

Liebe Kollegen, liebe Kolleginnen,
ich danke meinem Vorredner, der das Feld bereits in hervorragender
Weise skizziert hat!

Ich will nun meinerseits versuchen, etwas zur aktuellen Situation der
psychotherapeutischen und dabei auch besonders zur psychoanalytischen
Ausbildung und zu möglichen Entwicklungsperspektiven zu sagen und
werde dabei die besondere Perspektive der VAKJP ebenfalls einbringen.

Ich tue das auch vor dem Hintergrund, daß ich - auch während der „Zei-
tenwende“ des PTG und seiner beginnenden Umsetzung - über viele Jah-
re Vorsitzende eines Unterrichtsausschusses in einem psychoanalytischen
Institut war. Damals war die Entscheidung gefallen, dass die 53 Institute
unter dem Dach der DGPT eine integrierte, das heißt analytische und tie-
fenpsychologisch fundierte Ausbildung anbieten. Heute bildet die Mehr-
heit der von der DGPT anerkannten Institute sowohl integriert aus als
auch separat in analytischer Psychotherapie (eher selten) und -sehr häu-
fig - separat in tiefenpsychologisch fundierter Psychotherapie aus. In vie-
len unserer Institute werden Erwachsenen- und Kinderanalytiker und -
psychotherapeuten in separaten Strukturen, aber unter ge meinsamem
Dach, ausgebildet.

Die Position, die ich Ihnen vortragen werde, hat sich aber auch entschei-
dend im Kontext intensiver Debatten und Überlegungen in der DGPT her-
ausgebildet. Besonders beigetragen haben hier die Vorarbeiten unserer
Arbeitsgruppe Ausbildung, federführend Frau Walz-Pawlita und der Dialog
mit Herrn Professor Merten s, München und den Bundeskandidaten spre-

cherInnen der DGPT sowie mit Herrn Dr. Gröger, Bochum, der uns ja im Anschluss über seine Position ausführlich informieren wird.

Sicher sind wir uns alle darin einig, dass es unser oberstes Ziel ist, kompetente Psychotherapeuten und Psychotherapeutinnen zu „produzieren“ und daß diese Zielvorstellung nicht daran gebunden ist, ob wir in Verfahren nach den Psychotherapie-Richtlinien ausbilden oder ob wir uns im Bereich aller Verfahren und Methoden bewegen.

Wie definieren wir diese psychotherapeutische Kompetenz, wie lehren wir sie, mit welchem Erfolg, und wo und wie können wir besser werden mithilfe welcher Rahmenbedingungen? Wo helfen bzw. hindern uns vielleicht die sich abzeichnenden neuen Rahmenbedingungen der Hochschulreform?

Unsere Ausbildungen sind eingebettet zu sehen in allgemein eine Umwelt-, Lebens-, das heißt auch Erkrankungsbedingungen, denen wir alle – die sogenannten fertigen Psychotherapeuten und Psychotherapeutinnen, die Ausbildungskandidaten und zukünftigen Bewerber sowie die Patienten und Patientinnen ausgesetzt sind. Zur Beschreibung unserer aktuellen und künftigen Lebenswelt bemerkt der Soziologe Richard Sennett (1998, Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus) zusammengefaßt:

1. das Ideal der Stabilität langfristiger privater, beruflicher, institutioneller und charakterlicher Orientierung wird abgelöst durch das Ideal der Flexibilität. Zeit wird als kurzfristig gedacht, Bindungen werden funktional definiert, Institutionen werden zu netzwerkartigen Strukturen, der „flexible Mensch“ definiert sich dadurch, daß er/sie eine Collage von Frag-

menten so gut wie möglich und ohne das primäre Ziel der Kohärenz in sich vereint.

2. Zweck dieser Flexibilität ist die Erfolgss- = Befriedigungsoptimierung. Scheitern ist das große Tabu und ist entsprechend schambesetzt.

3. In der Gegenbewegung ergibt sich eine umfassende, aber diffuse Gemeinschaftssehnsucht, die eine schützende Mauer gegen Anderes, gegen Schwäche und Krankheit und alles, was das eigene Erfolgsmodell angreift, herbeisehnt.

Dieser Struktur- und Mentalitätswandel findet seinen Niederschlag in den inneren Erfahrungs- und Verarbeitungswelten, hat nach Habermas eine „sprengende Kraft“, und löst – entsprechend der geforderten und geförderten Flexibilisierung und Modularisierung – Fragmentierungsängste und eine unvermeidbare Scham des Scheiterns aus.

Die dazu gehörende Psychopathologie heißt: Angst, Depression, Somatoforme Störungen, Persönlichkeitsstörung – aber zunehmend imponierend als narzisstische Angsterkrankungen, narzisstisch depressive Neurosen, interpersonelle Beziehungsstörungen und Störungen der Beziehung zur eigenen Leiblichkeit. Eine Definition von psychotherapeutischer Kompetenz muss notwendigerweise diese gesellschaftliche und individuelle Realität aufnehmen.

Auf der Suche nach einer Definition psychotherapeutischer Kompetenz greife ich zunächst zur Ausbildungs- und Prüfungsverordnung des Psychotherapeuten-Gesetzes. Dort findet sich im Paragraph 1 die Formulierung eines Ausbildungszieles: „Die Ausbildung hat den Ausbildungsteilnehmern insbesondere die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die erforderlich sind, um auf den wissenschaftlichen, geis-

tigen und ethischen Grundlagen der Psychotherapie eigenverantwortlich und selbständig handeln zu können .“

„Die Psychotherapie“, aber müsste n icht an die ser Stelle realitätsabbildend und richtigerweise von d e n Psychotherapien gesprochen werden?

Bei weiterer Suche nach einer Definition von psychotherapeutischer Kompetenz ziehe ich die Kollegin Jutta Kahl-Popp zu Rate. Sie benennt in ihrer Arbeit aus 2004 „Lernziele: Kontextbezogene psychotherapeutische Kompetenz. Gedanken zur psychoanalytischen Ausbildung“ (Forum der Psychoanalyse 2004) drei Gruppen von Kompetenzen

- persönliche Kompetenz
- Beziehungskompetenz
- Konzeptkompetenz.

Sie ordnet die ersten beiden, also persönliche und Beziehungskompetenz, der allgemeinen Natur psychotherapeutischer Ausbildung zu, und erst die dritte Kategorie – die Konzeptkompetenz – wird von ihr als notwendig schulenspezifisch eingeordnet. Sicher wird aber die Theorie und die Gewichtung von Beziehung und Beziehungskompetenz in der Therapie und in der Ausbildung verfahrensspezifisch unterschiedlich verstanden : integriert oder eher additiv.

Ich zitiere hier psychoanalytische Überlegungen zur Kompetenz, die aber auf die sich rasant entwickelnde Kompetenzforschung rekurrieren, die der psychotherapeutischen Ausbildung viel zu sagen hat. So Franke 2001: „Berufliche Kompetenz ist eine Kombination von Kenntnissen, Fertigkeiten, Erfahrungen und Verhaltensweisen, die in einem konkreten Kontext eingesetzt werden, und anhand ihres konkreten Einsatzes festgestellt,

bewertet und bestätigt und weiterentwickelt werden kann.“

Die Kompetenzforscher gehen davon aus, dass kompetentes Verhalten das Produkt einer permanenten Interaktion unterschiedlicher psychischer Funktionen ist.

Die Beschreibung einer best practice in der psychotherapeutischen Ausbildung sollte m.E. diesem Credo der Kompetenzforschung folgen, das auf die permanente Interaktion unterschiedlicher psychischer Funktionen akzentuiert.

Wenn die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung das Ausbildungsziel definiert als Fähigkeit, in Diagnostik und Therapie auf den wissenschaftlichen, den geistigen und ethischen Grundlagen der Psychotherapie eigenverantwortlich und selbständig handeln zu können, dann ist damit die oben genannte persönliche und Beziehungskompetenz auch aus psychoanalytischer Sicht gut untergebracht; nach Winnicott kann man die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem und selbständigem Handeln verstehen als die Fähigkeit, allein sein zu können in Gegenwart des Anderen. Aber wie steht es mit der Konzeptkompetenz? Hier wird jedes Verfahren seine eigenen Definitionen geben, und natürlich sollen hier zwar die verfahrensspezifischen Kompetenzbeschreibungen der PT-Richtlinien und der PT-Vereinbarung nicht vergessen werden.

Psychoanalytisch geprägte Ausbildungen erheben den Anspruch, die drei von Kahl-Popp genannten Teilkompetenzen: persönliche, Beziehungs- und Konzeptkompetenz, **integriert** zu vermitteln im Sinne der Kompetenzforschung. Lehranalyse und Supervision vermitteln persönlich und Beziehungskompetenz. Konzeptkompetenz wird erworben im Kontext und

unter der Rahmenbedingung persönlicher und in der Lehranalyse und Supervision reflektierter Erfahrung. Diese Trias ist das Konstituens psychoanalytischer Aus- und Weiterbildung und benennt einen sich forttreibenden integrierenden Prozeß mit dem Abschlussexamen nicht als Ende sondern Interpunktion. So z. B. Tuckett (2004 und 2005), der die psychoanalytisch/psychodynamische Kompetenz als integriert aus drei unterschiedlichen, aber miteinander verknüpften Befähigungen ansieht. Tuckett unterscheidet und verknüpft

- teilnehmendes Beobachten,
- Konzipieren und
- Intervenieren und benennt damit die drei verbundenen Fähigkeiten des Wahrnehmens, des Denkens und des reflektierenden und den Prozess vorantreibenden Sprechens, die in der Summe kompetentes Verhalten ausmachen. Hierin ist aber auch deutlich eine notwendige und heilende Gegenbewegung enthalten zur oben skizzierten Psychopathologie der Moderne als einer Psychopathologie der Flexibilisierung, der Inkohärenz und der Fragmentierung.

In diesem Sinn sind nach meinem Verständnis gute Psychotherapeuten und gute Psychoanalytiker notwendigerweise „unmodern“. Sie greifen Erlebtes auf und bemühen sich um das Herstellen von Verbindungen und einer Verbundenheit, die sich unterscheidet von einer diffus ersehnten, nicht differenzierenden Verbundenheit, die sich in gefährlichen Heilserwartungen äußern kann. Dies kann nur ganzheitlich in Authentizität geschehen, also auch mit ausreichender adherence als innerlich und äußerlich glaubwürdiger Vertretung verfahrensspezifischer also konsistenter Grundannahmen zu Modellen von Persönlichkeit und Entwicklung in Theorie und Praxis. Dieser Punkt ist übrigens sicherlich auch wichtig, wenn wir debattieren über die Definition von „integrativem Vorgehen in der

Psychotherapie“ und in der psychotherapeutischen Ausbildung, aber auch in der Debatte über Psychotherapie in der universitären Lehre.

Natürlich habe ich eben gerade Idealvorstellungen formuliert, bin aber hoffentlich nicht einer allgegenwärtig drohenden Tendenz zur Idealisierung des Eigenen anheimgefallen. Wenn uns das Psychotherapeutengesetz und dessen Operationalisierung in den letzten Jahren etwas gelehrt hat, dann sicherlich die Notwendigkeit, jeweils eigene und notwendige Idealbildungen zu unterscheiden von Idealisierungen des Eigenen. Idealisierungen sind nach analytischem Verständnis immer eine Abwehr gegen die schmerzhaft erkannte Erkenntnis des Schadens, den eine aus Neid geborene Abwertung des Fremden anrichtet. Ausbildungsziel ist in diesem Sinn eine realistische Identifikation mit dem Eigenen, die auch die Neugier auf Anderes fördert.

Und die aktuelle Ausbildung an den Instituten ?

Beginnen wir mit der Frage nach der Produktion von persönlicher und Beziehungskompetenz. In den psychoanalytischen Ausbildungen ist das jeweilige Potential für persönliche und Beziehungskompetenz nur durch eine sorgfältige Klärung der persönlichen Eignung vor Beginn der Ausbildung und durch eine geeignete Form psychoanalytischer Selbsterfahrung zu erreichen. Klar ist dabei natürlich auch, dass die Überprüfung der persönlichen Eignung ihre Fehlerquellen hat, dies gilt wohl wiederum für alle psychotherapeutischen Ausbildungsinstitute.

Zum Erwerb der Konzeptkompetenz führen die Psychoanalytiker seit einigen Jahren eine intensive Debatte über den notwendigen Shift von den Anforderungen, die an die Kandidaten und Kandidatinnen gestellt werden,

hin zu einer Fokussierung auf das Verhältnis der Ausbildungsmethoden zu den Ausbildungsergebnissen (Tuckett, 2007). Anforderungen tendieren in ihren Ausformulierungen zur Fixierung traditionell bestimmter Ansichten dazu, „wie es richtig ist“, während die Reflexion des Verhältnisses von Ausbildungsmethoden zu –ergebnissen die Offenlegung und kritische Diskussion der jeweiligen Kriterien erfordert und impliziert, also eine fortlaufende und – auch – systematisierte Ausbildungsevaluation, die auf die nicht auf die Psychotherapie beschränkte Ausbildungsforschung rekurriert. Es gibt wahrscheinlich für eine gute institutionelle Ausbildungssituation kaum etwas Wichtigeres als ein deutliches feedback darüber, wie die Kandidaten sich in und nach der Ausbildung in der klinischen Arbeit bewähren und ob sie vor diesem Hintergrund ihre Berufswahl trotz aller unvermeidbarer Mühen als eine geglückte betrachten. Setzt man diesen shift als notwendig voraus, so ergeben sich auch aus unserer Debatte der letzten ca. 15 Jahre zur psychoanalytischen Ausbildung Anforderungen an eine gute Didaktik im Sinne einer Methode des Erwerbs von Konzeptkompetenz. So wie nach Körner 2003 in der Ausbildung unterschieden werden sollte zwischen Erklärungswissen, Veränderungswissen und Deutungskunst – so muß Veränderungswissen auch auf die Lehre an den Instituten bezogen werden.

Also : gut geleistet wird von den Instituten die **integrierte** Vermittlung von persönlicher, Beziehungs- und Konzeptkompetenz in der Trias von Selbsterfahrung, Theorie und Praxis. Zu optimieren sind die feedback-Prozesse bezüglich der Relation von Ausbildungsmethodik und –ergebnis, wozu auch die Optimierung der Didaktik und die Systematisierung der Ausbildungsevaluation gehört. Angeschlossen ist damit auch die Notwendigkeit der Vermittlung und Anwendung von Forschungskompetenz. Zu r

Zeit findet eine unsystematische, aber auch aussagekräftige Evaluierung unserer Ausbildungen statt über die Beobachtung einer Gruppengebundenheit unserer Absolventen mit sehr häufiger Mitgliedschaft in Intervisierungsgruppen und in Fachgesellschaften. Und auch auf einem ganz anderen Feld wird deutlich, dass sich unsere Kandidaten in ihren Ausbildungen bewähren, nämlich in den Staatsprüfungen. Nach anfänglichen Irritationen und Aufgeregtheiten schneiden unsere Kandidaten dort ganz gut ab. Eine Tatsache ist auch, dass nur wenige unserer Absolventen später aus der klinischen Tätigkeit aussteigen, obwohl es wahrlich ein anstrengender Beruf ist, Psychotherapeut und Psychoanalytiker zu sein.

Zusammengefaßt : to do sind : Entwicklung in der Didaktik, Vermittlung von Forschungskompetenz, systematisierte breitere Evaluation der Ausbildung (hierzu laufen allerdings erste und sehr interessante Forschungsprojekte, die den psychoanalytischen Instituten gute Noten geben!) Positiv zu bewerten – auch im Sinne der Kompetenzforschung – ist der prozeßhafte integrierte Erwerb von Kompetenz.

VAKJP-TEXT

Mit dieser Bilanz treffen die Institute auf ein nicht mehr so neues Gegenüber : den Bologna-Prozeß.

Wenn in Zukunft der Zugang zur psychotherapeutischen und psychoanalytischen Ausbildung nur über BA- und MA-Studiengänge möglich sein wird , dann ist zu fragen : wie kann in der sich verändernden Landschaft Gutes erhalten und verbessert werden ? Welche Rahmenbedingungen würden zwar vielleicht der Ausbildung Gutes hinzufügen, im Ergebnis aber vielleicht zentrale Gutes und essentials stören oder zerstören, weil fragmentieren? Wie können in einer fragmentierenden Flexibilität abbil-

denden und fordern den Uni-Landschaft notwendig „unmodern“ agierende Psychotherapeuten ausgebildet bzw auf ihren Beruf vorbereitet werden?

1. Institute, die psychoanalytisch-psychotherapeutisch ausbilden, tun dies sowohl nach den Anforderungen des PTG und der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung als auch nach den Regelungen zum Erwerb mindestens einer Fachkunde. Aus der Perspektive des PTG ist hier besonders der Bereich der „Grundausbildung“ von Interesse. Hier finden wir eine partielle Redundanz von nicht verfahrensspezifischen Inhalten und Inhalten, die an den Instituten gelehrt werden.

In der Praxis zeigt sich allerdings, dass Teile der Grundausbildung eben nicht nur verfahrensneutral zu unterrichten und abzuprüfen sind. Zu diskutieren wären an dieser Stelle die Punkte 2.1: Allgemeine und Spezielle Krankheitslehre unter Berücksichtigung der wissenschaftlich anerkannten Verfahren, Punkt 3: Methoden und Erkenntnisse der Psychotherapieforschung, Punkt 4: Diagnostik und Differentialdiagnostik und Punkt 5: entwicklungs- und geschlechtsspezifische Aspekte der Persönlichkeit, der Psychopathologie und der Methodik der Psychotherapie sowie Punkt 9: Methoden und Differenzielle Indikationsstellung wissenschaftlich anerkannter psychotherapeutischer Verfahren.

Zu begrüßen wären Rahmenbedingungen, die bei der Beseitigung von Redundanzen helfen können und unter denen es möglich wäre, alle Inhalte der nicht – klinischen Grundausbildung nach der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung mit multipler Verfahrensrepräsentanz potentiellen Kandidaten und Kandidatinnen zu vermitteln, allerdings unter bestimmten Bedingungen. Diese Bedingungen werden u. a. formuliert in der Deskriptorenliste der KMK : in anwendungsorientierten Master-Studiengängen sollen primär Lehrende tätig sein, die „neben ihrer wissenschaftlichen

Qualifikation über einschlägige Erfahrungen in der berufspraktischen Anwendung verfügen". Eine solche Qualifikation der Lehrenden müsste aus der Perspektive der analytischen Institute jedoch deutlich klarer beschrieben sein über die Strukturqualität (wer hat an der Universität unterrichtet mit welcher Vorausbildung und Erfahrung?).

2. Bezüglich der Erweiterung von didaktischer und Forschungskompetenz könnte die universitäre Anbindung für Kandidaten und Institute ausgesprochen förderlich sein.

3. Zu fragen ist im weiteren, ob man einen auf die psychotherapeutische Ausbildung hinführenden Master-Studiengang ansiedelt

a) innerhalb der Psychologie/Klinischen Psychologie

b) als gesonderten Studiengang Psychotherapie in/neben der Psychologie

c) als rein verfahrensspezifisch definiert in/neben der Psychologie.

Welche Vor- resp. Nachteile zeichnen sich für die verschiedenen Lösungen ab? Ich greife hier nur einige Punkte heraus.

a) ein Master-Studiengang im Fach Psychologie/Klinische Psychologie ist nach Einschätzung der DGPs, soweit ich dies verstanden habe, personell nicht in einem zahlenmäßig erforderlichen Umfang leistbar, wahrscheinlich auch wenig attraktiv im Zeichen der Exzellenz-Anforderungen an Universitäten und Fachbereichen. Außerdem ist bekanntermaßen – und jetzt spreche ich natürlich pro domo – die inhaltliche Ausrichtung der allermeisten deutschen Psychologie-Studiengänge eher verhaltenstherapeutisch. M.E. ist offen, ob die notwendige Verfahrensvielfalt und Breite der wissenschaftstheoretischen Ansätze in ausreichender Weise so abgebildet werden würde, wie dies auch im Bereich der Grundausbildung (s. o.) aus unserer Sicht erforderlich ist.

- b) Ein Master-Studiengang Psychotherapie als gesonderter Studiengang würde vielleicht diese Nachteile vermeiden. Der Erwerb der Zugangsqualifikation für die postuniversitäre Ausbildung durch einen Master-Studiengang Psychotherapie hätte u.a. den Vorteil, dass der Erwerb von Forschungskompetenz deutlich gefördert werden könnte; innerhalb eines derartigen Studienganges könnten u.a. Schwerpunktsetzungen als Anreiz, sich der Forschung zuzuwenden, möglich sein.
- c) Ein anwendungsorientierter Master-Studiengang mit nur verfahrensspezifischer Ausrichtung mit klinischen Anteilen hat sicher eine gewisse Attraktivität aus der Sicht mancher Verfahren, würde jedoch aus psychoanalytischer Sicht das Ende der Institutsausbildung mit ihren speziellen Vorzügen bedeuten.

Aus meiner Sicht ist die Etablierung eines Studiengangs – in welcher Konstruktion auch immer – der die Ausbildung vollständig in sich aufnimmt, **nicht** zu befürworten, da der oben beschriebene prozeßhafte und integrierte Kompetenzerwerb mit der dynamischen Trias aus Theorie, Praxis und Selbsterfahrung in den neuen universitären Strukturen nicht möglich ist! (Die „schöne neue Welt“ der Hochschulreform darf durchaus mit Sennekt's Blick auf die „schöne neue Welt“ der Flexibilisierung betrachtet werden...)

Zusammenfassend plädiere ich beim jetzigen Stand der Diskussion pro-
behalber für folgendes Modell:

1. Einrichtung von MA-Studiengängen Psychotherapie, die verfahrenübergreifend und nicht-klinisch in den Grundzügen des Faches Psychotherapie ausbilden. Hierdurch wäre nicht nur ein Teil des Katalogs nach Anlage 1 Teil A der APrV abgebildet, sondern es wä-

re auch ein besserer Zugang zur Forschung für alle Verfahren eher möglich. Der Katalog der Grundausbildung lässt sich lesen wie der „rote Faden“ eines derartigen Studiengangs.

2. Der MA-Abschluss könnte, falls die Grundkenntnisse nach Teil A der APrV unterrichtet und bescheinigt werden zur Absolvierung der 1. schriftlichen IMPP-Prüfung berechtigen i. S. einer 1. Staatsprüfung wie von Herrn Godry überlegt, was auch eine adäquate Finanzierung der Psychiatriezeit erleichtern würde. Erforderlich wäre hierfür eine Sichtung der jetzigen Prüfungsfragen. Mit dem 2. Staatsexamen würde als Abschluss der vertieften Ausbildung im Ausbildungsinstitut dann die Approbation erworben werden.
3. Der MA-Abschluss Psychotherapie (möglichst in Verbindung mit bestandener 1. Staatsprüfung) wäre neben der festgestellten persönlichen Eignung eine mögliche Vorbedingung zur Bewerbung an einem Ausbildungsinstitut für Psychotherapie. Ohne bereits absolvierte 1. Staatsprüfung könnten die Institute bei entsprechender Strukturqualität universitär erworbene Grundkenntnisse anerkennen, so dass die 1. Staatsprüfung in jedem Fall sehr früh und übrigens auch an der sachlich richtigen Stelle absolviert werden könnte. Bei fehlender Strukturqualität könnten die Institute eigene Angebote machen. Bei einigen Punkten der Grundausbildung würden die Institute verfahrensspezifisch ergänzende und vertiefende Angebote machen, weil sie nicht nur verfahrensneutral zu lehren sind (s.o.)

4. Die Institute könnten so die gute, weil dynamische und integrierte Trias des Kompetenzerwerbs bewahren bei gleichzeitig besserer Vorausbildung der Kandidaten, die ihre postuniversitären Lehrer entsprechend fordern und wie ihre Vorgänger neue gute Traditionen etablieren werden..

Ich danke Ihnen fürs Zuhören und bin gespannt auf die Diskussion!

Anne Springer , 9.April 08

Literatur:

Franke, G. (Hg.) Komplexität und Kompetenz: Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung, Bertelsmann-Verlag, Bielefeld, 2001

Kahl-Popp, J. Lernziel : Kontextbezogene psychotherapeutische Kompetenz. Gedanken zur psychoanalytischen Ausbildung.

In : Forum der Psychoanalyse, Bd. 20, H.12 ,S. 403 – 418, 2004

KMK Deskriptorenliste :

www.akkreditierungsrat.de/b_deskriptoren.htm, 2003

Körner, J. Die argumentationszugängliche Diagnostik.

In: Forum der Psychoanalyse, Bd.19, H.1, S. 28 – 35, 2003

Sennett, R. Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus, Berlin – Verlag, 1998

Tuckett, D. Does anything go? Towards a framework for the more transparent assessment of psychoanalytic competence,

Int J Psa, Vol. 86, Part 1, S. 31 – 49, 2005