeck und Ruprecht: Göttingen, Zürich.

Koukkou, Martha; Leuzinger-Bohleber, Marianne; Mertens, Wolfgang (Hrsg.) (1998): Erinnerung von Wirklichkeiten. Psychoanalyse und Neurowissenschaften im Dialog. Band 1: Bestandsaufnahme. Verlag Internationale Psychoanalyse: Stuttgart.

Lamb, Michael E. (ed.) (1981): The Role of the Father in Child Development. Wiley: New York, London.

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Beltz Verlag: Weinheim, Basel.

Lamnek, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Beltz / Psychologie Verlags Union: Weinheim.

Lang, J A. (1984): Notes toward a psychology of the feminine self. In: Stepansky, Paul E.; Goldberg, Arnold (eds.) (1984): Kohut's Legacy. Analytic Press: Hillsdale, New York. 51-69.

Laplace, Jean; Pontalis, Jean-Bertrand (1973): Das Vokabular der Psychoanalyse. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Leithäuser, Thomas; Volmerg, Birgit (1988): Psychoanalyse in der Sozialforschung. Eine Einführung am Beispiel einer Sozialpsychologie der Arbeit. Westdeutscher Verlag: Opladen.

McDevitt, John; Settlage, Calvin (eds.) (1971): Separation-Individuation: Essays in Honor of Margaret S. Mahler. International University Press: New York.

Mächtlinger, Veronika (1981): The father in the psychoanalytic theory. In: Lamb, Michael E. (ed.) (1981): The Role of the Father in Child Development. Wiley: New York, London. 277-305.

Mentzos, Stavros (1984): Neurotische Konfliktverarbeitung. Einführung in die psychoanalytische Neurosenlehre unter Berücksichtigung neuer Perspektiven. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.

Mertens, Wolfgang (1990): Psychoanalyse. Kohlhammer: Stuttgart.

Mertens, Wolfgang (1996): Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität. Band 2: Kindheit und Adoleszenz. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart.

Mertens, Wolfgang (1997): Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität. Band 1: Geburt bis viertes Lebensjahr. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart.

Mertens, Wolfgang; Waldvogel, Bruno (Hrsg.) (2000): Handbuch psychoanalytischer Grundbegriffe. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln.

Mertens, Wolfgang (2005): Psychoanalyse. Grundlagen, Behandlungstechnik und angewandte Psychoanalyse. Kohlhammer: Stuttgart.

Mertens, Wolfgang (2009): Psychoanalytische Erkenntnishaltungen und Interventionen. Schlüsselbegriffe für Studium, Weiterbildung und Praxis. W. Kohlhammer Verlag: Stuttgart.

Milch, Wolfgang (2000): Idealisierung. In: Mertens, Wolfgang; Waldvogel, Bruno (Hrsg.) (2000): Handbuch psychoanalytischer Grundbegriffe. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln. 323 ff.

Mitscherlich, Margarete (1985): Die friedfertige Frau. Fischer: Frankfurt am Main.

Muck, Mario; Trescher, Hans-Georg (Hrsg.) (1993): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Grünewald: Mainz.

Nagera, Humberto (Hrsg.) (1998): Psychoanalytische Grundbegriffe. Eine Einführung in Sigmund Freuds Terminologie und Theoriebildung. Fischer Verlag: Frankfurt am Main.

Näcke, Paul (1899): Die sexuellen Perversitäten in der Irrenanstalt. Psychiatrische en neurologische Bladen 3. 122-149.

Ornstein, Paul H. (2000): Vom Narzißmus zur Ich-Psychologie zur Selbstpsychologie. In: Rotmann, Johann Michael (2000): Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Frommann-holzboog: Stuttgart, Bad Cannstatt. 229-252.

Pädagogik (2000): Heft 7-8.

Raithel, Jürgen; Dollinger, Bernd; Hörmann, Georg (2005): Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

Rauchfleisch, Udo (1997): Alternative Familienformen. Einelterne, gleichgeschlechtliche Paare, Hausmänner. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Rotmann, Johann Michael (1978): Über die Bedeutung des Vaters in der „Wiederannäherungs-Phase“. In: Psyche – Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen. 32. Jahrgang, Heft 12, 1978, Klett-Cotta Verlag: Stuttgart. Herausgegeben von Alexander Mitscherlich. 1105-1147.

Rotmann, Johann Michael (2000): Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt.

Schmidinger, Heinrich (Hrsg.) (1996): Vor-Bilder. Realität und Illusion. Verlag Styria: Graz, Wien, Köln.

Schon, Lothar (1995): Entwicklung des Beziehungsdreiecks Vater-Mutter-Kind. Triangulierung als lebenslanger Prozess. (Psychoanalytische Entwicklungspsychologie) W. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln.

Segal, Hanna; Bell, David (2000): Die Theorie des Narzißmus im Werk von Freud und Klein. In: Rotmann, Johann Michael (2000): Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt. 197-228.

Sesink, Werner (2002): Vermittlungen des Selbst. Eine pädagogische Einführung in die psychoanalytische Entwicklungstheorie D. W. Winnicotts. LIT-Verlag: Münster.

Spieler, Susan (1984): Preoedipal girls need fathers. In: Psychanalytic Review 71. The Guilford Press: New York, London. 63-80.

Stepansky, Paul E.; Goldberg, Arnold (eds.) (1984): Kohut's Legacy. Analytic Press: Hillsdale, New York.

Tessman, Lora Heims (1982): A note on the father's contribution to the daughter's ways of loving and working. In: Cath, Stanley H.; Gurwitt, Alan R.;

Ross, John Munder (eds.) (1982): *Father and Child. Developmental and Clinical Perspectives*. Little, Brown and Company: Boston. 219-238.

Torok, Maria (1967): Die Bedeutung des „Penisneides“ bei der Frau. In: Chasseguet-Smirgel, Janine (Hrsg.) (1974): *Psychoanalyse der weiblichen Sexualität*. Suhrkamp: Frankfurt am Main. 192-232.

Trescher, Hans-Georg (1993): Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck, Mario; Trescher, Hans-Georg (Hrsg.) (1993): *Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik*. Grünewald: Mainz. 167-201.

Trescher, Hans Georg; Finger-Trescher, Urte (1995): *Aggression und Wachstum. Theorie, Konzepte und Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Matthias-Grünewald-Verlag: Mainz.

Treurniet, Nikolaas (2000): ‚Zur Einführung des Narzißmus‘. Eine Einführung. In: Rotmann, Johann Michael (2000): *Über Freuds ‚Zur Einführung des Narzißmus‘*. Frommann-holzboog: Stuttgart-Bad Cannstatt. 109-132.

Tyson, Philip (1991): Männliche Geschlechtsidentität und ihre Wurzeln in der frühkindlichen Entwicklung. In: Friedman, Robert M.; Lerner, Leila (Hrsg.) (1991): *Zur Psychoanalyse des Mannes*. Springer: Berlin, Heidelberg, New York. 1-20.

Volmerg, Birgit (1988): Methoden der Auswertung. In: Leithäuser, Thomas; Volmerg, Birgit: *Psychoanalyse in der Sozialforschung. Eine Einführung am Beispiel einer Sozialpsychologie der Arbeit*. Westdeutscher Verlag: Opladen. 234-261.

Waldmann, Klaus (2000): Stars, Idole, Vorbilder. Was weiß die Jugendforschung? In: *Pädagogik* (2000): Heft 7-8, 50 ff.

Wiesse, Jörg (Hrsg.) (2008): Psychoanalyse und Kindheit. Psychoanalytische Blätter 28. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. 9-26.

Winnicott, Donald W. (1964): Das Neugeborene und seine Mutter. In: Winnicott, Donald W. (1990): Babys und ihre Mütter. Klett-Cotta: Stuttgart. 45-60.

Winnicott, Donald W. (1967/68): Das Baby und seine Umwelt. In: Winnicott, Donald W. (1990): Babys und ihre Mütter. Klett-Cotta: Stuttgart. 69-78.

Winnicott, Donald W. (1983): Von der Kinderheilkunde zur Psychoanalyse. Fischer: Frankfurt am Main.

Winnicott, Donald W. (1990): Babys und ihre Mütter. Klett-Cotta: Stuttgart.

Winnicott, Donald W. (2002): Vom Spiel zur Kreativität. Klett-Cotta: Stuttgart.

Winnicott, Donald W. (2008): Von der Kinderheilkunde zur Psychoanalyse. Psychosozial-Verlag: Gießen.

Wolf, Ernest S. (1998): Theorie und Praxis der psychoanalytischen Selbstpsychologie. Suhrkamp: Frankfurt am Main.

Zeul, Mechthild (1988): Die Bedeutung des Vaters für die psychosexuelle Entwicklung der Frau. Ein klinischer Beitrag. In: Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen. 42, Heft 4. Jahrgang. Herausgegeben von Mitscherlich-Nielsen, Margarete; Dahmer, Helmut; Rosenkötter, Lutz. Klett-Cotta: Stuttgart. 328-348.

Internetlinks

URL <http://www.erziehungshilfe.org/> erster Zugriff am 03.09.2008

URL Jahresberichte 2002 bis 2010

<http://www.erziehungshilfe.org/AKTUELL.HTM> erster Zugriff am 22.01.2011

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbst verfasst und dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich die Reinschrift einer Korrektur unterzogen und ein Belegexemplar verwahrt. Die Diplomarbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Wien, 2012

(Bettina Szupancsitz)

Curriculum Vitae

Persönliche Daten

Name:	Bettina Szupancsitz
Geburtsdatum:	12. September 1986
Geburtsort:	Eisenstadt
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Eltern:	Maria (geb. Ackerl) und Gerhard Szupancsitz
Geschwister:	Gerhard Szupancsitz (Jg. 1990)

Schul Ausbildung

seit 2008	Universitätslehrgang Psychotherapeutisches Propädeutikum an der Universität Wien
seit 2004	Studium der Pädagogik an der Universität Wien
2000-2004	Röm.-kath. Oberstufenrealgymnasium „Theresianum“ Eisenstadt
1996-2000	Röm.-kath. Hauptschule „Theresianum“ Eisenstadt
1992-1996	Volksschule Müllendorf (Burgenland)

Fachspezifische Tätigkeiten

seit Juni 2010	Betreuung im Wohnbereich (Wohngemeinschaft und Trainingswohnungen) für junge Erwachsene
-----------------------	---

mit Verhaltensauffälligkeiten, psychosozialen Entwicklungsbehinderungen und psychischen Erkrankungen beim Verein Balance

2008-2010

Teilnahme am entwicklungspädagogisch-psychodynamischen Kooperationsprojekt „Therapeutische Begleiter“

Juli 2008

Verein e.motion (Equotherapie) im Sozialmedizinischen Zentrum Otto Wagner Spital

Oktober bis Dezember 2007

Besuchsdienste mit einem sechzigjährigen Mann mit geistiger Behinderung

September 2007

Betreuung in einer Tagesstruktur für Menschen mit geistiger Behinderung beziehungsweise psychischen Erkrankungen bei Jugend am Werk

August 2007

Betreuung in einer Wohngemeinschaft und im begleitenden Wohnen für Menschen mit geistiger Behinderung beziehungsweise psychischen Erkrankungen bei Jugend am Werk