

Whitepaper

Zwischen Irritation und Entwicklung: Störungen im Gruppenprozess

von Mike Breitbart und Sven Golob

Was ist eine Störung?

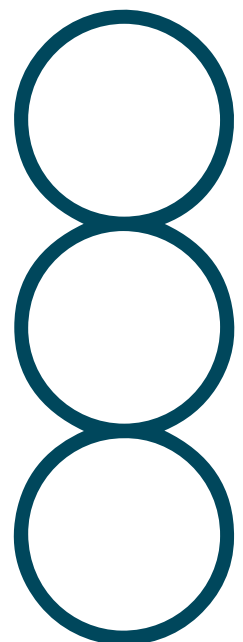
Störungen in Gruppenprozessen sind keine bloßen Unannehmlichkeiten – sie sind Signale. Sie zeigen an, dass etwas nicht rundläuft, dass ein Bedürfnis nicht erfüllt ist oder dass eine tiefere Dynamik wirkt. In der systemischen Sichtweise gelten Störungen sogar als notwendige Impulse für Entwicklung. Sie irritieren bestehende Muster und fordern dazu auf, neue Wege zu gehen.

Auch in der Transaktionsanalyse verstehen wir Störungen nicht nur als Hindernisse, sondern als Ausdruck innerer und zwischenmenschlicher Prozesse. Das können unbewusste Skriptanteile, ungelöste emotionale Themen oder dysfunktionale Muster sein – oft codiert in psychologischen Spielen oder alten „Racket-Gefühlen“.

Wichtig ist auch: Störungen entstehen im Auge der betrachtenden Person. Erst durch die Bewertung einer Situation wird die Bewertung als „Störung“ ermöglicht. Deswegen ist der jeweilige Bezugsrahmen ein wesentlicher Faktor, um Störungen als solche zu beschreiben.

Zusammengefasst:

- Störungen = Irritationen des gewohnten Ablaufs oder individuelle/kollektive Bewertung → Einladung zur Reflexion
- Nicht per se als Störung der Lernprozesse, sondern als deren integraler Bestandteil betrachten
- In TA: Ausdruck psychologischer Spiele, Rackets oder nicht erfüllter Bedürfnisse



2. Auf welchen Ebenen treten Störungen auf?

Störungen können auf drei miteinander verflochtenen Ebenen auftreten. Die Differenzierung hilft, nicht vorschnell zu urteilen und gezielter zu intervenieren.

2.1 Intrapsychisch

Hier geht es um innere Konflikte, Überforderung oder alte Skriptmuster. Ein:e Teilnehmer:in wirkt vielleicht abwehrend, ist aber innerlich verunsichert oder erinnert sich unbewusst an eine frühere verletzende Situation.

2.2 Interpersonell / Interaktion

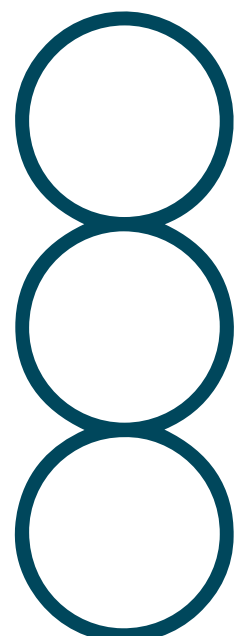
Auf dieser Ebene entstehen Störungen durch Missverständnisse, Rollenkonflikte oder unausgesprochene Erwartungen. Häufige Dynamiken: das Drama-Dreieck oder sich wiederholende psychologische Spiele.

2.3 Systemisch / Kontextuell

Hier wirken strukturelle Faktoren wie Machtverhältnisse, Rollenunklarheit, widersprüchliche Erwartungen oder unklare Zielsetzungen. Auch der Kontext – etwa Bildungsinstitution, Organisation oder Gruppenzusammensetzung – spielt eine Rolle.

Zusammengefasst:

Ebene	Beispiele	Mögliche Quelle
Intrapsychisch	Innere Blockaden, Überforderung	Alte Skriptmuster, unerfüllte Bedürfnisse
Interpersonell	Konflikte, Missverständnisse	Spiele, Drama-Dreieck
Systemisch	Rollenunklarheit, Machtasymmetrien	Struktur, Kultur, Rahmenbedingungen



3. Wodurch entstehen Störungen?

Störungen entstehen selten aus dem Nichts. Oft sind es tieferliegende Dynamiken, die sich in bestimmten Verhaltensweisen zeigen. Drei zentrale Quellen sind zu unterscheiden:

3.1 Intrapyschische Dynamiken

Nicht erfüllte Grundbedürfnisse wie Zuwendung, Anregung oder Struktur (Berne) führen zu Suchbewegungen. Teilnehmende „stören“, wenn sie unbewusst versuchen, ein Bedürfnis zu stillen – etwa durch Widerstand, Überanpassung oder Provokation.

3.2 Zwischenmenschliche Dynamiken

Psychologische Spiele nach Berne oder das Drama-Dreieck (Retter:in, Verfolger:in, Opfer) nach Karpman sind typische Ausdrucksformen. Die Beteiligten handeln aus gewohnten Mustern, die kurzfristig „Racket-Gewinne“ bringen – aber langfristig Beziehung und Lernprozess blockieren.

Dahinter verbergen sich unterschiedliche nicht-Okay-Haltungen. Diese empfundenen Abwertungen deuten wiederum auf nicht erfüllte Bedürfnisse oder nicht aktivierte Ressourcen hin.

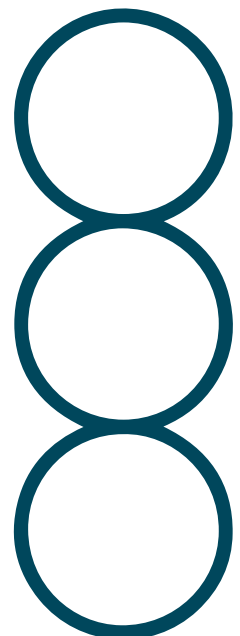
Dabei spielt auch die Zeitstrukturierung (Berne) eine wichtige Rolle: Störungen können zum Beispiel auf Versuche hinweisen, Intimität zu vermeiden oder nicht ausreichend zielführende Aktivität auszuüben.

3.3 Systemisch-kontextuelle Dynamiken

Störungen können auch durch unklare Rahmenbedingungen entstehen: Wer darf was entscheiden? Wie ist der Zugang zu Ressourcen geregelt? Wer spricht für wen? Wenn Strukturen und Rollen unklar oder widersprüchlich sind, entstehen Spannungen. Wenn der Bezugsrahmen durch systemische Faktoren eng ist, können „außergewöhnliche“ Interaktionen als Störung des Bezugsrahmens aufgefasst werden. Störungen sind dann Versuche, den Bezugsrahmen aufrecht zu erhalten.

Zusammengefasst:

- Bedürfnis-Ebene: Stroke-Hunger, Strukturwunsch, Sicherheit
- Spiel-Ebene: Rollenfixierung, Dramadynamiken
- System-Ebene: Macht, Zugänge, Institutionalisierung



4. Wie kann man mit Störungen umgehen?

Störungen sind Einladungen zum Innehalten, nicht zur spontanen Lösung. Wir empfehlen ein bewusstes, differenziertes Vorgehen – mit Modellen, die Reflexion, Beziehung und Entwicklung ermöglichen.

4.1 Störungen ergründen: Analyse und Fragen

Analysemodelle beschreiben Störungen unterschiedlich. Diese Vielfalt kann hilfreich sein, die Störung zu identifizieren und den Umgang damit passend zu wählen.

Tuckman/Schindler: Gruppenphasen verstehen

Forming, Storming, Norming, Performing, Adjourning – Gruppen durchlaufen typische Phasen. In der Storming-Phase wirken Störungen oft besonders heftig – gehören aber zur Entwicklung.

Schindler betont: Auch in Lerngruppen sind diese Phasen sichtbar, oft schneller. Widerstand ist also oft ein Zeichen von Reifung.

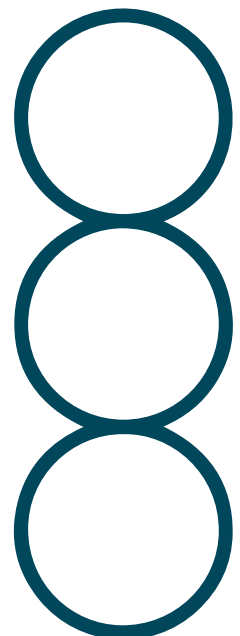
Belbin: Teamrollen erkennen und ausbalancieren

Unterschiedliche Rollen im Team sind normal. Probleme entstehen oft, wenn Rollen nicht sichtbar gemacht oder anerkannt werden. Machender:innen, Erfinder:innen, Teamarbeiter:innen – parallel besetzte Teamrollen führen zu Machtkämpfen, Reibungen zwischen unterschiedlichen Rollen sind Teil interner Aushandlungsprozesse.

Glasl: Konflikte früh erkennen und deeskalieren

Konflikte eskalieren in Stufen – Glasl beschreibt neun. Früh erkannt kann deeskaliert werden.

Das Eskalationsmodell nach Friedrich Glasl beschreibt neun Stufen der Konflikteskalation, die in drei Hauptphasen unterteilt sind: **Win-Win, Win-Lose und Lose-Lose**. In der **ersten Phase (Stufen 1-3)** steht die sachliche Auseinandersetzung im Vordergrund: Verhärtung, Debatte und Polemik sowie Taten statt Worte. Hier sind Meinungsverschiedenheiten zwar spürbar, aber noch lösbar. Die Konfliktparteien glauben noch an eine gemeinsame Lösung. Vermittlung durch Moderation oder Mediation ist in dieser Phase meist erfolgreich.



Die **zweite Phase (Stufen 4–6)** ist geprägt von Strategien zur Selbstdurchsetzung: Images und Koalitionen, Gesichtsverlust und Drohstrategien. Die Beziehungsebene verschlechtert sich merklich, und das Vertrauen sinkt. Es geht zunehmend um Machterhalt, nicht mehr um Verständigung. In der **dritten Phase (Stufen 7–9)** eskaliert der Konflikt in destruktive Formen: Begrenzte Vernichtungsschläge, Zersplitterung und schließlich gemeinsam in den Abgrund. Beide Seiten sind bereit, sich selbst zu schaden, nur um die Gegenseite zu zerstören – ein klassischer Lose-Lose-Ausgang, bei dem externe Interventionen wie Schlichtung oder Machteingriffe notwendig sind.

Wer auf Stufe 1 eingreift, verhindert, dass der Konflikt „kippt“. Auf Stufe 5 oder 6 braucht es meist externe Hilfe.

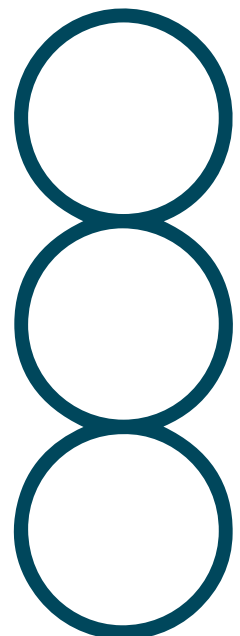
TA: Das Maschensystem (Erskine/Zalcman)

Das Maschensystem zeigt, wie *frühe Entscheidungen* (Skript-Beliefs) durch *emotionale und körperliche Reaktionen* (Rackety Displays) sowie *selektive Erinnerungen* (Reinforcing Memories) im Erwachsenenalter reaktiviert und aufrechterhalten werden. Wenn diese Struktur nicht unterbrochen wird, lebt die Person „im Skript“, reagiert nicht flexibel auf aktuelle Situationen und kann sich selbst und andere nicht realitätsgerecht wahrnehmen. Das Modell verdeutlicht, wie tief verankerte Glaubenssätze (z. B. „Ich bin nicht wichtig“) das Verhalten und die Interaktion steuern – etwa durch übermäßige Hilfsbereitschaft oder Rückzug.

In Gruppensettings können Maschensysteme einzelner Mitglieder die gesamte Gruppendynamik stören: etwa durch wiederkehrendes Verhalten wie Rückzug, Überanpassung, Aggression oder Hilflosigkeit. Solche Muster können andere Gruppenmitglieder triggern, komplementäre Reaktionen auslösen und sich in dysfunktionalen Interaktionen manifestieren. Die Erkennung und Bearbeitung von Racket-Systemen auf individueller und gruppendynamischer Ebene kann helfen, verdeckte Konflikte, Rollenfixierungen und Kommunikationsprobleme aufzulösen.

Hilfreiche Fragen:

- Was sehe ich? Was irritiert mich?
- Was könnte dahinterliegen?
- Welche Ebene ist betroffen (intra-/interpersonell/systemisch)?
- Was braucht die Gruppe – nicht nur die einzelne Person?



4.2 Vom Drama-Dreieck zum Gewinner-Dreieck (Empowerment)

Die klassische TA schlägt das sogenannte Gewinner-Dreieck (Choy) vor:

- Opfer → Selbstverantwortung übernehmen
- Verfolger → für eigene Grenzen eintreten, ohne zu verletzen
- Retter → Unterstützung anbieten, ohne zu entmündigen

So entsteht eine Empowerment-Dynamik, die Selbstwirksamkeit und gegenseitige Anerkennung fördert.

Genauere Informationen und Handlungsoptionen liefert das Whitepaper [„Auswege aus dem Drama-Dreieck“](#).

4.3 Functional Fluency – bewusste Modi aktivieren

Das Functional Fluency Modell (Temple) unterstützt durch neun beobachtbare Verhaltensmodi, z. B.:

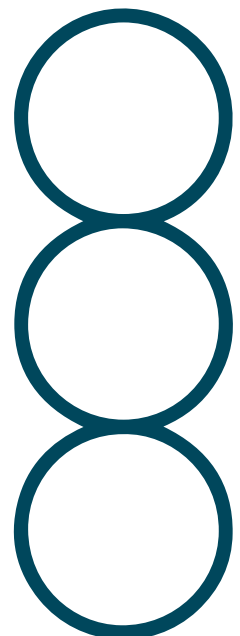
- Klärend: innehalten, differenzieren
- Kooperativ: zuhören, aufbauen
- Spontan: kreativ, lebendig
- Nährend: wertschätzend, unterstützend
- Strukturgebend: orientierend, hilfreich

In Störungssituationen gezielt funktionale Modi aktivieren – statt reflexhaft mit dysfunktionalen (z. B. dominierend oder überangepasst) zu reagieren.

Weitere Informationen zum Functional-Fluency-Modell von Susannah Temple sind im Whitepaper [„Was ist Functional Fluency?“](#) zu finden.

Zusammengefasst:

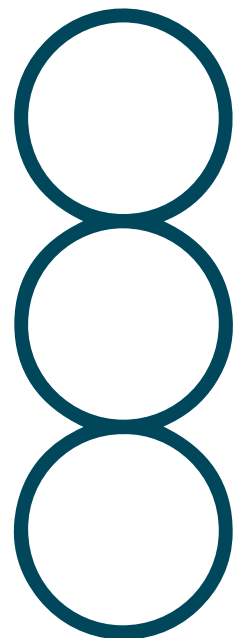
- Störungen analysieren, nicht sofort „lösen“
- Drama-Dynamiken in Empowerment verwandeln
- Mit Functional Fluency bewusste, kontextangemessene Reaktionen fördern



Schlussgedanke:

Störungen gehören zum Gruppenprozess wie der Wind zum Segeln. Sie erfordern Aufmerksamkeit, keine Kontrolle. Wer lernt, die Signale zu deuten, kann Lernräume öffnen, die tiefer und wirkungsvoller sind als jede geplante Methode.

Störungen sind keine Unterbrechung des Lernens – sie sind der Anfang von Entwicklung.



Literatur

Belbin, R. M. (1981). *Management Teams: Why they succeed or fail*. Butterworth-Heinemann.

Berne, E. (2010). *Games people play: The psychology of human relationships*. Penguin Books.

Berne, E.; Wagemuth, W. (1986). *Struktur und Dynamik von Organisationen und Gruppen* (Ungek. Ausg.). Fischer.

Breitbart, M.; Golob, S. (2023). *Auswege aus dem Drama-Dreieck*. https://talent-ffm.de/images/Texte/2023%20-%20Auswege_aus_dem_Drama_Dreieck_Gewinner_Dreieck_L_sungsorientierte_Fragen.pdf

– (2024). Was ist Functional Fluency? <https://talent-ffm.de/images/Texte/2024%20-%20Was%20ist%20Functional%20Fluency.pdf>

Erskine, R. G., & Zalcman, M. J. (1979). *The Racket System: A Model for Racket Analysis*. Transactional Analysis Bulletin, 9(1), 51–59. <https://doi.org/10.1177/036215377900900112>

Fawcett, V. (Hrsg.). (2023). *The fluent leader: Functional fluency and effective leadership inspired by transactional analysis*. Routledge.

Glasl, F. (1980): *Konfliktmanagement. Diagnose und Behandlung von Konflikten in Organisationen*. Haupt.

Karpman, S. B. (1968). *Fairy Tale and Script Drama Analysis*. TA Bulletin, 7. <https://www.karpmamdramatriangle.com/pdf/DramaTriangle.pdf>

Schmid, B. (2008). *The Role Concept of Transactional Analysis and other Approaches to Personality, Encounter, and Cocreativity for All Professional Fields*. Transactional Analysis Journal, 38(1), 17–30. <https://doi.org/10.1177/036215370803800104>

Sedgwick, J. M. (2020). *Contextual transactional analysis: The inseparability of self and world*. Routledge.

Sills, C. (2003). *Role Lock: When the Whole Group Plays a Game*. Transactional Analysis Journal, 33(4), 282–287. <https://doi.org/10.1177/036215370303300403>

Temple, S. (2002). „Functional Fluency“ und die Pädagogen unter den Transaktionsanalytikern. Zeitschrift für Transaktionsanalyse, 4/2002, 251–269.

Temple, S. (2007). Das Functional-Fluency-Modell in der Pädagogik – der neueste Stand. Zeitschrift für Transaktionsanalyse, 1, 76–88.

Tuckman, B. W. (1965). Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin, 63(6), 384–399. <https://doi.org/10.1037/h0022100>

