



Logopädagogische Intervention bei traumatisierten Schülern und Schülerinnen im Alltag

Diplomarbeit

Bogensperger Veronika BEd MA

gepetto007@yahoo.de

November 2017

Betreuer: Dr. Klaus Gstirner

Europäische Akademie für Logotherapie und Psychologie

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit, selbstständig verfasst und keinen anderen als die angegebene Hilfsmittel und Quellen direkten oder indirekt übernommenen Gedanken als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit habe ich bisher keinem anderen Prüfungsamt in gleicher oder vergleichbarer Form vorgelegt. Sie wurde bisher auch nicht veröffentlicht. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass die Arbeit mit Hilfe eines Plagiatserkennungsdienstes auf enthaltene Plagiate überprüft wird.

Datum: _____ Unterschrift: _____

Kurzfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem logotherapeutischen Menschenbild und der Anwendung der Logotherapie auf den Schulalltag in Form von sinnzentrierter Pädagogik im Umgang mit traumatisierten Schülern und Schülerinnen im Alter von 10 bis 16 Jahren. Die Forschungen der letzten zehn Jahre bezüglich der Traumapädagogik werden überblicksartig dargestellt. Ein Fallbeispiel verdeutlicht die Aufgabe, der sich der Pädagoge stellen muss, wenn er es mit einem traumatisierten Kind zu tun hat.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ziel der Arbeit	2
2	Trauma	3
2.1	Begriffsbestimmung.....	4
2.2	Den eigenen Körper verlieren.....	5
2.2.1	Selbstwahrnehmung	6
2.2.2	Selbstregulation	7
2.2.3	Selbstwirksamkeit.....	8
2.3	Das traumatisierte Kind im Schulalltag	10
2.3.1	Der sichere Ort.....	11
3	Logopädischer Ansatz zur Bewältigung des Traumas	13
3.1	Grundzüge der Logopädisik	13
3.2	Was ist der Mensch?.....	14
3.3	Von den drei Hauptstraßen nach Frankl zum logopädischen Säulenmodell	16
3.4	Selbstdistanzierung, Selbsttranszendenz	21
3.5	Die tragische Trias (Tod – Schuld – Leid)	22
3.6	Kopernikanische Wende – das Leben fragt, wir antworten – Einstellungsmodulation bei schicksalhaften Anfragen des Lebens	26
3.7	Trotzmacht des Geistes	28
4	Forschungsauftrag	31
4.1	Einzelfallanalyse.....	31
4.1.1	Geschichte der qualitativen Wende	31
4.1.2	Wurzeln qualitativen Denkens.....	32
4.1.3	Die Einzelfallanalyse	32
4.2	Fallbeschreibung.....	32
4.2.1	Untersuchungskonzept.....	32
4.2.2	Falldarstellung.....	33

4.2.3	Spezifisch logopädische Ansätze.....	35
-------	--------------------------------------	----

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Dimensionalontologie nach Frankl I.....	14
Abbildung 2 Dimensionalontologie nach Frankl II.....	15
Abbildung 3 Säulenmodell zu den drei Hauptstraßen nach Frankl in Schechner/Zürner.....	39
Abbildung 4 der negative Blick der positive Blick in Schechner / Zürner.....	30
Abbildung 5 Logotherapeutisches Menschenbild. Diagrammidee nach Lukas	30
Abbildung 6 Entwicklungspyramide nach Winterhoff 2015	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Abbildung 7 Schülerbild	36
Abbildung 8 Schülerbild	36
Abbildung 9 Tonfigur/Schülerarbeit	41

1 Einleitung

Kian kommt mit vierzehn Jahren nach einem sechsmonatigen Fußmarsch aus dem Iran in Österreich an. Anfangs ist er ein in sich gekehrter, stiller Junge, der dem Anschein nach gerne in die Schule kommt. Im Laufe der kommenden Wochen beobachten seine Lehrer häufig plötzlich auftretende Kopfschmerzen, Bauchschmerzen und immer wieder kehrende Anfälle. Dabei verkrampft sich der Körper des Bubens, er zuckt mit allen Gliedmaßen. Das Ende eines derartigen Geschehens sind Tränen und oft eine Verwirrung, die ihm ins Gesicht geschrieben steht – als ob er nicht wüsste wo er sich befindet. Der Bub hat oft Alpträume, wie seine Betreuer aus der Wohngemeinschaft berichten. Manchmal sitzt er an einem einsamen Platz und starrt durch ein Fenster. Als er seine Heimat verließ, hatte er miterlebt, dass sein Vater nach Afghanistan abgeschoben worden war. Als gebürtige Afghanen hatte keiner der Familie einen Iranischen Pass. Auf seinem Weg, der ihn eigentlich nach Deutschland bringen sollte, erlebte er entsetzliche Gräueltaten. Sein Freund starb im Kugelhagel an einer europäischen Grenze, Kian musste weiterlaufen. Hunde hetzten die Gruppe, mit der er unterwegs war. Er verbrachte unzählige Nächte in Höhlen, Wäldern und unter freiem Himmel, immer gejagt. Zwei Mal war er in einem Gefängnis, in Bulgarien und Ungarn. Seit er seine Familie verlassen hat, hat er auch keinen Kontakt mehr zu ihr. Die Angst, dass auch Mutter und Schwester nach Afghanistan abgeschoben werden, lähmt ihn.

Diese existenzbedrohenden Lebenserfahrungen führen dazu, dass diese Kinder und Jugendlichen den Glauben an sich selbst und an die Umwelt verlieren. Spätestens seit September 2015 gibt es kaum noch eine Pflichtschule in Österreich, wo nicht Kinder und Jugendliche sitzen, die ein ähnliches Schicksal wie Kian haben. Als Integrationspädagogin bemühe ich mich Kollegen¹, die mit diesen Kindern zu tun haben, zu beraten. Viele Pädagogen² sind beruhigt, wenn sie hören, dass das Verhalten dieser Kinder auf Grund ihrer Geschichte ganz normal ist. Das Wissen über Traumapädagogik ist für Pädagogen, als auch für die Kinder im hohen Maße erleichternd.

Die vorliegende Arbeit ist in drei Kapitel gegliedert. Um die Dimension und die Auswirkungen eines Traumas zu charakterisieren, arbeite ich im ersten Kapitel ausführlich die wertvollen Erkenntnisse der Traumaforschung, der vergangenen fünfzig Jahre, aus. Im zweiten Kapitel wird die Logotherapie und Existenzanalyse Viktor Frankels näher beschrieben. Sein Ansatz den Sinn des Lebens entgegen das Sinnlosigkeitsgefühl zu betrachten, ist eine große Hilfe in der Begegnung mit traumatisierten

¹Zur besseren Lesbarkeit werden in dieser Arbeit personenbezogene Bezeichnungen, die sich zugleich auf Frauen und Männer beziehen, generell nur in der im Deutschen üblichen männlichen Form angeführt. Dies soll jedoch keinesfalls eine Geschlechterdiskriminierung oder eine Verletzung des Gleichheitsgrundsatzes zum Ausdruck bringen.

² Ebenso werden, wegen der besseren Lesbarkeit Pädagogen, Erzieher und Sozialpädagogen, nur Pädagogen genannt, gemeint sind aber Pädagogen, Erzieher und Sozialpädagogen

Menschen. Das Trauma in die Lebensgeschichte zu integrieren und uns den Fragen, die das Leben uns stellt zu öffnen– diese Herausforderung anzunehmen, ist der große Auftrag bei der täglichen Arbeit mit Traumatisierten. Beziehung aufbauen und Vertrauen schaffen ist das Thema des fünften Kapitels. Wertschätzung, ehrliche Mitfreude über Erfolge, motivierende Alltagsgestaltung sind die zentralen Rollen, welche vertrauensvolle Beziehungen schaffen können. Bei der logopädischen Betreuung Kians konnte ich selber erleben wie wertvoll und wichtig es ist, als Pädagoge, der täglich mit traumatisierten Kindern zu tun hat, gut informiert und geschult zu sein.

Im dritten Kapitel stelle ich eine Einzelfallstudie vor. Qualitative Forschungsansätze dienen als Grundlage für diese Analyse. Ein traumatisierter Schüler wird beobachtet und mit logopädischen Maßnahmen begleitet. Dabei konnte herausgefunden werden, dass dieses Vorgehen erfolgreich ist. Es konnte gezeigt werden, dass durch logopädische Interventionen der Einstellung und der Haltung eines jungen Menschen, zu seiner Lebensgeschichte, eine Wendung gegeben werden kann.

Mit dieser Erfahrung und dem Erfolg durch diese Vorgehensweise, lassen sich zukunftsorientiert, wirkungsvolle pädagogische Aktionen in den Schulalltag einbauen.

1.1 Ziel der Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, die aktuelle Situation unseres Schulalltages mit traumatisierten Kindern darzustellen, sowie die Möglichkeiten aufzuzeigen, welche Schule heute hat, im Umgang mit Kindern, die durch ihre Lebensumstände am Lernen gehindert werden. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der sinnzentrierten Begegnung, die täglich stattfindet und der Verantwortung, die ich als Lehrer habe.

2 Trauma

Die Erforschung psychischer Traumata hat eine lange Geschichte. Sie schwebt zwischen intensiver Forschung und gleichzeitig Perioden des Stillstands. Viele schon erworbene Ergebnisse wurden ad acta gelegt und Jahre später neu erarbeitet. Die Erkenntnisse im Zusammenhang mit diesem Forschungsbereich erzeugen bis heute viele Kontroversen. Das liegt auch daran, dass man immer wieder auf Bereiche des Undenkbaren stieß und das Thema wieder fallen gelassen wurde. Der mit dem Thema Betraute sieht sich einerseits der Verwundbarkeit des Menschen gegenüber und gleichzeitig der Fähigkeit zum Bösen als Teil der menschlichen Natur. Menschliches Handeln in den Zusammenhang mit unaussprechlich Grauenhaftem, das der Täter dem Opfer antat, zu bringen, erzeugt zwangsläufig einen Konflikt. Der Wunsch, das Böse nicht zu sehen, nicht zu hören und nicht darüber sprechen zu wollen, ist zutiefst menschlich. Wir möchten uns die Familie als sicheren Ort in einer brutalen Welt vorstellen. Grausamkeiten existieren nur in weit von uns entfernten Ländern. Für den Beobachter ist es schon schwer, Schmerzliches als Zeuge miterleben, um wie viel mehr muss es dann für den Traumatisierten selbst sein, sich an die traumatischen Ereignisse zu erinnern. (Kolk, B.2015 S:20)

Schmerzhaftes, Unangenehmes soll vergessen werden. Das führt dazu, dass der Schwächere, nämlich das Opfer, oft auf der Strecke mit seiner grauenhaften Erfahrung bleibt. Es verlangt aber Handlung, Engagement und Erinnerungsfähigkeit, um dem Unaussprechlichen ein Profil zu geben.

Bis heute werden Traumata oft nicht erkannt. Verleugnung, Verdrängung und Dissoziation (der teilweise oder völlige Verlust der Integration von Erinnerungen an die Vergangenheit, des Identitätsbewusstseins, der unmittelbaren Empfindungen, so wie der Kontrolle von Körperbewegungen) (<http://lexikon.stangl.eu/872/dissoziation/>) gibt es im gesellschaftlichen Bewusstsein wie im individuellen Bewusstsein. (Hermann, J. 1989 S:20)

Der amerikanischen Psychotraumatologin Judith Lewis Herman ist es zu verdanken, dass der Traumbegriff heute auch auf Gewaltopfer im sozialen Umfeld benützt wird und nicht mehr nur für Kriegsveteranen. Traumapädagogik hat sich in den vergangenen Jahren als eigenständige Fachdisziplin entwickelt. Es geht darum, Betreuern, Erziehern und Pädagogen in Heim, Schule und auch Familien Wissen und praxisnahe Ansätze zu bieten, die sie befähigen, traumatisierte Buben und Mädchen zu begleiten, auf dass sie selbstbemächtigt ihren Weg wählen können. Wie kann der Pädagoge auf die Bindungsmodelle und die Übertragung traumatischer Erfahrungen reagieren und die Kinder bzw. Jugendlichen unterstützen? Für den Schulbereich bedeutet das enge interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Beratern, Psychologen und Psychotherapeuten.

2.1 Begriffsbestimmung

Der griechische Begriff Trauma meint Wunde. In der Psychologie wird er definiert als eine Situation oder ein Geschehen, das Angst und Hilflosigkeit verursacht, in welcher der Betroffene selber keine Bewältigungsstrategie wahrnimmt. Es sind Grenzerfahrungen, welche das Individuum oft an ihr Fassungsvermögen bringen. (<http://lexikon.stangl.eu/647/trauma/>) Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert Trauma im ICD 10 (Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme) „... als ein belastendes Ereignis oder eine Situation außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophenartigem Ausmaßes (kurz- oder langanhaltend), die bei fast jedem eine tiefe Verstörung heraufrufen würde“.

Psychotraumatologen haben durch ihre Forschung die Bindungstheorien und die Resilienzforschung wieder in den Vordergrund gerückt, die sich mit Schutzfaktoren lebensgeschichtlicher Bewältigung von traumatischen Kindheiten befasst.

Häufig müssen Kinder mehrere Traumata zeitgleich überstehen. Sie erlebten Trennungen, physische und psychische Gewalt sowie Vernachlässigung. Das Wort Kindesmisshandlung verfehlt jedoch die Bedeutung, da die Entstehungsbedingungen und Auswirkungen nur dann eine angemessene Hilfe ermöglichen, wenn die verschiedenen Traumata und die unterschiedlichen Wirkfaktoren bedacht werden.

So haben im vergangenen Jahrzehnt Ärzte und Psychologen wie Ulrich T. Egle, Sven O. Hoffmann und Peter Joraschky die folgenden gesicherten Risikofaktoren zusammengetragen:

Risikofaktoren

Emotionale Misshandlung
Körperliche Misshandlung
Sexuelle Misshandlung
Elterlicher Alkohol- und Drogenmissbrauch
Ärmliche Verhältnisse
Trennung/Scheidung
Psychische und /oder körperliche Erkrankungen der Eltern
Chronische familiäre Disharmonie
Elterlicher Verlust der Arbeit
Umzüge, Schulwechsel
Wiederverheiratung eines Elternteils
Ernste Erkrankung in der Kindheit
Väterliche Abwesenheit
Mütterliche Berufstätigkeit im ersten Lebensjahr
Kriminalität und Dissozialität eines Elternteils

Auch anhaltende Abweisung, ungebührliche elterliche Machtausübung, Unfälle, schwere Krankheit, gewaltsamer Tod eines Familienangehörigen, Obdachlosigkeit, Flucht, Krieg, Naturkatastrophen, körperliche und geistige Behinderung etc. gelten als Risikofaktoren.

Diese Faktoren sind nicht zwangsläufig traumatisierend, können jedoch dazu beitragen. Die Umstände, unter denen sich das Geschehen abspielt, Alter und Entwicklungsstand der Ich-Funktion sind von wesentlicher Bedeutung bei der Verarbeitung von Kindheitstraumata. Je jünger das Kind ist, umso verheerender sind die Folgen. Das Kind wird in einer prägenden Zeit der Entwicklung der Bindungsbeziehung gestört. Säuglinge und Kleinkinder, deren Ich-Funktionen noch nicht ausgebildet sind, können Traumata nicht abspalten, verdrängen oder gegen andere Erfahrungen abgrenzen. So frühe Traumata werden als inneren Spannung und Unruhe erlebt, es handelt sich dabei um eine traumatische Identitätsbildung. (Diepold, B. 1996 S:76)

2.2 Den eigenen Körper verlieren

Menschen, die ein Trauma und schwere Vernachlässigung erlebten, weisen eine auffallende Störung im Kontakt zu ihrem eigene Körper auf. Betroffene berichten, dass sie oft ganze Bereiche ihres Körpers nicht spüren können. Das rührt daher, dass traumatisierte Menschen oft Schwierigkeiten haben, unterschiedliche sensorische Erlebnisse wie Form, Temperatur, Gewicht und Oberflächenstruktur eines Gegenstandes blind wahrzunehmen Ihr Gehirn kann die dafür nötige Zusammenfassung der Wahrnehmungen nicht bewerkstelligen. Dabei wird klar, wie wichtig dieser lebende, atmende Körper, als Grundlage unserer Existenz, zu betrachten ist. Wenn die Sinne des Menschen unscharf werden, fühlen wir uns nicht mehr völlig lebendig. (Kolk, B. 20015 S:110)

Daher stellt sich die Frage, wie Menschen lernen können, gewöhnliche Sinneswahrnehmung so zu integrieren, dass für sie ein Leben mit dem natürlichen Fluss der Gefühle wieder möglich wird. Das Ziel soll sein, dass sie sich in ihrem Körper wieder sicher und als ein Ganzes fühlen können.

Der Traumatisierte, aber auch seine Mitmenschen stoßen oft an ihre Grenzen. Das liegt nicht zuletzt daran, dass es an Information über den Umgang mit den unverstandenen Gefühlen mangelt. Für den Außenstehenden bedarf es einer umfangreichen Aufklärung, wie er auf das Verhalten adäquat reagiert. Es ist nicht möglich, ein positives Selbstbild oder den Glauben an ein eigenständiges Selbst zu entwickeln, wenn man physisch und / oder psychisch gequält ist. Oft führt zu viel Emotion und Körperwahrnehmung zu Dissoziationen. Eine innere Wirklichkeit wird durch Aufspaltung geschaffen. Je extremer die Belastung durch das Trauma war, umso intensiver findet Aufspaltung aufgebrochen werden und dissoziieren statt. (Weiß, W. 2009 S:43)

In der frühesten Kindheit entwickelt sich das Gefühl der Geborgenheit und des Urvertrauens. Es hat seinen Ursprung im Leben selbst und trägt den Menschen durch das Leben. Es ist die Basis aller Beziehungs- und Wertsysteme. Im Augenblick der Angst wendet sich der Betroffene durch einen Schrei an zwei wesentliche Bezugsquellen, die Mutter oder Gott. Ist dem Menschen jedoch durch Traumatisierung in der frühesten Kindheit diese Quelle verschlossen, erlebt er sich extrem verlassen, ausgestoßen und alleine. (Herman, J. 1994 S:78)

Das Kind empfindet seine Eltern nicht als vertrauenswürdig, fördernd und helfend. Gleichzeitig erlebt es sich selber weder als liebenswert noch als kompetent. Traumatisierte Kinder halten sich im Alltag für dumm, böse und nicht liebenswert. Diese Kinder verinnerlichen die Sichtweise und die Schuldgefühle der missbrauchenden Elternteile, um sich die Eltern als gute Eltern zu erhalten. Die frühkindliche Denkweise der Ichbezogenheit aller Ereignisse verstärkt diese Sicht. Die Übernahme von Schuld hat lange, oft lebenslange Bedeutung. (Weiß, W. 2009 S: 43)

2.2.1 Selbstwahrnehmung

„Selbstwahrnehmung ist die Wahrnehmung des Selbst der eigenen Person“. (Weiß, W. 2009 S:110)
Das traumatisierte Kind jedoch muss ein Auge darauf haben, die Befindlichkeiten seiner erwachsenen Angreifer wahrzunehmen. Gefühle werden abgespalten, die Selbsteinschätzung wird durch Verzerrung, Verleugnung und Schuldzuweisung beeinträchtigt. Um jedoch Kontrolle und Selbstregulation zu erreichen, müssen vom Betreuer Möglichkeiten geschaffen werden, abgespaltene Selbstanteile wie Wut, Angst oder Allmachtsphantasien bewusst zu machen, um sie zu integrieren. Kindern wird oft dadurch geholfen, ihre Wut mit dafür erzeugten Batakas (Anti-Aggressionsschläger) zu kanalisieren. Auch der Dialog des Kindes mit seinen abgespaltenen Anteilen mittels Rollenspiel und Ausdrucksmalen ist ein Weg zur Selbstwahrnehmung. Der Pädagoge kann weiters lernen, zu spiegeln: *Ich sehe deine Angst, es ist gut, wenn du sie spüren kannst.* (Weiß, W. 2009 S: 111)

Gefühle brauchen Raum. Ausschließlich bestimmter Umgang mit Wut und Aggression wird diese verstärken und Kinder und Jugendliche in die Isolation treiben. Das Kind, das lernt, bei einem nahenden Wutausbruch um Hilfe zu bitten, hat viel gelernt.

Ich erinnere mich an eine kleine Schülerin, die über einen ausgedehnten Zeitraum vom Stiefvater missbraucht wurde. Als sie endlich vor ihm geschützt war, kam sie in meine Klasse. Explosionsartig, ohne jegliche Vorankündigung, wurde dieses stille, in sich gekehrte Kind zu einer Furie. Als ich diese Erschütterung zwei Mal unvorbereitet erlebte, überlegte ich, was zu tun sei, da in dieser Klasse außer ihr noch zwanzig völlig irritierte Siebenjährige saßen. In einem Polstereck werden ab nun die wildesten Wutanfälle geboxt. „Schreien gehen“ darf das Mädchen, wenn der Turnsaal leer ist. Als ich durch Spiegelung diese unkontrollierten Ausbrüche kommentierte und als wichtig beschrieb, wuchs langsam Vertrauen zwischen uns. Alle diese Maßnahmen entsprangen meinem intuitiven Gefühl und

keiner Beratung. Hätte ein Betreuer aus dem Heim oder die begleitenden Therapeuten das Gespräch mit mir gesucht, hätten wir dem Kind einiges erspart.

Heute gibt es in Deutschland schon einige erprobte und sehr zielführende Modelle, um Kindern bei der Identitätssuche zu helfen. In Thomas Lutz' „Handreichung zu Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und Selbstbehauptung“ werden diese Bereiche gestärkt und aufgebaut. Weiters gibt es von ihm Anleitungen, den Körper bewusster wahrzunehmen, die Gefühle und den Umgang mit ihnen zu spüren und die Sinne und ihre Entwicklung zu empfinden.

Allen Projekten gemeinsam ist, das Zusammenspiel Körper, Gefühle, Sinne und Verstand wieder erfahrbar zu machen. (Weiß, W.2009 S:113)

2.2.2 Selbstregulation

Die Förderung der Selbstregulation ist eine wichtige Erfahrung für traumatisierte Kinder, um sich wieder kompetent, einflussreich und wirkmächtig zu fühlen. Diese Kinder brauchen einen sicheren Ort, an dem sie selber zur Ruhe kommen, an sich glauben und sich selber regulieren lernen. Dazu lernen die Kinder das tiefe Atmen und den mentalen Umgang mit Gefühlen und Empfindungen. Auch Erinnerungsebenen sollen in einem selbststärkenden Umgang erreicht werden. Stimuli und Trigger sollen identifiziert werden, um das Stressniveau rechtzeitig zu erkennen.

Das Kind lernt die Balance des Nervensystems zu beruhigen, entspannte Situationen zu genießen und die Ableitung der eingefrorenen Energie zu aktivieren. (www.welle-ev.de/trauma) Das traumatisierte Kind soll lernen, dass es für sich selber Verantwortung übernehmen kann und Körpergefühle korrigieren kann, um sich wieder zu spüren.

Auffälligkeiten wie flacher Atem, zusammengezogene Schultern, verzerrte Körperhaltung, Angst im Bauch sind oft alte Verhaltensweisen, die unter enormen Druck entstanden sind. Sie erhöhen aber auch die Selbstwahrnehmung und führen die Kinder auf den Weg, dass sie die Fähigkeit besitzen, in ihrem Körper Wahrnehmungen zu ändern, welche in Folge ein reiferes und potenteres Verhalten ermöglicht. (Feldenkrais, M. 1992 S:97ff) Unterschiedliche Therapieformen tragen maßgeblich zur Erhöhung der Selbstregulation und der Selbstkontrolle bei, um eine emotionale-kognitive Stabilität zu erzeugen.

Dazu zählen:

- Erlebnispädagogik
- Entspannungsübungen
- Imaginationsübungen
- Schwimmen
- Tanzen
- Tai Chi

- Feldenkrais
- Kampfsport
- KörperReich-Ansatz

Gute Körpererfahrungen dienen der Stabilisierung und der Rückbesinnung auf diese in schwierigeren Zeiten.

Selbstregulierende Tätigkeiten wie Yoga, Tai Chi, Atem- und Energieübungen können traumatisierten Mädchen und Jungen einen Weg zeigen, ihren Körper zu spüren, in ihrem Körper zu bleiben und sich selbst zu beruhigen.

Methoden wie Tanzen, Kampfsport u. v. a. m. dienen sowohl zum Entladen als auch zum Erden. Der Körper - Reich-Ansatz von Weigel (2008) unterstützt bei der Wahrnehmung und Integration abgespaltener Körperteile. ([www.welle-ev.de/trauma/Zentrum für Traumapädagogik](http://www.welle-ev.de/trauma/Zentrum_für_Traumapädagogik))

2.2.3 Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit entsteht, wenn die Jungen und Mädchen das Gefühl haben, auf ihre Umwelt zu wirken und diese mitgestalten zu können. Dann erleben sie sich als sinnhaftes Element der Gesellschaft, was wiederum körperliches und seelisches Wohlbefinden fördert. Das kompetente Selbst verhilft den Kindern und Jugendlichen, ihre Stärken und besonderen Fähigkeiten zu finden.

Jeder Mensch hat eine Vorstellung von sich und seinem Platz in der Welt. Bei traumatisierten Kindern ist diese sehr negativ. Der Psychiater und Traumaforscher Pynoss bezeichnet sie als „traumatische Erwartung“. (Pynoss, R. et al 2000, S:285) Dieses Wissen hilft Pädagogen und Betreuern, mit dem Traumatisierten zusammen zu erkennen, dass er seine Zukunft hoffnungsloser sieht als sie ist. Er erkennt Wachstumschancen und Helfer nicht. Die innere Wahrnehmung und das Gefühl für Möglichkeiten können hier den Blick verändern. Die Selbstdistanz, unterstützt durch eine hilfreiche Umgebung, ermöglicht den Jungen und Mädchen den Blick auf eine kontrollierbarere Welt. Über die kognitive Auseinandersetzung sollen sich die jungen Menschen einen Weg bahnen zu den Fragen: „Warum bin ich hier? Was halte ich von mir und der Welt? Was ist mein Ziel und wie komme ich dort hin?“

Um diese Fragen beantworten zu können, bedarf es Transparenz. Sie erzeugt Überschaubarkeit in einem Dschungel von Gefühlen, welche immer wieder zu einem Tsunami im Inneren führen. Im Idealfall sollte es möglich sein, Kindern und Jugendlichen eine Wahl offen zu lassen, in welches Heim sie kommen und welchen Betreuer und Lehrer sie zur Hand haben wollen. Strukturelle, hierarchische und leider oft auch bürokratische Machtapparate verhindern diese so wichtige Entscheidung. Dieser Willkür waren die Traumatisierten schon zu lange ausgesetzt und für ihren Glauben an die Welt wird diese

Struktursteifheit nicht wirklich förderlich sein. Dabei wäre es so wichtig, dass gerade diese Kinder durchschaubare verlässliche und nachvollziehbare Kriterien vorfinden. Wenn ihnen die Möglichkeit zur Partizipation gegeben wird, verstärkt das zunehmend ihr Vertrauen in sich selbst und man kann ihnen auch Verantwortung übertragen. Sie erleben sich dann ernst genommen, sie erkennen das Machtgefälle klar, sie halten sich an miteinander vereinbarte Regeln, sie müssen sich nicht scheinanpassen, sondern sind als ganz individuelle Person gefragt und ihre ganz persönliche, tragische Geschichte hebt sich dadurch klar von allen anderen Geschichten ab. Da sie in ihrer Urfamilie niemals die Erfahrung machen konnten, Rechte zu haben, ist genau das ein wesentlicher Erfahrungsmoment ihrer Persönlichkeit.

Ziel ist es, den Jugendlichen aus der Objektstellung in eine Subjektstellung zu führen. Dieses ist jedoch niemals möglich ohne die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte. Erst dann werden Selbstbewusstheit, Beziehung, Partizipation und Entwicklung wieder eine Chance bekommen.

Das von Mihaly Csikszentmihalyi 1990 beschriebene völlige Aufgehen in einer Tätigkeit hat bereits Viktor Frankl festgestellt bei Menschen, die sich mit aller Hingabe einem Menschen oder einer Tätigkeit widmen. Fachsprachlich ist die Rede von einem „*Flow*“. Weder Unter- noch Überforderung, vielmehr das genaue Maß an Können transportiert den Menschen quasi in eine Ebene der Zeit- und Raumlosigkeit. Das Tun fließt sozusagen und Denken und Wollen sind in einer absoluten Übereinstimmung.

Wenn traumatisierte Kinder in gemeinsamen Projekten tanzen, musizieren, Theater spielen, malen oder die Natur erleben, sollte dieser Flow entstehen. Sie sollen sich bei ihrem Tun selbst verlieren in der Zeit, die Tätigkeit, die sie fesselt und sie von sich selber entfernt, im Vordergrund stehen, das Ziel, das sie damit verfolgen, deutlich sein, die Konzentration auf ihr Tun sie von den Sorgen des Alltags wegführen und das Gespür, dass ihr Tun richtig oder falsch war, ohne beurteilt zu werden, schulen. (Csikszentmihalyi, M. 1990) Diese Erfahrung hat hohen Resilienzwert. Sie wird im PFC gespeichert und ist ein neuer dünner Boden von positiver Selbstwahrnehmung. Einmal vernetzt, kann er verstärkt und verdichtet werden.

2.3 Das traumatisierte Kind im Schulalltag

Zunehmend beobachtet man in Schulen Kinder, die auffällige Verhaltensmuster an den Tag legen. Schon in der Früh rempeln sie Mitschüler an und beschimpfen diese laut oder leise, auf die Tafel schreiben sie obszöne Wörter und den Unterricht stören sie durch Herumlaufen, Dazwischen sprechen, bis hin zu Handgreiflichkeiten oder auch Randalieren. Lehrer und Mitschüler sehen sich oft einer Situation gegenüber, die sie alleine gelassen nicht bewältigen können. Schon in den 1980er Jahren ging man davon aus, dass Traumatisierung ursächlich für Verhaltensstörungen verantwortlich gemacht werden kann. Doch bedarf es häufig eines Präzedenzfalles, bis die Öffentlichkeit reagiert. Traumatisierte Schüler benötigen besondere Umgangsformen und Orte, um auch in der Schule mit ihren traumatischen Erlebnissen leben zu können. Auch der Umstand, dass Kinder in der größten Not und Gewalterfahrung psychische Deformationen durch die Täter erfahren, ist ein wichtiger Bestandteil, den man nicht übersehen darf. Es handelt sich dabei um psychisch komplexe Leitbilder, die das Opfer gegen seinen Willen durch die brutalen Grenzüberschreitungen des Täters verinnerlicht hat. Diese Täterintrojekte steuern den Betroffenen in oft schwer vermeidbare Wiederholungen selbst- und fremdschädigenden psychophysischen Verhaltens hinein. Das Opfer hat die Ansichten des Täters übernommen. Die Folgen sind oft Verachtung des Selbstbildes, Wert- und Respektlosigkeit und manchmal regelrechter Hass auf sich selbst. (<http://lexikon.stangl.eu>) Besonders brisant ist diese Entwicklung, wenn der Täter eine primäre Beziehungsperson ist. Wie schon beschrieben, kann der leidtragende Mensch das Geschehene nicht integrieren. Die Täterintrojekte agieren quasi autonom. In der Therapie werden diese Figuren bewusst gemacht, um sie zunehmend aus Situationen, in welche sie sich hineindrängen, hinauszubefördern. (Huber 2013 S:120)

Daraus lässt sich ableiten, dass sich Schule ändern muss, um diesen Kindern und Jugendlichen einen Ort zu geben, an dem sie sich sicher fühlen und wieder sich selber – und nur sich – spüren lernen. (Bausum, J.et al 2013 S:56)

Kinder, die belastende Erfahrungen gemacht haben, welche sie in ihrer Entwicklung maßgeblich gestört und behindert haben, müssen ihrer Umwelt zeigen, dass sie sich unwohl fühlen. Auch wenn das, was die Umwelt sieht, vordergründig Rätsel aufgeben mag, liegt es doch in der Verantwortung des Einzelnen, die Forderung, die das Leben in dieser Person an ihn stellt, zu beantworten. Viktor Frankl formulierte es so: Nicht wir sind es, die dem Leben Fragen stellen, es ist das Leben selbst, das es tut.

Seit vielen Jahren wird darüber gesprochen, wie groß die Veränderung und die Anforderungen in den Klassenzimmern geworden sind, doch die Reaktionen darauf sind nur

marginal zu erkennen. Die sich ständig verändernde Gesellschaft, die Anforderungen des alltäglichen Lebens, der massive Einfluss von Medien, die oft zu wenig fundierten Erziehungsratgeber und die allgemeine Unsicherheit, welche die Zukunft in sich birgt, führen zu Lebensstilen, denen Kinder in ihrer Entwicklung nicht mehr gewachsen sind.

Immer sind es noch die Mütter, die in Doppel- und Mehrfachbelastung über Jahre hinweg den Alltag mit Kindern bestreiten müssen. Vor allem bei Trennungen kommen existentielle Sorgen dazu. Hinzu kommt oft Unwissen über die wesentlichsten Grundmerkmale einer im wahrsten Sinne des Wortes lebensnotwendigen Bindung an eine Bezugsperson und konsequente Erziehungsstile, um Kindern Sicherheit und Halt zu geben. Diese unsicheren Bedingungen verwirren Kinder, schüchtern sie ein und hemmen sie in der natürlichen Entfaltung. Umso mehr sollen Pädagogen, Betreuer und Erzieher in ihren Ausbildungen befähigt werden, entsprechend zu handeln und reagieren. Auch die interdisziplinäre Zusammenarbeit sollte endlich alltags- und schultauglich werden. Mit ein paar Seminaren über traumatisierte Kinder und die Art, wie man sie erreichen kann, ist es nicht getan. In unseren Schulen gibt es zu viele halbgebildete Experten, die schlichtweg überfordert sind mit Kindern, die aufgrund einer zerstörten Beziehungsfähigkeit den Schulalltag nicht ertragen. Diese Kinder leiden unter Informations- und Verarbeitungsstörungen, Lebens- und Erfahrungskonzepte können nicht integriert werden, Informationen auf verschiedenen Ebenen sind für sie nur schwer zu verstehen. Diese Einschränkungen führen zu komplexen Lernstörungen wie Konzentrationsstörungen, Aufmerksamkeitsstörungen, Störungen der Fähigkeit, sich selbst zu instruieren, und es treten sensomotorische Wahrnehmungsstörungen auf.

Traumatisierte Kinder missdeuten Reize und sind schnell erregbar. Sie haben gelernt, auf Bedrohliches zu reagieren. Sie können Vergangenes mit Gegenwärtigem nicht verknüpfen und lassen sich nicht auf Alltägliches ein. Sie ziehen sich zurück und blockieren, weil sie mit dem System Schule und die Art, wie sie Inhalte vermittelt, nicht zurechtkommen. (Bausum, J. et al 2013 S:59)

2.3.1 Der sichere Ort

Ein sicherer Ort ist einer, der Struktur gibt. Dort weiß das Kind, wie der Ablauf der Stunden ist, die Sitzordnung aussieht, und es kennt die Reihenfolge, in der die Pädagogen in die Klasse kommen. Darauf muss es sich verlassen können. Es passiert nichts überraschend Neues. Das traumatisierte Kind bekommt unmissverständlich klare Aufgabenstellungen und weiß sich von seiner Lehrkraft angenommen. Neues und Unvorhergesehenes könnte eine existentielle Bedrohung für das Kind bedeuten. Dieses Wissen muss der Lehrkraft bewusst sein, auch

wenn sie weiß, dass die Voraussetzung für „Lernen können“ die Fähigkeit ist, Ungewisses zu ertragen. Der klar gegliederte Rahmen und immer wiederkehrende Momente geben Sicherheit.

Moderne, offene Unterrichtsformen erzeugen Stress, weil sie verunsichern. Dem Kind ist nicht eindeutig klar, was es tun muss, in welcher Reihenfolge, und möglicherweise weiß es auch nicht, wie der Arbeitsauftrag zu bewältigen ist. Es fühlt sich überfordert, da es mangelnde soziale Sicherheit und Misstrauen als Teil seiner Traumatisierung abgespeichert hat. Auch Fehler müssen Bestandteil des Lernprozesses sein. Selbst die Lehrperson ist aufgefordert, zu ihren Fehlern zu stehen, damit der Junge oder das Mädchen lernt: Fehler kann ich korrigieren. Aufgaben, Arbeitsblätter oder sonstige Handlungen, die in Kürze stattfinden, werden eindeutig formuliert und im Vorfeld angekündigt. *„In den nächsten fünfzehn Minuten werden wir diese Aufgabe auf Seite 45 bearbeiten. Bitte nimm dein Buch heraus und schlage es auf dieser Seite auf. Du brauchst kein Heft und keinen Stift.“*

Die ritualisierte Rhythmik von Stunden, Tagen und Wochen lassen das Kind entspannen und ermöglichen ihm, sich immer wieder auf Unterricht einzulassen. Vor allem offene Phasen wie Sport, Musik, Kunst und Spiel sollen sehr eindeutige Abläufe vorweisen und dem Kind bereits im Vorfeld präsentiert werden. In diesen Einheiten sollte besonders sensibel mit den Signalen, die von den Kindern kommen, umgegangen werden. Auch die Struktur des Raumes sollte man nicht unterschätzen. Hier sollten klare Bereiche abgesteckt sein. Die Umgebung des Kindes soll so gestaltet sein, dass sie nicht zu sehr ablenkt. Zu viele Bilder an den Wänden, überfüllte Regale und Materialien, die auf Tischen herumliegen, irritieren und lösen schlussendlich Konfusion aus.

Das Kind sollte immer die Möglichkeit haben, selber zu entscheiden, wo es sitzen möchte. Ist die Beziehung zur Lehrperson gut, wird es sich einen Platz suchen, von dem aus ein ungehinderter Blick möglich ist. (Bausum, J. et al 2013 S: 58-60)

Einer der wesentlichsten und zentralsten Punkte jedoch ist die Beziehung, welche dem Jungen oder dem Mädchen angeboten wird. Diese kann nicht erzwungen werden. Beziehung beruht auf dem Eindruck, den der andere hinterlässt und wie ich damit umgehe. Im sechsten Kapitel dieser Arbeit möchte ich mich mit diesem sehr wesentlichen Bestandteil der Lehrkultur auseinandersetzen.

In diesem Rahmen kann Traumapädagogik viel leisten und mithelfen, Kindern, die dem Leben nicht mehr trauen, ein Angebot zu machen.

Sorgen wir für äußere sichere Orte, unterstützen wir die Entwicklung von heilenden Gemeinschaften, fördern und fordern wir die Selbstbemächtigung traumatisierter Mädchen und Jungen.

3 Logopädagogischer Ansatz zur Bewältigung des Traumas

3.1 Grundzüge der Logopädagogik

In den frühen 1930er Jahren entwickelte der Psychiater und Neurologe Viktor E. Frankl (1905–1997) die sogenannte Dritte Wiener Richtung der Psychotherapie. Freuds Psychoanalyse und Adlers Individualanalyse waren die Ausgangspunkte für Frankls eigenständige Ansätze. Heute kennt man Frankls Ansatz als „Logotherapie und Existenzanalyse“. Es handelt sich dabei um eine international anerkannte empirisch untermauerte, sinnzentrierte Psychotherapierichtung. (Batthyany, Vorlesung 3.09.2015) Dieser Entwurf leitet sich aus drei psychologischen und philosophischen Grundgedanken ab:

- Freiheit des Willens
- Wille zum Sinn
- Sinn des Lebens

Zuerst betrachtete die Logotherapie den Menschen prinzipiell als entscheidungs- und willensfreies Individuum („Freiheit des Willens“). Dieses kann aus der eigenen Verantwortung heraus zu seinen Lebenssituationen Stellung beziehen. Damit ist der Gestaltungsfreiraum des Einzelnen gemeint, wie er sein Leben, in den jeweils gegebenen Möglichkeiten, anlegen möchte.

Zum zweiten („Wille zum Sinn“) sieht die Logotherapie den Menschen als den sich nach Sinn Sehenden. Doch nicht nur diese innere Haltung, nach Sinn zu streben, sondern auch der äußere Anteil, zu der jeweiligen Situation seines Lebens Stellung zu nehmen, ist die Grundmotivation und gibt die Möglichkeit frei, sich am Willen zum Sinn zu orientieren. Es geht also darum zu erfassen, welches Angebot das Leben dem Einzelnen bietet, in das man sich sinnvoll einbringen kann.

Der dritte Grundgedanke „Sinn des Lebens“ beschreibt den bedingungslosen Sinn, den jedes Leben unter allen Umständen hat. Der Mensch ist durch seine Willensfreiheit und Verantwortungsfähigkeit aufgefordert, das Bestmögliche aus sich heraus zu holen. Er kann das Neue und Positive spüren. Diese Erkenntnis weist ihn ganz besonders auf die positive Haltung dem Leben gegenüber hin. (Lukas, E. 2006:S17)

3.2 Was ist der Mensch?

Frankl wollte durch eine neue Sicht auf den Menschen das unfreie Menschenbild des 20. Jahrhunderts aufbrechen. Die ersten beiden Dimensionen, auf die der Mensch bis dahin reduziert wurde, waren die physischen und psychischen Gegebenheiten. Frankl formulierte eine dritte Dimension, die noetische (geistige) Dimension, welche die Person als höchsten Stellenwert betrachtet. Der verwendete Begriff noetisch leitet sich aus dem Griechischen Vokabel *nous* = νοῦς ab und bedeutet die menschliche Fähigkeit, etwas geistig zu erfassen. Die sogenannte geistige Person wird als der Teil des Menschen angesehen, der sich durch Freiheit und Verantwortlichkeit auszeichnet und der auf die Verwirklichung von Sinn und Werten ausgerichtet ist. Die geistige Person ist eine spezifisch menschliche Qualität und ermöglicht damit in anthropologischer Sicht eine Abgrenzung zum Tier. Für Frankl ist der im Geistigen wurzelnde Wille zum Sinn, der sich an Werten orientiert, das zentrale menschliche Bedürfnis überhaupt. Der Sinn zum Willen ist daher das zentrale logotherapeutische Behandlungskonzept. Kann sich im Leben eines Menschen der Wille zum Sinn nicht entfalten, kommt es zu einem Sinn- und Werteverlust – einem noetischen Vakuum. (Dickhäuser, A. Humor:S104)

Der Mensch ist daher ein Wesen, das sein Leben sinnvoll gestalten möchte und seelisch erkranken kann, wenn sein Wille zum Sinn frustriert wird. (Lukas,E. 2006 S:14)

Diese Sinnerfüllung im Leben, die jeder Mensch aus tiefster Seele ersehnt, ist wie ein Schutzdach in schwierigen Lebensphasen. (Schechner,J.Zürner,H. 2013:S 17) Frankl beschreibt diese dritte Dimension des Menschen wie eine Keramik, die durchzogen von Rissen und Sprüngen trotzdem Einheit ist, sein Menschenbild stellt er als Einheit trotz Mannigfaltigkeit dar.

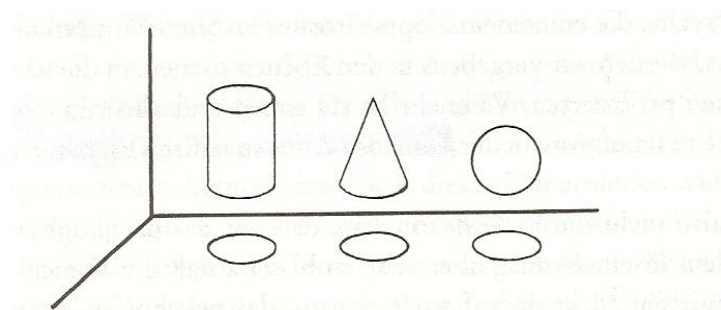


Abbildung 1 Dimensionalontologie nach Frankl I

Der

Zylinder als

geometrische Figur widergespiegelt diese verbale Definition. Wirft er seinen Schatten aus dem dreidimensionalen Raum in die zweidimensionale Ebene des Grund- und Seitenrisses, erkennt der Betrachter nur einen Kreis bzw. ein Rechteck.

Ein und dasselbe Ding bildet sich so ab, dass sich die Abbildungen widersprechen. (Frankl, V. 2013a S:53)

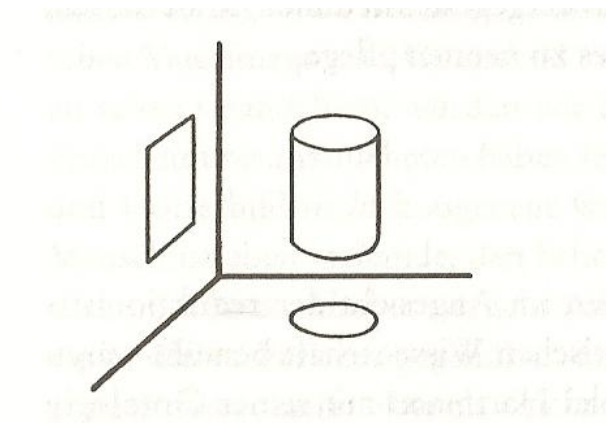


Abbildung 2 Dimensionalontologie nach Frankl II

Beim Menschen wäre es nun die Projektion in die biologische Ebene, als ein geschlossenes System physiologischer Reaktionen, welche ein somatisches Phänomen ergibt, während die Projektion in die psychologische Ebene, als ein geschlossenes System psychologischer Reaktionen, psychische Phänomene ergibt. Dieser Widerspruch verneint jedoch die Einheit des Menschen nicht, sie muss nur überbrückt werden und projiziert in die nächsthöhere Dimension des spezifisch Humanen. Die menschlichen Seiensdimensionen durchdringen einander ebenso vollkommen wie es die drei Raumdimensionen tun. In jedem menschlichen Tun sind alle Dimensionen des Menschen gefragt: die somatische, psychische und geistige Ebene. (Lukas, E. 2006 S:20) Die somatische Dimension teilen wir mit Pflanzen und Tieren. Dabei geht es um das Zellgeschehen, biologische und physiologische Körperfunktionen und chemisch-physikalische Prozesse. Die psychische Dimension meint die Emotionen und die Kognitionen. Hierbei handelt es sich einerseits um Stimmungslagen und Grundstimmungen, Extra- und Introvertiertheit durch Charakterbedingungen, Verliebtheit, Euphorie, Aggression und Nervosität, Begierden, Instinkte und Affekte. Andererseits umfasst der kognitive Bereich die Vererbung, Einflüsse durch Umwelt und Milieu, welche nicht bewusst wählbar, jedoch aber trainierbar sind, Auffassungsgabe, übernommene und erworbene Verhaltensmuster, soziale Prägung und Konditionierung.

Die Kognition hat mit dem Gehirn und seiner biologischen Funktion zu tun. Sie ist körperlich und nicht geistig einzuordnen. Die geistig-spezifisch humane Dimension ist nicht messbar, sichtbar, greifbar, lokalisierbar – eben spezifisch menschlich. In ihr gründen zwei existenzielle Fähigkeiten: Selbstdistanzierung und Selbsttranszendenz. (SchechnerJ. Zürner,H. 2013 S:41) Der Mensch kann immer zu seinen Befindlichkeiten Stellung nehmen, eigenständige Willensentscheidungen treffen, über sich selber lachen und damit seinen Humor beweisen, kreativ sein, über sich und sein Dasein nachdenken, seine intuitive Sehnsucht nach Spiritualität erleben, ethisches Empfinden wahrnehmen, Werte erkennen, humane Liebe auf Menschen, Ideen und Werke projizieren. Rüdiger Safranski formulierte es in einem Pressefeuilleton so: „Die Philosophie tut gut daran, den Fuß in der Tür zur Transzendenz zu halten. Das gibt Durchzug“. (Die Presse 31.12 2014, Feuilleton, Safranski, R. Im Naturganzen ist der Geist am Werk)

Unter Selbstdistanzierung verstand Frankl das Abrücken von körperlichen und psychischen Gegebenheiten, das ist die Mächtigkeit der Person. Ein Ganz-Aufgehen in einer Sache, Hingabe an eine andere Person machen den Menschen ganz zum Menschen. Ganz er selbst wird er, wo er sich selbst – übersieht, vergisst. (Frankl,V.2013a S: 213)

In dieser Haltung ist der Mensch nicht ausschließlich auf sich selbst fokussiert, er langt nach Werten über sich selbst hinaus. (Frankl, V. 2013a S:54)

Zur geistigen Dimension ist jeder Mensch befähigt, unabhängig von Bildung, Erziehung und Intelligenz. Diese Dimension ist der Ausgangspunkt für logopädagogische Intervention. Aus dieser Perspektive geht es ausschließlich um die Individualität des Menschen und die Chance, ihm seine Möglichkeiten aufzuzeigen, sowie ihn dorthin zu begleiten.

Aus dieser Dreidimensionalität heraus erschließt sich erst das Menschliche, erst daraus wird das Menschliche sichtbar, die personal, geistige Existenz – des Menschen Persönlichkeit. (Frankl, V. 1994 S:65/66)

Bis zu dieser bahnbrechenden Darstellung reduzierte sich die traditionelle Psychologie im Wesentlichen auf seelische Abhängigkeiten. Durch diese dritte Dimension des Menschen, seiner geistigen, ist es das Ziel, existenzielles Engagement und die Freiheit des Individuums zu erwirken, neu zu definieren.

3.3 Von den drei Hauptstraßen nach Frankl zum logopädagogischen Säulenmodell

Wie eben beschrieben, leitet Frankl seine Lehre von den drei Grundgedanken: Freiheit des Willens – Wille zum Sinn – Sinn des Lebens ab.

Er bezeichnet diese als die drei Hauptstraßen der Werte.

Zunehmend wurde schon im vergangenen Jahrhundert beobachtet, dass viele Menschen an der Sinnhaftigkeit ihres Daseins bzw. ihres Tuns zweifeln. Ob es sich bei diesem zunehmenden Leiden, welches von vielen Menschen beschrieben wird, tatsächlich um ein solches handelt, antwortet Frankl mit einem klaren „Nein“. Er stellt fest, dass es ausschließlich der Mensch ist, der eine solche Frage aufwirft und dies Ausdruck geistiger Mündigkeit ist (Frankl, V.2013 S:46) Zunehmend werden die Bedürfnisse der Menschen von außen gestillt. Dieser Umstand erzeugt ein vielgewünschtes Sicherheitsgefühl. Wenn ein Konstrukt wie der Staat alles regelt und einrichtet, wird es richtig sein und ich kann als Person keine Fehler machen. Das jedoch führt zu Bürgern, die selber keine Entscheidungen mehr treffen und sich selber dadurch auch dem Geschehen entziehen. Sie sind Ausführenden nach einem Plan, den sie nicht mitgestalten konnten. (Die Wahl einer Partei, die sich so recht und schlecht in ruhigen Zeiten bewährt hat, kann nicht absehen, wie gerade diese gewählten Leute in dramatisch unvorhergesehenen Situationen agieren werden.) Ihr ganz persönliches Wirken verliert sich in Bürokratie und dem Gefühl, es wird schon richtig sein, was ich tue, denke oder sage – alle andern agieren auch so. Das führt zu dem traurigen Bild eines Volkes, das jegliche Idee irgendwann ablegte – das „Denken ohne Geländer“ (Arendt Hannah 1906 - 1975) schaut nicht einmal mehr kurz vorbei in den Gedanken. Mag sein, dass eine gewisse Gleichmäßigkeit das Leben sicher und auch ruhig gestaltet, doch fehlt es gänzlich an Kreativität, so ist der Einzelne einer traurigen Eintönigkeit ausgeliefert, die schnurgerade zur Frage nach der Sinnhaftigkeit des Lebens führt.

Es geht nicht darum, dass der Mensch sich selber immer in den Mittelpunkt seiner Bedürfnisse rückt und seine Mitmenschen im Stich lässt. Wir verwirklichen uns in unserem Tun stets selbst. Jeder kann entscheiden, zu wem er wird. Es liegt an uns, wie wir uns in dieser Rolle gefallen. Arbeitet jemand im Kindergarten, verwirklicht er sich im Kindergarten. Hilft ein anderer in seiner Freizeit als Sanitäter, ist er Sanitäter. Gleichzeitig ist der Dieb, der sich entschließt, Geldbörsen zu stehlen, ein Dieb. Immer liegt dieser Entscheidung zum Tun die Frage zu Grunde, als wer oder was wir uns verwirklichen, also mit einer Wertfrage. (Lukas, E. 2001 S: 85) Durch die Haltung, in welcher man an dem Ort, an dem man steht, wirkt, kann man die Welt ein Stückchen heiler und schöner machen. Damit beantwortet sich auch die Frage, welchen Sinn dieses unser tägliches Tun hat. Keiner kann die ganze Welt retten, aber dort, wo ich stehe, kann ich wirken, ich muss nur hinsehen, wo mich das Leben gerade verlangt.

Frankl fasste seine Gedanken dazu wie folgt zusammen:

„Zunächst einmal kann mein Leben dadurch sinnvoll werden, dass ich eine Tat setze, dass ich ein Werk schaffe; aber auch dadurch, dass ich etwas erlebe – etwas oder jemanden erlebe, und jemanden in seiner ganzen Einmaligkeit und Einzigartigkeit erleben, heißt ihn lieben. Es geschieht also entweder im Dienst an einer Sache oder aber in der Liebe zu einer Person, dass wir Sinn erfüllen – und damit auch uns selbst verwirklichen. Zuletzt aber zeigt sich, dass auch dort, wo wir mit einem Schicksal konfrontiert sind, das sich einfach nicht ändern lässt, möglicherweise mit einer unheilbaren Krankheit, oder auch dann, wo wir uns als hilflose Opfer in einer ausweglosen Situation wiederfinden, entscheiden können, wie wir diese gestalten. Das ist nämlich das Geheimnis der bedingungslosen Sinnträchtigkeit des Lebens. Der Mensch kann gerade in Grenzsituationen zeigen, wozu er und nur er alleine fähig ist.“
(Frankl, V. 2013b S: 47)

Daraus entstanden die drei Hauptstraßen der Werte:

1. die schöpferischen Werte (schöpferisch sinnvolle Taten)
2. die Erlebniswerte (bewegende Erlebnisse und Liebesbegegnungen)
3. die Einstellungswerte (heroische Einstellungen in schicksalsschweren Zeiten)

Aus diesem Modell entwickelten die Schwestern Zürner und Schechner das Säulenmodell der Logopädagogik.

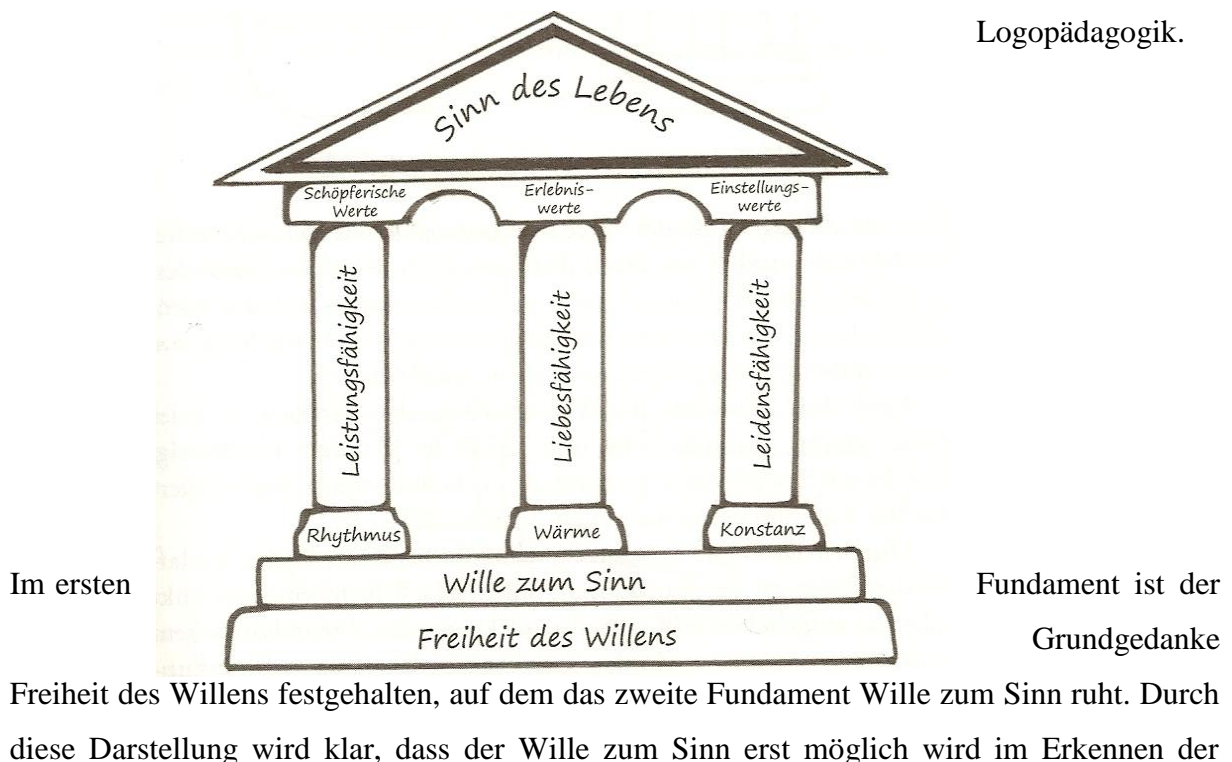


Abbildung 3 Säulenmodell zu den drei Hauptstraßen nach Frankl in Schechner/Zürner 2013 S: 45

uneingeschränkten Freiheit des eigenen Willens. Wie die Psychologin und Psychotherapeutin Elisabeth Lukas betont, ist die Sehnsucht des Menschen nach einem sinnerfüllten Leben die Grundhaltung, aus der heraus der Mensch sein Dasein betrachtet. Diese Betrachtungsweise führt schlussendlich auch zu den drei Sockeln Rhythmus, Liebe und Konstanz, die aus vorgeburtlichen Erfahrungen sowie geglücktem Beziehungsaufbau in den ersten Lebensjahren ihre Stabilität nähren. Die Säulen, welche je eine Lebenshaltung dokumentieren, ruhen auf diesen drei Sockeln. Rhythmus widerspiegelt sich in den bekannten Geräuschen, welche der Embryo im Mutterleib schon erfährt. Herzschlag, Darmtätigkeiten, Bewegung und Ruhe der Mutter sind die bekannten Erfahrungen, welche das Ungeborene macht. Ist das Kind einmal geboren, erlebt es Tag und Nacht, Jahreszeiten, Mahlzeiten und Spielzeiten, Arbeitswoche und Wochenende etc.

Dieser Rhythmus wird vom Erwachsenen bewusst gesteuert. Hier können sinnvolle Grenzen gezogen, freiwilliger Verzicht geübt, Strukturen und Rituale im konkreten Alltag geschaffen, Aufforderungen als Zumutung und Entlastungen als Hilfestellungen betrachtet werden. Daraus ergibt sich Leistungsfähigkeit, die erste logopädagogische Säule. Schöpferische Werte motivieren diese Lebenshaltung. Jeder ist aufgerufen, sich mit seinen einzigartigen Fähigkeiten an seinem einmaligen Platz einzubringen und so zu einem zufriedenen, leistungsfähigen, aktiven, konzentrierten und neugierigen Menschen zu werden.

Die zweite Säule ruht auf dem Sockel Wärme. Aus der pränatalen Erfahrung der wohligen Körpertemperatur im Mutterleib wird der Säugling in eine Atmosphäre der Zuneigung, des Angenommenseins, der Liebe zur Welt und zu sich geboren. Daraus ergibt sich die Wertschätzung der eigenen Person, Akzeptanz der Einmaligkeit und Einzigartigkeit. Darin liegt der Ausblick darauf, aus eigenem Ermessen positiv oder negativ im menschlichen Miteinander zu wirken.

Kooperation, Konkurrenzreglement, Zivilcourage, Einsatzfreude, die eigene Bedürfnisse im Fall zurückzustellen und Geborgenheit zu schenken sind die Merkmale dieser bewusst gelebten Haltung. Diese Werte bahnen sich ihren Weg in unser Inneres durch Menschen, Tiere, Pflanzen – kurz durch die Schöpfung. Die Liebe zu dieser Schöpfung und all dem, was ihr innewohnt, macht uns erst zu liebesfähigen Menschen. Liebevoll, weltoffen, sozial empfindend, konstruktiv und friedfertig ist der Mensch, der die Säule der Liebesfähigkeit verinnerlicht.

Die Liebe zu beschreiben bedarf Metapher über Metapher, kaum einer der Großen in der Literatur, der es nicht probierte, und doch ist das, was wir als Liebe empfinden, so individuell

wie der Mensch selbst. Wahre Liebe ist immer schon über sich hinausgewachsen. Sie kennt keine Mengenbezeichnung, denn sie ist ufer- und grenzenlos, sie hält sich nicht an die Physik, denn sie wird mehr, je mehr man von ihr gibt, und sie ignoriert jeglichen biologischen und psychischen Umstand, denn sie kann sogar in das Reich der Demenz Licht werfen und den Tiefschlaf Koma unterbrechen. Diese Liebe macht uns zu staunenden, lebensbejahenden Menschen, die das, was sie lieben, nie besitzen wollen, sondern voller Ehrfurcht dankbar begreifen, dass wir nur Beschenkte sind. (Fromm, E.1979 S:31)

Durch das konstante Umfeld und die Austragezeit, welche das Ungeborene erlebte, hat es auch eine Ahnung von Konstanz, wenn es zur Welt kommt. Daraus ergeben sich die Mittel zum Durchhalten, Weitertun, Aushalten – aber auch gleichzeitig zum Loslassen, Verzichten, Wagen von Unbekanntem und Aushalten von Ungewissem.

Der Mensch, der diese Erfahrungen gemacht hat, Leid, Schuld und Tod als Faktoren des Lebens begreift, kann sich Herausforderungen stellen, auch dann, wenn sie frustrieren. Einstellungswerte stärken den Menschen und unabwendbare Lebenssituationen können eher angenommen werden. Dynamisch, gelassen, hoffnungsvoll und tolerant begegnet er über diese Säule der Leidensfähigkeit dem Leben.

In Saint-Exupéry's Geschichte „Der kleine Prinz“ wird im 21. Kapitel diese Lebenshaltung eindrucksvoll beschrieben. Der kleine Denker begegnet einem Fuchs. Dieser lehrt ihn, Beziehung aufzubauen (Rhythmus und Hinwendung), Verantwortung zu übernehmen (Wärme und Liebe) und Leiden anzunehmen (Konstanz und Trennung). Außerdem misst er die Grundfeste des Lebens nicht am Sichtbaren, sondern am Spürbaren (Transzendenz). Dazu bedarf es einer aktiven Handlung und keiner passiven Feststellung, was man sich zu Eigen gemacht hat.

Wer so lebt, ist in einer Balance, im Dreieck seines Selbst, dem Leben und dem Transzendenten.

3.4 Selbstdistanzierung, Selbsttranszendenz

In der Dimensionalontologie beschreibt Frankl den Menschen als Einheit und Vielheit gleichzeitig.

„Die Einheit der menschlichen Seiensweise, welche die Mannigfaltigkeit der unterschiedlichen Seiensart, an denen sie teil hat überbrückt, also die Überbrückung von Gegensätzen wie Körper und Psyche, können wir nur in der Dimension des Menschen finden, die über Psyche und Körper hinaus nur dem Menschen eigen ist.“
(Frankl, V. 2013a S:54)

Mensch sein heißt, über die körperliche und psychische Dynamis hinaus zu sich selbst Stellung beziehen zu können, nach dem eigenen ganz individuellen Willen zu handeln, sich auf einen Menschen oder ein Werk hin zu richten. Diese geistige Dimension, die nicht mit Intelligenz oder Verstand verwechselt werden darf, macht den Menschen zu dieser ganz individuellen Person, die es unverwechselbar nur ein einziges Mal gibt. (Schechner, J. Zürner, H. 2013 S:42)

Diese geistige Freiheit ermöglicht es dem Menschen, von sich ein Stück weit abzurücken. Darin begründet Frankl die Möglichkeit des Menschen zur Selbstdistanz, aus seinen körperlichen und geistigen Bedingungen herauszutreten, aus einer gewissen Entfernung auf sie zu schauen und dann dazu Stellung zu nehmen und, wenn nötig, diesen Befindlichkeiten entgegenzutreten. Diese Dimension des Menschen, die nicht krank werden kann, wirkt immer dann heilend, wenn Körper oder Psyche diesen menschlichen Bereich mit Abstand betrachten. Körper und Psyche, die ja sehr wohl erkranken können, können die Möglichkeit der geistigen Dimension immer in letzter Konsequenz als heilenden Aspekt nützen. Spürt der Betroffene, dass dieser kranke Teil seiner selbst nur ein Teilbereich ist und niemals seine Würde antasten kann, hat er schon einen großen Schritt in Richtung Salutogenese gemacht. (Lukas, E. 2006 S:61)

In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig darauf hinzuweisen, wie verführerisch der Kollektivismus mit seinen Pauschalurteilen ist. Ein Beispiel aus der Praxis des Schulalltags: Ein neuer Schüler kommt aus dem Heim und der Allgemeinen Sonderschule in eine bestehende Klasse einer Neuen Mittelschule. Ich kann als Lehrerin selbstverständlich das allgemeine Bild zu so einem Kind aktivieren, das da wäre: unangepasst, aufbegehrend, eher schwach begabt, nicht leistungsorientiert und störend – nur einige der Eigenschaften, die man diesen Kindern spontan nachsagt. Begegne ich diesem Schüler mit dieser Einstellung, wird der Schulwechsel nicht den gewünschten Erfolg erzielen. Ich habe jedoch die Möglichkeit, mich auf etwas ganz Neues einzulassen, und entscheide mich, dem Schüler die Chance zu

geben, mich von allen Gegenteilen dessen zu überzeugen, die ich als Vorurteil und Pauschalurteil oben beschrieben habe. So distanzieren sich von einem scheinbaren Bild, das vorgefassten Meinungen entspricht. Der Mensch ist niemals vorhersagbar, berechenbar oder bewertbar auf Grund seines angelegten Charakters oder seiner ihn umgebenden Umwelt. (Lukas, E.2006 S: 61)

Durch diese Neuausrichtung begibt sich der Mensch über seine Selbstsicht hinaus in die Erziehung zur Selbstverantwortung, weg von der Fremdbestimmung. Diese weist den Weg vom gewordenen Selbst, vom triebhaften Unbewussten, vom Erzogenwordensein in gewissen Bahnen hin zur willentlichen Entscheidung, sich von vermeintlich Vorgezeichnetem zu distanzieren.

Diese Korrekturhaltung lenkt den Blick weg von scheinbar großen Problemen, die sich, wie im oben beschriebenen Beispiel, einstellen, wenn ich diese Haltung des Vorurteils dem Schüler gegenüber wahre. Sie treten jedoch vielleicht gar nicht auf, wenn die Chance eingeräumt wird, innere Vorgänge zu verstehen und so innere Kontrolle aufzubauen sowie inneres Wachstum zu fördern. Dabei ist die Zusage seitens des Lehrers: Ich traue dir zu, dass du dich in unsere Klassengemeinschaft einbaust, du deine Fähigkeiten anwendest und bereit bist, dein Ziel nicht aus den Augen zu verlieren – denn es gibt ja wohl einen Grund, warum du von der alten Schule in eine Mittelschule wechseln wolltest. Sei versichert, dass ich an dich glaube und dich begleite, wenn du das möchtest.

Auf diese Art kann man das körpereigene Immunsystem des Menschen aktivieren, auf dass er mit Humor, Mut, Trotzskraft und Dankbarkeit sein Leben aus einem neuen Blickwinkel sieht und gleichzeitig sich selbst mobilisiert, entgegen allen Vorurteilen seines Status als Schüler der Allgemeinen Sonderschule und Heimkind, sein Leben neu zu erfassen und dieses zielorientierter zu leben.

Dann erscheint es nicht mehr als überraschend, dass unwichtige Probleme sich auflösen, wenn ihnen nicht allzu viel Aufmerksamkeit geschenkt wird.

3.5 Die tragische Trias (Tod – Schuld – Leid)

➤ Leid

Am Beispiel der drei Hauptstraßen, auf denen sich die Frage nach dem Sinn unseres Lebens in unterschiedlichen Perspektiven erläutern lässt, stellt sich auch die Frage nach dem Sinn von Leid,

Schuld und Tod, die unabänderbar in jedes Menschen Leben als Tatsache existieren. Frankl zeigt auf, dass wir auch dort, wo wir mit einem Schicksal konfrontiert sind, das sich einfach nicht ändern lässt, die Fähigkeit besitzen, Zeugnis abzulegen, wozu wir fähig sind. (Frankl, V. 2013a S:47)

1968 starb in einer Pariser Klinik der französische Kardinal Pierre Veillot im Alter von 55 Jahren. Das dreimonatige Leiden des Mannes war unvorstellbar. Sterbend sagte er zu seinem Freund Bischof Lallier, er möge den Priestern sagen, lieber zu schweigen denn ergreifende Worte zum Leiden zu formulieren, wir wissen nämlich nicht, was Leiden heißt. Als der Kardinal dies einsehen musste, hat er nur noch geweint. (Brantschen, J. 1986 S:7)

Es gibt Menschen auf dieser Welt, die niemals ein Buch über das Leiden gelesen haben und trotzdem mehr darüber wissen als die brilliantesten Denker. Leiden und Mit-Leiden eröffnet wortlos die Tiefe des Leidens und die Würde des Leidenden. Leiden, vor allem aber das Leiden Unschuldiger, ist ein Skandal. Davor die Augen zu verschließen, es zu beschönigen oder gar zu verheimlichen, macht mitschuldig. (Brantschen, J. 1986 S:10) Für den Menschen ist Leiden eine kaum verstehbare Situation. Vielleicht kann zu einem späteren Zeitpunkt begriffen werden, warum einen dieses Leid getroffen hat, doch im Moment bringt es uns Menschen sehr häufig in eine verzweifelte, trostlose Lage.

Elisabeth Lukas beschreibt für Besucher eines ihrer Seminare vielleicht ein wenig banal – doch oft ist das Unbegreiflich im Einfachsten zu begreifen –, wie es möglich ist, im Nachhinein zu begreifen, dass Leiden einen Sinn erfüllen kann. Um ihre kleine, sehr geliebte Katze vor der riesigen Bulldogge zu schützen, die am Nachmittag mit Bekannten zu Besuch kommen war, sperrte sie ihr Kätzchen für diese Zeit in ein Zimmer, damit das fremde Tier ihr nicht den Garaus machen würde. Das Kätzchen jammerte verzweifelt in seinem Gefängnis, da es dieses als Strafe, Liebesentzug usw. verstand. Es würde, auch wenn man es ihm deutlich erklärte, diese Maßnahme nicht verstehen. (Lukas, E.2006 S:214) Ist es möglich, dass auch wir den tieferen Sinn des Leides nicht erfassen können? Manchmal auch nicht rückblickend?

Wie oft stehen wir vor dem Rätsel des Leides, das Menschen ertragen müssen, der Tod des eigenen Kindes, die Zerstörung von jungem Leben, das mutwillige Kränken in Beziehungen und Ehen ...

In den Einstellungswerten ist der Mensch gefordert, das lässt sich nicht bestreiten. Doch gerade das spezifisch Menschliche befähigt uns genau dazu. Wir leiden unter etwas, weil wir es nicht leiden können. Unabwendbares jedoch zwingt dazu, sich damit auseinanderzusetzen. Das, was nicht sein soll, lässt den Menschen das Leiden erst empfinden. (Frankl, V. 2013a S:158)

Das Leben hält einiges bereit, das uns zwingt, uns von vorgeformten Bahnen zu distanzieren. Unsere Haltung bekommt eine neue Form, die uns im Angesicht von Leiden die Kraft gibt, das Gegebene anzunehmen. Hier kann der Einzelne befähigt werden, im Leiden nicht der Duldende, sondern der

seine Einstellung Ändernde zu sein. Das Bewusstsein, dass man selbst im Leiden auch noch sinnstiftend handeln kann, zeigt die folgende Geschichte:

Ein alter Mann, der am Strand sitzt, beobachtet einen kleinen Jungen, der während der Ebbe von den tausenden zum Vertrocknen verurteilten Seesterne stetig einen um den anderen ins Wasser zurück wirft. Auf die Frage, warum er sich dieser sinnlosen Tätigkeit hingibt, da er ja niemals alle retten kann, antwortet der Kleine: Für diesen einen hat es Sinn!

Das formt Einstellungswerte, die helfen können, sich dem selbst erlebten Leiden oder dem eines nahen Menschen gegenüber zu stellen – das „Warum“ aber wird uns verborgen bleiben.

Dass Leiden rückblickend einen Sinn eröffnen kann, ist der Erfahrung des israelischen Künstlers Yehuda Bacon zu entnehmen.

Er kam schon als Kind nach Auschwitz. Immer wieder nahm er sich vor, der Welt zu sagen, was er gesehen hat. Später musste er feststellen, dass die Welt seine Geschichte nicht hören wollte und dass die Welt nicht besser geworden ist. Erst Jahre danach stellte er fest: Der Sinn des Leidens erhebt daraus, dass du selber ein anderer wirst.

Frankl stellte einmal fest, nur dann habe das Leiden einen Sinn, wenn wir einen Sinn haben, es zu überleben. (Vorlesung Prof. Batthyány 3.9.2015/Plovdiv)

➤ **Tod**

Der Tod ist nicht verhandelbar! In der Konkretheit der Person erschließt sich die Verantwortlichkeit des Einzelnen in seinen ganz individuellen und einmaligen Lebenssituationen. Unsterblichkeit hingegen würde jede Handlung hinauszögern, niemals müssten wir konkret Stellung beziehen, Entscheidungen treffen, unendlich ließe sich alles verschieben. Der Tod aber ist eine Grenze, welche sich nicht überschreiten lässt. So sind wir in dieser beschränkten Zeit unseres Lebens aufgefordert, diese zu nützen und die unendlichen Möglichkeiten nicht ungenützt vergehen zu lassen. Unsere Lebensverantwortung lässt sich nur im Hinblick auf Zeitlichkeit und Einmaligkeit verstehen. Daraus lässt sich auch verstehen, warum der Mensch sein Leben gestaltet, widrige Situationen durchsteht und weitermacht, obwohl alles zerstört ist. Um dem Menschen begreiflich zu machen, was das für ihn ganz persönlich bedeutet, formulierte es Frankl einmal so: „Lebe so, als ob du zum zweiten Mal lebstest und das erste Mal alles so falsch gemacht hättest, wie du es zu machen im Begriff bist.“ (Frankl, V.2013a S: 120)

In einer Tageszeitung vom 27. Oktober 2015 war die Geschichte eines fünfjährigen Buben aus Kanada/St. Georg abgedruckt, dessen Tage nach vielen Jahren schwerer Krankheiten nun gezählt waren. Weihnachten würde er nicht mehr erleben. Die Mutter entschloss sich, dem Kind noch einmal dieses Fest zu bereiten. Mitten im Oktober schmückte sie nun Haus und Garten weihnachtlich. Die Ortsgemeinschaft begriff, was das zu bedeuten hatte, und schmückte ihrerseits die Häuser, Straßen und

Parks. Selbst der Zug der Weihnachtsmänner konnte organisiert werden. (Die Presse 27.10.2015; S24)
Welchen Sinn hat das alles, wenn der Kleine doch stirbt – einen einzigen, ein Bild zu erzeugen und wahren, das über den Tod des Kindes bleiben wird und vielleicht manche unerträglich schmerzliche Stunde des Verlustes erhellt oder erträglicher macht.

Auch das Bild des Buches, das jeder mit seiner Lebensgeschichte ganz individuell verfasst, trägt zu einem besseren Verständnis der Lebensverantwortung bei. Im Moment der Geburt ist dieses Buch leer, die unendlichen Möglichkeiten unseres Lebens füllen es mit den eigenen Geschichten, die jedes Leben zur Wirklichkeit werden lassen. So betrachtet ist das Leben eines aus der Zukunft geplanten, in der Gegenwart gelebtes und der Vergangenheit beendetes. Erst dann ist die Tinte trocken.

➤ **Schuld**

Die moralische Schuld beruht auf einer Entscheidung gegen eine Norm. Es handelt sich um einen bewussten Verstoß gegen allgemeine anerkannte sittliche Bestimmungen. Dieses Schuldigwerden gehört wesentlich zum Menschsein. (philosophie-woerterbuch.de/online-woerterbuch Zugriff 13.01.2016)

Nur der Mensch hat die freie Wahl, nach eigener Entscheidung das jeweils Sinnvolle oder Sinnwidrige zu tun. Dieses nicht zu tun, führt zu einer Wertschädigung der eigene Identität, des anderen oder der Umwelt. (Zürner, J. Schechner, H. 2013 S:297)

Und doch sind wir Menschen niemals davor geschützt, Schuld auf uns zu laden. Selbst Handlungen, die im Moment danach aussehen, als ob sie gerechtfertigt wären, können sich im Laufe der Zeit als falsche Entscheidung herausstellen. Damit müssen wir leben und können daraus lernen. Auch das formt uns und ermöglicht eine Einstellungskorrektur.

Dort, wo schuldiges Verhalten vorsätzlich und geplant wirkt, hat der Verursacher die Sinnwidrigkeit seines Tuns bewusst gewählt. In dem Film „The Railway Man“ wird die wahre Geschichte des Weltkriegsveteranen Eric Lomax erzählt, der viele Jahre, nach traumatischer Folter in japanischer Gefangenschaft, seinem Peiniger, den er ursprünglich aufgesucht hatte, um sich an ihm zu rächen, vergibt.

Wer durch die Schuld eines anderen in seinem Leben schwere Einbußen erlebt, kann oft diesen Schuldigen nicht loslassen. Diese Fessel aber wirkt auch als solche, weil sich der Betroffene dadurch von seinem erlittenen Leiden nicht löst. Der Träger kettet sich dadurch förmlich an seinen Peiniger und kann dadurch auch nicht die nötige Distanz zu seinem Leid schaffen. Es ist einzig die Vergebung, die es uns ermöglicht, Leben neu zu gestalten. Verzeihen ist ein Akt der Freiheit des Opfers, der Verzeihende lässt sich nicht durch das Böse des Gegners anstecken. Nur ein gegenteiliger Akt kann hoffen lassen, die Logik des Zerstörenden zu besiegen. So kann Verzeihen zu einem schöpferischen Vorgang werden. (Brantschen, J.1986 S: 84)

Die jüdische Schriftstellerin Zeruya Shalev beschreibt es in ihrem Roman „Schmerz“ folgendermaßen:

„Wenn wir verletzt werden, hoffen wir, dass der Täter den Schmerz anerkennt, den er uns zugefügt hat, seine Verantwortung und seine Schuld. Wir, die wir von der Verletzung erniedrigt wurden, erwarten, dass der Übeltäter sich selbst vor uns erniedrigt und uns um Verzeihung bittet, vor allem möchten wir, dass sich seine Persönlichkeit dergestalt verändert, dass wir uns nicht vor weiteren Verletzungen fürchten müssen.“ (Shalev, Z. 2015 S:66)

So ist es wohl, dass wir schlussendlich ertragen, was wir nicht ändern können, jedoch sind unserer Gestaltkraft, etwas daraus zu machen, keine Grenzen gesetzt.

3.6 Kopernikanische Wende – das Leben fragt, wir antworten – Einstellungsmodulation bei schicksalhaften Anfragen des Lebens

Der Mensch kann sich die Frage nach dem Sinn seines Lebens nur in konkreten Situationen seines Lebens stellen, um die Sichtweise in jedem individuellen Umstand zu prüfen und nötigenfalls umzukehren. So meinte ein HTL-Lehrer einmal: Bis jetzt erlebte ich mich als frustrierter Dompteur, durch meine Ausbildung zum Logopäden wurde ich zum kreativen Jongleur.

Frankl lehnte die Frage, was denn nun der Sinn des Lebens wäre, radikal ab. Er verstand diese als schlechthin sinnlos, denn sie sei falsch gestellt. Er fordert die konkrete Stellungnahme des Einzelnen zu seiner Existenz. Dieser Frage muss eine sogenannte kopernikanische Wendung gegeben werden. Denn es ist das Leben selbst, das dem Menschen Fragen stellt. Nicht er hat zu fragen, vielmehr ist er der Befragte, der dem Leben zu antworten hat – das Leben zu ver-antworten hat. (Frankl ,V.2013a S:107)

In unseren Tagen fragt man sich jedoch zunehmend, ob das Bewusstsein dieser Verantwortlichkeit überhaupt noch existent ist. Der Mensch ist in der Lage, unerhörtes Wissen zu benützen, zu forschen und Wissenschaften immer weiter voran zu treiben. Der Mensch weiß viel – mehr denn je –, und er ist auch für Vieles verantwortlich. (Lukas, E.2013 S:29 Lehrbuch) Dieses Wissen ob seiner Verantwortlichkeit jedoch gibt er zunehmend am Eingang zum verantwortungsbewussten Leben ab. Seine Aufgabe wäre aber, vorfindliche Gegebenheiten zu gestalten und dadurch seine Situation zu wenden. Es geht um die radikale Umdrehung der bisher üblichen Sichtweise. (Schechner J. Zürner,H. 2013 S:17)

Gerade als Lehrer, Eltern, Schüler ... finden wir tausend Gründe, die uns erdrücken und oft scheinbar ausweglose Situationen sind. Hier seien nur einige Beispiele genannt: Arbeitsmarktsituation, Flüchtlingsströme, existenzielle Ängste, Gruppendruck, Erziehungsfragen und vieles mehr. Nun soll die radikale Umkehrung der Sichtweise Licht in den Urwald der Anforderungen bringen. Die Probleme verschwinden dadurch nicht, aber unsere Einstellung zu ihnen wird sich ändern.

Elisabeth Lukas suchte einen Begriff, der mehrere Vorgehensweisen der Logotherapie wie den Sokratischen Dialog, die Methode des gemeinsamen Nenners, das Sinnfindungsgespräch etc. zusammenfasst. Dabei entwarf sie das Wort „Einstellungsmodulation“. Hierbei geht es nicht darum, Verhalten zu ändern, sondern vielmehr die Einstellung zu wandeln und damit automatisch das Verhalten. Die Einstellung des Patienten gegenüber dem Symptom soll hierbei hinterfragt und umgestellt werden. Dabei ist zu beachten, dass durch exzellente Improvisationskunst des Therapeuten die Einzigartigkeit und Besonderheit des Einzelnen in seiner einmaligen Lebenssituation immer im Fokus bleibt. (Lukas, E. 2006 S:104)

Wir geben ihr quasi eine neue Form. So wie ich aus Plastilin eine Kugel formen kann, die rollt und rollt und immer größer wird, je mehr Material an Sorgen sie findet, kann ich auch ein kleine Figur daraus formen, die das Sorgenmaterial sorgfältig auseinanderhält und eine Einstellung zur Kehrtwende findet. Flüchtlingskinder in meiner Klasse können durch schöpferische Werte wie Freundschaft, einen sicheren Ort, Sprache lernen, Austausch von Kulturen wieder Vertrauen zu dieser Welt bekommen. Umgekehrt kann ihre Fremdheit mein Leben bereichern, nicht nur, weil ich zuerst einmal eine Sprache entwickeln muss, die sich fast nur aus Zeichen, Symbolen und Mimik zusammensetzt. Kreativität und Flexibilität ist gefragter denn je – das fühlt sich frisch an und hebt aus dem Alltag heraus.

Vor einigen Jahren war in meiner Klasse ein Bub aus dem Kinderheim. Nicht nur, dass er als einziges Kind seiner Familie am Wochenende nur selten geholt wurde, starb seine Mama kurz vor seinem achten Geburtstag, nur wenige Wochen vor Weihnachten. Wir gratulierten ihm in der Klasse zu seinem Ehrentag. Plötzlich begann das Kind hemmungslos zu weinen. Es war fast nicht zu trösten. Aus der Tränenflut wurde Verzweiflung. Es dauerte fast den ganzen Vormittag, bis der Auslöser dieser Not klar wurde. Der Bub sollte Weihnachten und die Ferientage ausschließlich im Heim verbringen. Kaum ein anderes Kind wäre da, weil alle zumindest einige Tage zur Familie oder den Großeltern durften. Nun hatten wir hier einerseits eine unabwendbare Tatsache, andererseits eine Möglichkeit, der Einstellung zu diesem Faktum eine Wendung zu geben. Es galt also, daraus etwas zu gestalten. Wir erörterten gemeinsam die positiven Aspekte seiner Situation. Da war einmal der Vorteil, den Betreuer nur für sich

zu haben, sich eine bestimmte Lieblingsmahlzeit wünschen zu können, das Fernsehprogramm nach eigenem Geschmack wählen zu können und endlich einmal ganz alleine mit der Ritterburg spielen zu können.

Ich schlug ihm vor, sich wie ein König zu fühlen, der in seinem Reich herrscht und dessen Befehle von allen befolgt werden müssen. Schlussendlich konnten dann noch Einladungen von Mitschülern während der Ferien organisiert werden. Das scheinbar Unmögliche wurde möglich. Philipp erzählte strahlend von seinen schönen Weihnachtsferien.

Der gestaltbare Teil seines Schicksals in diesen Tagen bekam eine Form, vielleicht hat es ihm geholfen, mit positiverem Blick den anderen unabänderlichen Teil seines Schicksals vertrauensvoller zu tragen.

3.7 Trotzmacht des Geistes

Der Mensch ist biologischen, psychologischen und soziologischen Bedingungen unterworfen. Er ist nicht frei von Bedingungen, er ist aber frei, zu diesen Stellung zu beziehen. (Frankl, V.2012 S:103)

Im Fall des biologischen Schicksals stellt sich die Frage, inwieweit ich es für besiegelt halte oder im Stande bin, es zu besiegen. Hat meine geistige Freiheit auch Macht über die biologische Gegebenheit meines Körpers? Krankheit muss nicht zwangsläufig ein endgültiges Schicksal bedeuten, sie kann auch Ansatzpunkt für eine freie Gestaltung sein. (Frankl, V. 2012 S:99)

Im Rollstuhl sitzt ein Mann, entstellt durch schwere Conterganschäden. Seine Kindheit verbrachte der Hochbegabte in einem Heim für Schwerstbehinderte. Erst durch das Leben in seiner Familie, welche ihn am alltäglichen Leben teilnehmen ließ und von keiner Tätigkeit ausschloss, konnte sich der körperlich schwer eingeschränkte junge Mann entwickeln. Über viel Ausgrenzungen, kleinliche Bestimmungen und gesellschaftliche Vorurteile setzte er sich hinweg und fand Lehrende, die sein außergewöhnliches stimmliches Talent erkannten und über sein sichtbares Erscheinungsbild hinweg eine Ausbildung möglich machten. Eiserner Wille und die Kraft, die schöpferischen Werte mit seiner Leistungsfähigkeit zu kombinieren, machten ihn zu einem international bekannten und beliebten Künstler. Ich selber erlebte Thomas Quasthoff im Konzerthaus Wien. Umso mehr ich ihn von meinem Sitzplatz aus nicht sehen konnte, war seine Stimme ein unglaubliches Geschenk an diesem Abend.

Nicht jeder muss nun ein weltberühmter Star werden, jedoch zeigt dieses Beispiel, dass der Einzelne seine Möglichkeiten, die das Leben ihm bietet, manchmal ungenützt vorbeigehen lässt und scheinbar biologisch unüberbrückbare Situationen in ihrer Gestaltungsvielfalt nicht erkennt, außer er begreift die Chancen, die ihm seine ganz persönlichen Fähigkeiten gerade in diesem Moment bereit stellen.

Oft vertreten Menschen die Meinung, dass sie gar nicht anders handeln können, da ihr psychologisches Schicksal sie quasi dazu zwingt. Die negativen Erfahrungen, die sie in ihrer Kindheit durch die Beziehung ihrer Eltern gemacht haben, nimmt ihnen die Fähigkeit, selber eine harmonische Beziehung zu führen. Auch die Genussmittelsucht eines oder beider Elternteile verleitet zu der Annahme, dass man selber gar nicht anders kann als zu rauchen, zu trinken etc. Auch ist die Einstellung, sich selbst nicht zuzutrauen, den Willen zum Verzicht aufbringen zu können, ein häufiges Handicap.

Nun ließen sich hier unzählige Beispiele anfügen bis hin zur häuslichen Gewalt oder Vernachlässigung. Erziehungsfehler sind, wie Frankl es beschreibt, keine Entschuldigung, sondern vielmehr durch Selbsterziehung auszugleichen. Natürlich haben diese Menschen unter den Nebenwirkungen ihrer unglücklichen Kindheit zu leiden, sie sind jedoch frei, verschiedene Positionen zu beziehen. (Lukas, E. 2006 S:27) Denn die Einzigartigkeit und Einmaligkeit des Menschen liegt ganz alleine in seinem Verantwortungsbereich. (Frankl, V. 2013a S:143)

Der einzelne Mensch ist eingebettet in den sozialen Zusammenhang einer Gemeinschaft. Doch auch in dieser Gemeinschaft mit allen ihren Vorgaben, Erwartungshaltungen und Regeln verliert der Mensch niemals seine Willensfreiheit. Freilich möchte jeder in der Gesellschaft einen Platz innehaben, der ihm das Gefühl gibt, angenommen, geachtet und respektiert zu werden. Doch auch in dieser Lebenssituation kann es Momente geben, welche nicht zwangsläufig angepasst werden müssen an die Vorstellungen der Gesellschaft. Die Zone der individuellen Freiheit sollte nicht übersehen werden. Hier ist Zivilcourage gefragt. Und sei es nur, um einer wohl überlegten Überzeugung treu zu bleiben, die sich nicht am Mainstream orientiert. Nicht alles, was der Gemeinschaft dient, muss auch zwangsläufig für den Einzelnen das Richtige sein.

Der Mensch, der nach einer schweren Krankheit Ruhe und Erholung braucht, darf sich ohne Erklärungsdruck aus der Gesellschaft zurückziehen, um neue Kräfte und Energien zu sammeln. Hier ist es vordergründig wichtig, Stabilität und Energiehaushalt des Einzelnen zu stärken, auf dass er wieder in der Gemeinschaft aktiv werden kann.

Auch widrige Umstände am Arbeitsplatz durch unangenehme Vorgesetzte, nicht in allen Bereichen erfüllende oder erfreuliche Tätigkeiten sind in diesem Kontext zu betrachten. Nun liegt es am Menschen, sich die Frage zu stellen, inwiefern er selber dazu beitragen kann, diese Situation zu ändern, den Blick vom Fehlerhaften, Mangelhaften abzuwenden. Das ist Energie raubend und lässt den Fokus auf Gelungenes nicht mehr zu. Der Mensch entscheidet, was er sinnvollerweise in sein Blickfeld stellen will, und setzt – wenn notwendig – die Trotzmacht seines Geistes ein, um den

Blickwinkel zu verschieben. (Schechner, J. Zürner, H. 2013 S: 115)

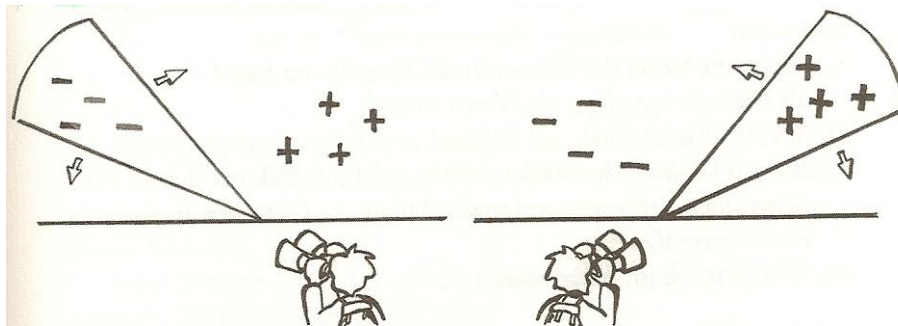


Abbildung 4 der negative Blick
Schechner, J. Zürner, H. 2013 S:115

der positive Blick

Hierbei muss ich mir selber die Fragen stellen, wie ich mich am Arbeitsplatz präsentiere –fallen mir nur die Dinge auf, die schief laufen? Strahle ich Hoffnung und positive Einstellung aus? Stärke ich Stärken und bemühe ich mich, Schwächen nicht übermäßig zu fokussieren? Wie gehe ich mit mir im Alltag um?

Jeder von uns ist geprägt von dem, was er erlebt, erfahren hat, und von seinen natürlichen biologischen Voraussetzungen. Auch psychische Umstände sowie soziale Komponenten beeinflussen mein Verhalten und meine Einstellung sowie meine Entscheidungen.

Meine Entscheidung ist jedoch immer unter dem Gesichtspunkt der dritten Dimension der noetischen zu beleuchten. Humor, Kreativität, ethisches Empfinden, Werteverständnis, Liebe für den Menschen oder das Werk, das meine Aufmerksamkeit auf sich zieht, können die negativen Pfeile in positive Blickwinkel verwandeln

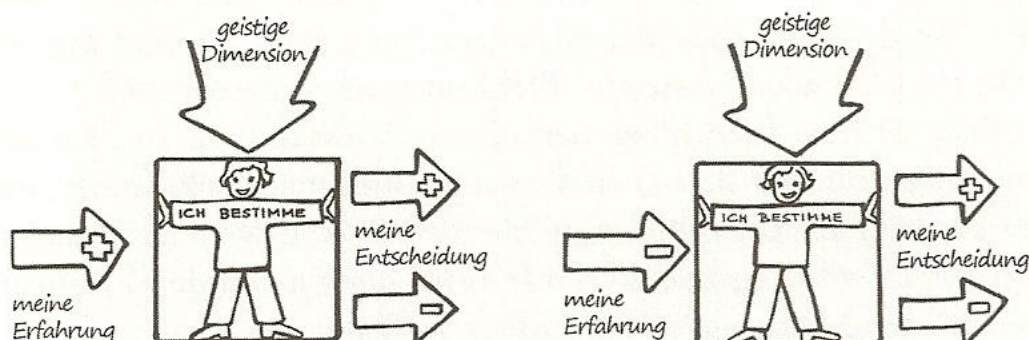


Abbildung 5 Logotherapeutisches Menschenbild. Diagrammidee nach Lukas E. (Schechner: Zürner,H. S:117

Diese Entscheidung wird mich formen, ich definiere mich darüber. So kann jeder sinnvermehrend oder leidvermehrend leben. Wenn ich vergebe, bin ich ein Vergebender, wenn ich liebe, bin ich ein Liebender, wenn ich demütige, bin ich ein Demütigender etc.

Im Talmud wird es so formuliert:

Achte auf deine Gedanken, denn sie werden zu Worten.

Achte auf deine Worte, denn sie werden zu Taten.

Achte auf deine Taten, denn sie werden zu Gewohnheiten.

Achte auf deine Gewohnheiten, denn sie werden zu deinem Charakter.

Die Trotzmacht des Geistes im Schulalltag mit Kindern zu erarbeiten, die nur negative Rückmeldungen senden, ist eine Herausforderung. Oft ist ihr Erfahrungsbereich durch ihr Schicksal gekennzeichnet, durch negative Ereignisse geformt. Nun gilt es, die sinnvollsten Möglichkeiten aufzuzeigen, trotz der schwierigen Umstände. Mit Humor, Liebe, Kreativität und Wertschätzung kann die Neugier des Kindes geweckt werden. Entscheidet es sich, einen sinnvollen Stern aus seinem Freiraum zu verwirklichen, kann es der negativen Erfahrung trotzen und sich zu einer positiven Entscheidung durchringen.

Der Mensch ist das Wesen, das in jedem Augenblick entscheidet, was es im nächsten Augenblick sein wird. (Lukas, E. 2013 S:233)

4 Forschungsauftrag

4.1 Einzelfallanalyse

4.1.1 Geschichte der qualitativen Wende

Den Menschen durch Testen, Experimentieren, Vermessen und ihn statistisch repräsentativ darzustellen, greift zu kurz. Man muss ihn verstehen und erfassen. Skalen, Tests, Fragebögen, diese standardisierten Instrumente lassen die Versuchsperson zu einem Objekt verkommen und reduzieren sie auf das Reagieren auf vorgegebene Kategorien (Kreuzchen machen). (Mayring, P. 2002,S:10)

Die Analyse einzelner Lebensbiographien entzieht sich starr kulturell etablierten Rollen, Normen, Symbolen und vorgefertigten Bedeutungen. Jedes Individuum deutet soziale Interaktionen im Kontext seiner eigenen Erfahrungen und sieht seine ganz individuellen Perspektiven, welche sich daraus ergeben. Eine rein quantitative Forschung führt zu Herrschaftswissen, Anpassungswissen und Psychologisierung gesellschaftlicher Zusammenhänge. (Mayring, P. 2002,S:11)

Durch einzelne ausführliche Lebensanalysen werden relevante Aussagen gewonnen, die den Blick offen lassen für interpretative Prozesse aus der jeweiligen Sicht des Einzelnen. Zunehmend suchen sozialwissenschaftliche Forschungszweige auch qualitative Prädikate, um alternatives Vorgehen zum Ausdruck zu bringen.

4.1.2 Wurzeln qualitativen Denkens

So kann schon Aristoteles (384–322 v.Chr.) als Urvater dieser Idee herangezogen werden. Er betrachtete die Gegenstände dem Werden und Vergehen unterworfen und unterstreicht damit die historischen und entwicklungsmäßigen Aspekte. Intention, Ziel und Zweckverstehen des einzelnen lassen Werturteile zu. Schlussendlich leitet er das Besondere aus dem Allgemeinen durch logische widerspruchsfreie Beweise ab und ermöglicht dadurch den Schluss von der Einzelbeobachtung auf das Allgemeine.

Im Gegensatz dazu spricht Galileo Galilei (1564–1642) von der Kausalkklärung. Er sucht nach allgemeinen Naturgesetzen, die überprüft werden können.

4.1.3 Die Einzelfallanalyse

In der qualitativen Forschung findet sich die Einzelfallanalyse an zentraler Stelle. Der Mensch wird in seinem konkreten Umfeld und seiner Individualität betrachtet. Immer beachtet der Beobachter den Fall in seiner Ganzheit und Komplexität. (Mayring, P. 2002,S:42)

Die Analyse sieht vor, den Fall mit den wichtigsten Eckpunkten zusammenzufassen, zu strukturieren, zu erfragen, was sie bezweckt, und sie schlussendlich in einen größeren Zusammenhang zu stellen.

Sowohl Untersuchungsziel als auch Untersuchungsablauf unterliegen im Untersuchungsplan diesem Prozess.

4.2 Fallbeschreibung

4.2.1 Untersuchungskonzept

Der zu untersuchende Fall wird nun dargestellt, voran werden Parallelen zu einer auf den ersten Blick ganz ähnlichen Situation hergestellt.

Weiters wird der Frage, ob ein traumatisiertes Flüchtlingskind aufgrund von logopädischer Beziehungsarbeit befähigt wird, sich wieder in den Schulalltag zu integrieren, nachgegangen.

Die logopädischen Maßnahmen werden dargelegt und die Entwicklung des Jungen wird über einen Zeitraum von fünf Monaten beobachtet und beschrieben.

Als Aussicht soll die Situation in ein größeres Ganzes interpretiert werden und möglicherweise in einer weiteren Arbeit als Konzept präsentabel sein.

4.2.2 Falldarstellung

➤ Die Zwillinge

Im September 2015 werden ein syrisches Zwillingsspaar und ein afghanischer Junge in meiner Klasse (achte Schulstufe) eingeschult. Die neuen Schüler sind vierzehn Jahre alt. Alle drei Kinder haben Fluchterfahrung aus Kriegsgebieten hinter sich.

Die beiden Mädchen kommen mit ihrer gesamten Familie im Mai 2015, nach einjähriger Flucht, in Österreich an. Sie stammen aus der syrischen Stadt Ar Raqqah, wo sie der gut situierten, gebildeten Mittelschicht angehören. Nach einem neunmonatigen Aufenthalt in einem türkischen Lager können sie als Familie ein Quartier in einer niederösterreichischen Stadt beziehen. Die Mädchen (die eine fröhlich und aufgeschlossen, die andere introvertiert und scheu) sind von Beginn des Schuljahres interessiert und eifrig bemüht, die neue Sprache zu lernen. Seitens der Familie erkennt man Dankbarkeit und die Bestrebungen, sich in die neue Kultur einzugliedern. Die Mädchen tragen keinen Schleier (Hidschab), machen mit Elan und Einsatz im koedukativen Unterricht – auch Sportunterricht (inkl. Schwimmen) – mit und feierten sowohl die Advent- wie auch die vorweihnachtlichen Festlichkeiten mit.

Sie erzählen ohne Scheu von der Situation in der Heimat, der Zerstörung ihrer Schule durch eine Bombe, die unangenehme Situation im Lager und dem Weg nach Österreich. Beide besuchen seit dem sechsten Lebensjahr eine Schule.

Der innige und sehr liebevoll schützende Rahmen, der sie durch die Anwesenheit ihrer Familie umgibt, lässt sie vertrauensvoll in die Zukunft sehen. Bildung und Berufspläne sind Inhalt der Elterngespräche. Die Mädchen sind in derselben Klasse und können sich so immer auf die Gegenwart der Zwillingsschwester verlassen. Auch die freundschaftliche Aufnahme in der Klasse sowie die wohlwollende, geduldige Zuwendung der Pädagogen ermöglicht den Mädchen ein stabiles und sicheres Umfeld. Eine informative Rücksprache mit dem ältesten Bruder, welcher schon ein Jahr zuvor nach Österreich gekommen war und die Vorbereitungen für das Nachkommen der Familie getroffen hatte, ist geprägt von Höflichkeit und Akzeptanz.

Die Familie hat einen sunnitischen Hintergrund. Es handelt sich dabei um eine muslimische Glaubensrichtung. 74 % der muslimischen Syrer gehören ihr an. In der nordöstlichen Region Syriens, woher die Familie stammt, leben die Menschen ihre Religion liberaler als im westlichen Bergland. (Amirpur, K., (2015) „Der schiitische Islam“ Reclam Sachbuch)

➤ Der unbegleitete Minderjährige

Der afghanische Junge bringt im Gegensatz zu den Zwillingen völlig andere Voraussetzungen mit. Er kam als unbegleiteter Jugendlicher mit acht weiteren Kindern vom Iran über die Türkei, Serbien und Ungarn nach Österreich. Das definitive Ziel war Deutschland. Seine Berichte über die Flucht sind bruchstückhaft. Einsame Nächte in fremden Wäldern, stundenlange Fußmärsche, Hunger und Durst, Nächte unter freiem Himmel, Schläge, auf die Kindergruppe losgelassene hetzende Hunde und einige Gefängnisaufenthalte werden von ihm beschrieben. Auch die Flucht aus dem ungarischen Lager war, der Erzählung nach zu folgern, dramatisch.

Zuerst war der Bub in einem Auffanglager untergebracht, in weiterer Folge wurde er in ein Kinderheim verlegt.

Der Junge stammt von afghanischen Eltern, die kurz vor seiner Geburt in den Iran geflüchtet sind. Der Vater war Widerstandskämpfer in Afghanistan und wurde im September 2014 aus dem Iran wieder ausgewiesen. Er arbeitete vermutlich als Gelegenheitsarbeiter bei einem Schuster. Das Kind hat zwei weitere Geschwister, welche bei der Mutter geblieben sind. Er hatte zuvor niemals eine Schule besucht. Laut seinen Aussagen lernte er, was er kann, von Freunden, die die Möglichkeit hatten, in die Schule zu gehen. Wie in muslimischen Familien üblich, übernahm er als Dreizehnjähriger, nach der Abschiebung des Vaters, die Verantwortung für die Familie. Heute gibt er an, dass ihn diese Situation restlos überforderte und in ihm oft große Wut und Zorn ausgelöst hatte. Diese Überforderung äußerte sich immer wieder in unkontrollierten Ausbrüchen gegen Mutter und Geschwister, was ihm rückblickend sehr zu schaffen macht (schlechtes Gewissen, Verzweiflung). Der Abtransport des Vaters war ein einschneidendes, traumatisierendes Erlebnis. Diese Information wird von seiner Therapeutin, die seine Muttersprache Farsi spricht, bestätigt. Der Bub wurde mit dem Ersparten der Familie und dem Auftrag, den Rest der Familie nach Deutschland nachzuholen, auf die Flucht geschickt. Die Flucht bis ins Zielland Deutschland ist ihm nicht gelungen, damit hadert er immer wieder.

Er kommt aus der alawitischen Glaubensgemeinschaft, welche nur zu einem geringen Prozentsatz in Afghanistan und Syrien vertreten ist. Bei den Alawiten handelt es sich um eine religiöse Strömung innerhalb des Islams, die Parallelen mit dem schiitischen Islam aufweist, jedoch eigene Glaubensvorstellungen, Rituale und Normen hat. Weder Schiiten noch Sunniten erkennen die Alawiten als Muslime an. Die Alawiten werden durch eine Kaste von Eingeweihten geführt.

Als er in Österreich ankam, besuchte er einen Deutschkurs, welcher drei Monate dauerte. Seit September wird er in der Schule als außerordentlicher Schüler in Deutsch unterrichtet. Seine schulischen Leistungen rufen immer wieder Staunen hervor. Rasch lernte er die Druckschrift. Seine Begabungen basieren auf mathematischem Verständnis, guter Kombinationsfähigkeit und rascher Aufnahmegabe. Daher wurde er auf meine Veranlassung in die siebente Schulstufe zum Mathematikunterricht dazu genommen. Nun hat er eine entsprechende Forderung, die ihn aber nicht überfordert.

Am liebsten hat er die Sporteinheiten. Dabei kann er den Mitschülern zeigen, was für ein Balltalent er besitzt. Hier erlebt er sich angenommen, da er gerne in die Mannschaften gewählt wird. Es handelt sich dabei aber nicht um eine plötzlich auftretende Sympathie seitens der Klassenkollegen, sondern er ist schlicht das Mittel zum Zweck, indem er die Gewinnchancen vergrößert. Das seiner Altersstufe entsprechende Fußballtraining besucht er regelmäßig und mit Leidenschaft.

Innerhalb seiner Klasse hatte er keine Beziehungen aufbauen können. Manchmal trifft er sich am Gang mit Schülern aus anderen Klassen, die er in seiner WG oder am Schulweg kennengelernt hat. Meistens ist er aber alleine unterwegs. Diese Zeit nützt er, um schnell etwas zu essen, denn das tut er nicht gerne in Anwesenheit seiner Mitschüler. Als er sich in

ein albanisch stämmiges Mädchen in seiner Klasse verliebte und entsprechende Annäherungsversuche machte, stößt er auf herbe und grobe Ablehnung, auch durch den Bruder des Mädchens. Das löste in ihm wütende, jedoch beherrschte Tiraden an Schimpfwörtern aus.

Ich sehe zusätzliche Anforderungen im Zusammenhang mit seiner früheren Position. Der Bub war nach der Festnahme und Abschiebung des Vaters als muslimischer ältester Sohn das Familienoberhaupt. Hier in Österreich ist er minderjährig und bekleidet dadurch eine völlig andere Rolle.

Anforderungen, die ihn überfordern, lösen einen Krampf am ganzen Körper aus, der in ein Zittern übergeht und schlussendlich zu großer Müdigkeit führt. Die Anforderungen können sich auf Leistungsinhalte beziehen, aber auch eine plötzliche Veränderung seines Tagesablaufs betreffen. Hyperventilieren und Wörter in seiner Muttersprache begleiten diesen Zustand, manchmal auch Tränen. Während seines Aufenthalts in der Kinder-WG erlitt er ebenfalls diese Art Anfälle, die teilweise autoaggressive Verhaltensmuster aufweisen. Starke plötzlich auftretende Kopfschmerzen, mit Schwindelgefühl und Magenschmerzen, sind am Ende regelmäßig auftretende Begleitsymptome.

Auf einem Ausflug, der uns durch den Wald führte, erzählte er, dass sein afghanischer Vorname „Sonne“ bedeutet. Wenige Erinnerungen und Berichte aus der Heimat gibt er preis. Familiengeschichten werden von Woche zu Woche weniger. Er hat seit seiner Flucht keinen Kontakt mehr zu seiner Familie.

In der täglichen Begegnung wurde sehr schnell klar, dass ich als seine Lehrerin auch gleichzeitig seine Vertrauensperson und sein sicherer Ort bin. Es ist ein tägliches Abwägen, wann er meine Nähe zur Sicherheit braucht und wann sie störend ist. Ich begleite ihn, wenn er einen Zusammenbruch erlebt, und erkläre ihm, soweit es sein Verständnis zulässt, Sachverhalte. Der interdisziplinäre Kontakt zu seinen Sozialpädagogen und dem Standortpsychologen findet auf mein Betreiben hin regelmäßig statt. Um sein Vertrauen nicht zu missbrauchen, gibt es keinen Informationsaustausch zwischen der Therapeutin und mir, welche er einmal pro Woche aufsucht.

Er wäre gerne in einer ansässigen Familie untergebracht. Seine Bildungslaufbahn ist fraglich, da er mit Ende des folgenden Schuljahres nicht mehr schulpflichtig ist.

4.2.3 Spezifisch logopädische Ansätze

4.2.3.1 Selbstwert

Wie im fünften Kapitel beschrieben, handelt es sich beim Selbstwert darum, dass wir zutiefst davon überzeugt sind, liebenswert und wertvoll zu sein, trotz unserer Schwächen und Fehler. Haben wir als Kind die Erfahrung gemacht, geliebt und willkommen zu sein und erlebt, dass man uns etwas zutraut, können wir immer wieder auf diesen tiefen, in uns ruhenden Kern zurückgreifen, in dem wir uns als wertvoll gespeichert haben. Dieser Selbstwert ist gleichzeitig die Basis für unser Selbstvertrauen. Festgehalten ist die Förderung dieses Selbstvertrauens als ideales „Soll“ im österreichischen Schulorganisationsgesetz.

Im Zielparagraf 2 (I) aus dem Schulorganisationsgesetz: Bundesgesetz vom 8. August 1962, BGBl.Nr. 242/1962 heißt es über die Schulorganisation:

§ 2. (1) Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.

Die kursiv geschriebenen Attribute haben das Selbstwertgefühl zur Grundlage.

Dazu gibt es laut Hadinger Boglarka fünf wichtige Erfahrungen, um Selbstwertgefühl zu stärken: (Vortrag in Wien (2008) von Frau Dr. Hadinger Boglarka)

- Erfahrungen von positiven Beziehungen schaffen, um hirnpfysiologisch die besten Lernvoraussetzungen zu schaffen und damit die Basis für Sicherheit und Sinn-Orientierung zu bauen.
- Erfahrungen von Eigenkompetenz stärken ein gesundes Selbstwertgefühl, aus dem die Sicherheit wächst, für etwas oder für jemanden auf dieser Welt gut zu sein.
- Möglichkeiten zur Orientierung am Sinn gehören zu den Grundbedürfnissen menschlichen Lebens, um frei Ziele und Werte verwirklichen zu können. Das gibt dem Menschen Halt.
- Erfahrungen, dass man ein „guter wertvoller Mensch“ ist, weil die Sicherheit, „gut zu sein“, Lebenskraft gibt, die der Mensch für die Veränderung seiner negativen inneren oder äußeren Umstände braucht.
- Erfahrung von Lebensfreude und Lebenslust, gewährleistet durch sinnorientierte Verwirklichung von Erlebniswerten und dadurch zunehmende Freude am Leben.

(Hadinger, B. in Schechner, J. Zürner, H. 2013 S:144)

Der junge Bursche, mit dem ich arbeite, hat eine mir unbekannt Kindheit, Bindungskultur und Werterfahrung. Trotzdem kann ich davon ausgehen, dass er sicher gebunden ist, da er trotz der im letzten Jahr erlittenen tiefgreifenden Erfahrungen seinen Alltag stabil bewältigt. Diese Einsicht teile ich mit dem Psychologen der Kinder-WG.

Um bei meinem Schüler dieses Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein zu stärken, ist das oberste Gebot, ihn einerseits nicht zu überfordern, andererseits seine Bereitschaft und Freude an seinen Begabungen und Fähigkeiten zu fördern, um ihm dadurch Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Die Achtung vor seinen Lebensleistungen werden immer von Neuem hervorgehoben und erwähnt. Yogastunden enden immer damit, sich vor sich selber und vor den anderen zu verneigen. Es ist vielleicht das größte Werk der Nächstenliebe, sich vor den Lebensleistungen unserer Nächsten zu verbeugen. (Lukas, E. 2007 S:119)

Immer wieder holen wir sein Ziel – die Lehre zum KFZ-Mechaniker – ins Bewusstsein. Das Bild eines Mechanikers liegt in seinem Bankfach. Wir formulierten aus, welche Bedingungen für das Ziel der Mechanikerlehre erfüllt werden müssen. Der berufspraktische Tag in einer Kfz-Werkstatt soll die Vorfreude darauf bestärken. Dass die Anstrengung und Begeisterung für die Sache der Treibstoff für den Erfolg ist, ist gerade für ihn, der in seiner Heimat den ganzen Tag unterwegs war und keine Schule besuchte, eine besondere Herausforderung. Unterricht in der Schule bedeutet doch immer noch, über längere Zeiträume still zu sitzen und zuzuhören. Darin hat das Kind wenig Übung. Durch den anspruchsvolleren und herausfordernden Mathematikunterricht sowie durch das Fußballtraining konnte jedoch eine sichtbare Freude am Arbeiten und Üben erzeugt werden. Der bereits beschriebene „Flow-Effekt“ kann in diesen Bereichen als Erfolg verzeichnet werden. Dadurch stärke ich sein Selbstvertrauen und es ergibt sich möglicherweise eine Übertragung auch auf andere Gegenstände bzw. Leistungsanforderungen, welche nicht so lustbetont sind. Eine Sinnverfehlung im Sinne von Frankls zweiter These: „Die Person ist nicht nur in-dividuum, sondern auch in-summabile = unverschmelzbar mit der Masse“ (Frankl, V. 2007, S:330) soll vermieden werden.

4.2.3.2 Einstellungswert

Wir stehen in unserem Leben immer wieder vor Entscheidungen. Manche davon sind einfache kurzfristige Möglichkeiten, die schnell und präzise getroffen werden müssen, andere haben einen weitreichenderen Ansatz, für den es klug ist, Berater zuzuziehen. Doch kommt es immer dem Betroffenen zu, sich zu entscheiden. Das Präfix ent- in Verbindung mit einem Verb drückt den Beginn von etwas aus. (<http://www.duden.de>) Es gibt eine größere oder kleinere Fülle an Möglichkeiten, welche in Betracht gezogen werden sollen.

Im Fall meines Schülers bedeutete das einerseits Verständnis und Empathie für seine Situation zu zeigen, gleichzeitig aber sein zukünftiges Leben nicht aus dem Fokus zu verlieren. Immer geht es darum, mit ihm gemeinsam einen Weg zu finden, Erlebtes in seine Lebensgeschichte einzubauen, auf das sie wieder zu einer ganzen wird, und die vielen nicht vergessen, die ein ähnliches Schicksal erlitten haben.

Er steht am Beginn des Erwachsenenlebens in einer neuen Kultur, einem fremden Land, mit Menschen, die nicht zu seinem ursprünglichen Vertrauensspektrum gehörten. Gleichzeitig hat er die Option, nicht festgelegt zu sein, offen zu sein gegenüber dem, was sich ihm anbietet, sein ganz individuelles Leben zu gestalten. Da ist einerseits die Erfahrung der Sicherheit, die er durch sein Leben in der Kinder-WG erfährt, außerdem die Schulbildung, welche ihm Perspektiven eröffnet, einen Beruf zu lernen, der sein Auskommen garantiert, Menschen kennenzulernen, die ihm ihre Unterstützung anbieten und ihn als wertvoll erachten und

schlussendlich die niemals verlorene Hoffnung, dass Menschen aus seiner Familie doch nachkommen könnten. Trotz sprachlicher Hürden waren diese Möglichkeiten zu vermitteln. Auch die anfangs ablehnende Haltung gegenüber anderen Menschen entspannte sich. Das Beziehungsangebot stand im Raum. Kurz vor Weihnachten kam es diesbezüglich zu einer Wende.

Nach zwei heftigen Anfällen wurde das Kind von einer Betreuerin aus der WG abgeholt. Als wir uns am Tag darauf begegneten, kam er unaufgefordert zu mir und erzählte über den Inhalt der Bilder, die sich während eines solchen Anfalles aufdrängten. Es war ein Vertrauensbeweis und ein Angebot, die Beziehung zu erhalten.

Oft waren und sind es sein Selbstmitleid und die schwerwiegenden vergangenen Erlebnisse, die den Blick auf zukunftsorientierte Gelegenheiten verdecken.

Dazu entwarfen wir gemeinsam eine Lebenslinie. Darin zeichnete der Bub seine Lebensstationen von Geburt bis zu diesem Jahr ein. Als er die lange Linie des noch nicht gelebten Lebens sah, musste er lächeln. Auch den Verlust des Vaters und die Fluchtzeit beließ er in der geraden Linie. Wichtig waren ihm die Menschen, die er seither kennengelernt hatte, und er gab ihnen durch Färbung der Namen die Position, die sie einnahmen. Rot geschriebene Namen waren besonders wertvoll, schwarz stand für beängstigend. Er formulierte es folgendermaßen: Ich möchte sie nicht mehr sehen! Als ich nachfragte, erklärte er mir, dass es Menschen aus seinen Träumen seien. Nun begann er diese Träume zu zeichnen. Dazu wählte ich ein Buch mit glatten Seiten. Nur er hat Einsicht in dieses Buch. Ich erinnerte ihn anfangs häufig, im Laufe der Wochen nur mehr selten an das Buch. Es füllte sich, wie er mir zeigte.

Behutsam und sehr langsam sollen nun die Fragen, die das Leben an den Buben stellt, erkannt werden. Hierzu spricht Viktor Frankl von der kopernikanischen Wende: Weg vom Fragenden hin zum Antwortenden.

Welche Werte können fokussieren werden, um der eigenen Zukunft eine Gestalt zu geben?

4.2.3.3 Logopädische Thesen

In seinen zehn Thesen zur Person stellte Viktor Frankl sein Menschenbild dar. Ich versuche, mit der ersten, dritten, fünften und neunten These mit meinem Schüler zusammen sein ganz persönliches Schicksal seiner Person wieder zu einer Geschichte zu machen.

Die erste These besagt, dass die Person ein Individuum ist, etwas Unteilbares – sie lässt sich nicht unterteilen, nicht aufspalten – weil sie Einheit ist. (Frankl, V. 2013a S:330)

Wie im logopädischen Säulenmodell beschrieben, hat der Mensch die Freiheit, Stellung zu all den Bedingungen, die ihm sein Leben bietet, zu beziehen.

Der Bub kann Leistung bringen, das bewies er im Mathematikunterricht und bei seinen Fußballspielen. Die Liebe zu seiner Familie und die Fähigkeit, neue Beziehungen aufzubauen, zeugen von einer stabilen Säule der Liebesfähigkeit. Durch die hohe Anforderung seines Leidens jedoch ist er aus der Balance geraten.

Die stabile und geduldige Anwesenheit der Personen, denen er vertraut, sollen sein Vertrauen aufbauen und sein Leben aus der Schiefelage bringen. Dadurch gelingt es schon einige Tage am Stück, ohne eine krampfhaftige Körperreaktion zu erleben. In winzigen Schritten erfährt der Junge Erfolg bei schulischen und sportlichen Leistungsanforderungen. Dadurch reduzieren sich zunehmend seine Selbstzweifel.

Da der Junge mit einigen Mitschülern der Sammelklasse zusammen bei mir den Abteilungsunterricht besucht und es für seine Mitschüler manchmal besonders schwierig ist, Lerninhalte zu erarbeiten, benütze ich zur Auflockerung der Einheiten etwas, das zum Lachen anregt. Einerseits, um den Körper der Kinder zu entspannen, andererseits, um den Unterricht aus einer starren Ernsthaftigkeit und Strenge zu holen. Dazu eignet sich zum Beispiel die Nase der „Clinic Clowns“. Wenn sich nun jedes Kind angestrengt über seine Mathematikbeispiele den Kopf zerbricht, setze ich die Nase auf und helles Gelächter entspannt die Situation augenblicklich.

Frankl sagt dazu: „Nichts lässt Patienten so sehr distanzieren wie der Humor. Er bietet die Möglichkeit, sich von sich selbst und von der Sache zu distanzieren.“ (Frankl, V. in Dickhäuser, A. 2002 S: 105)

Bei diesen Anlässen des gemeinsamen Lachens konnte ich beobachten, wie sich das Gesicht des afghanischen Buben plötzlich aufhellte und er in den Lachchor einstimmte.

In seiner dritten These spricht Viktor Frankl vom Menschen als absolutem Novum. Kein Elternteil verliert auch nur einen Bruchteil seiner geistigen Existenz, wenn sein Kind geboren wird. Jedes Neugeborene besteht aus Bausteinen, durch seine Eltern, jedoch zum Baumeister seines Lebens kann er sich nur selber machen. (Frankl, V. 2013a S:331)

Mit dem Buben zusammen suchten wir Ähnlichkeiten zu seinen Eltern. Dadurch konnten wird das Bild des Sohnes schaffen, der er ist.

Anschließend wählte ich die narrative Form der „Befragung“, um subjektiven Bedeutungsstrukturen (Mayring, P. 2002 S:73) Raum zu geben. Die Situation des Jungen verlangte ihm viele spontane Entscheidungen ab, die er aus seinen Erfahrungen, aber auch aus seiner Haltung ganz alleine treffen musste. Er berichtete von derartigen Situationen. Ich versuchte herauszuhören, wann es Momente gab, in denen er sich auf der Flucht für einen Kollegen einsetzte, der Familie, als er für diese verantwortlich war, ein kluger Helfer war. Damit widerlegte ich ihm seine geringe Meinung über sich und seine Möglichkeiten. Gemeinsam suchten wir nach solchen Erfolgsgeschichten und schrieben Stichwörter auf einen Schmetterlingsflügel. (Der Schmetterling ist eine willkommene Metapher für das sich entwickelnde Leben.) Auch mein Schüler kennt den Transfer von der Raupe, der Befreiung aus dem Kokon und der Entfaltung von farbenfrohen, prächtigen und so filigranen Flügeln. Seither weiß er, dass er aus sich heraus Dinge schaffen kann, weil er nicht zwingend die Geschichte des Vaters leben muss, sondern ein ganz neuer Mensch ist, mit einer ganz eigenen Geschichte.

Die fünfte These erklärt den Menschen als existenziell. Er entscheidet immer, wer er im nächsten Augenblick sein wird. Er weiß auch, dass er dafür verantwortlich ist. In dieser Haltung ist der Mensch sinnorientiert. (Frankl, V. 2013a S:335)

Über den Jugendroman „Krabat“ von Ottfried Preußler erreichten wir das Verständnis für Lebenswege, die durch schwierige Aufgaben gekennzeichnet sind und zu etwas ganz Neuem führen. Krabat muss schwere Arbeit leisten, den Verlust des Freundes verkraften, seinen Nächsten richtig einschätzen und wurde schlussendlich durch die ehrliche Liebe einer Frau befreit. Diese Romanfigur ermöglicht dem Bub, sich mit ihr zu identifizieren und sich nicht alleine gelassen zu sehen. Auch Krabat muss seine Haltung immer wieder von neuem überdenken und Entscheidungen treffen, die für ihn in ihrer Konsequenz nicht immer angenehm sind. Zusätzlich ergibt sich aus der Geschichte die Verantwortlichkeit für unser Handeln. Das war ein wichtiger Aspekt, da der Bub seine Verfehlungen in der Heimat gegenüber der Familie immer wieder zum Anlass nahm, um sich selber anzuklagen. Er begriff, dass Unwissen und zu hohe Anforderungen uns überfordern und unser Verhalten beeinflussen. Seine Aggression und Wut der Familie gegenüber resultierte vielfach aus der emotionalen Überforderung und dem hohen Anspruch an Verantwortung.

Frankls neunte These besagt, dass der Mensch sich selbst gegenüberzustellen im Stande ist. Der Mensch kann Leid nur überleben, wenn er einen Sinn hat, weiterzuleben. (Frankl, V. 2013a S:339)

So betrachtet ist die leidvolle Erfahrung meines Schülers, die bis an die Grenzen des Erträglichen gegangen sind, getragen von dem Sinn, ein neues, sicheres Leben zu erreichen. Er hat diesen schweren Einschnitt in seiner jugendlichen Entwicklung überstanden und ist dadurch über sich selbst hinausgewachsen. Ihm alleine ist diese Einsicht zugemutet und er kann in der begrenzten Möglichkeit seiner Freiheit dazu Stellung beziehen. (Schechner, J. Zürner, H. 2013 S:312)

In dieser Phase malte mein Schüler seine Lebensbilder.



Abbildung 6 Schülerbild



Abbildung 7 Schülerbild

4.2.3.4 Stabilisierungen durch Einstellungsmodulation

Gelebtes und Ungelebtes, Bewirktes und Versäumtes, Erfahrenes und Erlittenes sind Inhalt jeder Bilanz. Es sind die Früchte des eigenen ganz individuellen Daseins, die Fußabdrücke zur Gesamtheit der Schöpfung. (Lukas, E. 2002 S:127)

Für jeden Menschen sind ganz eigene individuelle Merkmale auf seinem Lebensweg von Bedeutung.

Der Weg aus dem Trauma und dieses in die eigene Lebensgeschichte zu integrieren, wird noch ein weiter sein. Die Trauer über den Verlust der Heimat und der Familie hat jedoch einen Raum in der liebevollen Zuwendung gefunden, bei all den Menschen, die sich um den Jungen bemühen. Er wird zunehmend Vertrauen in seine neue Lebenssituation finden, sie akzeptieren und in der Hoffnung leben, dass er die verlassenen Menschen eines Tages wieder sieht. Gestärkt durch das Bewusstsein, dass er über Körper und Psyche hinaus eine Kraft in sich hat, mit welcher er sich entscheiden kann, eröffnen sich wertvolle Ansätze. Es ist der stärkste und gleichzeitig sensibelste Teil seiner ganz individuellen Persönlichkeit. Sein ehrliches „Ja“ zu den guten und geglückten Episoden seines Lebens wird ihn vielleicht irgendwann befähigen, alles Erlebte in seine Lebensgeschichte zu integrieren und diese in ihrer Gesamtheit anzunehmen. Das Wissen, um seine Unzerstörbarkeit als Mensch, wird es möglich machen. Das Bewusstsein um seine Würde und seine Einzigartigkeit als Person in dieser Welt werden ihn motivieren, seine ganz persönlichen Spuren zu hinterlassen. Er hat als Jugendlicher eine unglaubliche Leistung erbracht auf seinem Weg in unser Land. Was ihm im Moment bleibt, ist die Sicherheit, welche ihm geboten wird, Bildung und Zukunftsperspektiven. Diese Zukunft wahrzunehmen und als Ziel im Auge zu behalten, wird die Aufgabe in den kommenden Monaten sein.

Der Trauer und dem Trauma hat der Junge in Form einer Tonfigur eine Gestalt gegeben.



Abbildung 8
Tonfigur/Schülerarbeit

...ein Ball, ein Stein, ein Wurfgeschöß, ein Erinnerungsknopf in der Hand – ein Bild in den Augen des Kindes.

„Und wenn ich wüsste, dass morgen die Welt untergeht, ich würde heute noch ein Apfelbäumchen pflanzen“. (Martin Luther 1483–1546)

So brechen wir gemeinsam Tag für Tag neu auf. Ich vertraue auf die Zeit und den Glauben daran, dass es viele gute rechte Momente gibt, die die Weichen seines Lebens auf eine

lebendige Richtung stellen. Er ist getragen von der Hoffnung, dass seine Familie zu ihm kommt und er ein großer Fußballer wird.

Zusammenfassung:

Die Geschichte eines Menschen wieder zusammenzubauen, kann eine lange anhaltende Aufgabe sein. Man ist nie davor geschützt, einen Teil zu verkennen, eine Situation falsch einzuschätzen, Wichtiges von Unwichtigem nicht zu unterscheiden und kluge, sinnvolle Perspektiven nicht zu begreifen.

Darauf könnte man es beruhen lassen und diese Verantwortung geschultem, erfahrenem Personal wie Psychologen, Psychotherapeuten oder Traumatologen überlassen.

Die Verantwortung bekam aber eine zweite Seite, als ich begann, mich mit der Thematik auseinanderzusetzen und eben diesen Jungen in meine Klasse bekam. Durch das „neue Wissen“ eröffnete sich der Anspruch, Fragen zu erkennen und Antworten darauf zu suchen.

Der Schüler konnte durch das logopädische Programm und die Kenntnis über seine mannigfaltigen Möglichkeiten, die seiner freien Willensentscheidung unterworfen sind, neue Perspektiven trotz traumatischer Erfahrungen begreifen und diese vielfach auch umsetzen.

Dieses Handeln war jedoch einer regelmäßigen Reflexion des betreuenden Lehrers unterworfen, welche die Qualität der Beziehung, wertschätzende, wahrhaftige Begegnung und einschätzende Anforderungen zum Inhalt hatte.

Nebenbei war zu beobachten, dass die gleichbleibend wohlwollende Haltung der Lehrkraft dem Schüler gegenüber, welche sich auch auf die Mitschüler auswirkte, ein allgemein wertschätzendes Klassenklima erzeugte. Zusätzlich kann hervorgehoben werden, dass die Einstellung der Klassenkameraden zunehmend interessierter und empathischer wurde.

Schlussendlich lässt sich feststellen, dass in diesem Fall der Studie eine eindeutig positive und zukunftsorientierte Sicht im Leben des Kindes erreicht werden konnte. Mied er am Anfang des Schuljahres Beziehungsangebote, so zeigte sich Ende dieses Jahres eine deutliche Bereitschaft, Beziehungen zu erhalten und zu vertiefen.

Literaturverzeichnis:

Amirpur, K. (2015): Der schiitische Islam. Reclam Sachbuch

Bauer, J. (2009): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneuronen. 14. Auflage Wilhelm Heyne Verlag München

Besser, L.: Traumata (2005): Gehirn und Suchtentwicklung. In: Möller, Christoph (Hrsg.): Drogenmissbrauch im Jugendalter. Göttingen, S. 122–165.

Brantschen, J.B. (1986): Warum lässt der gute Gott uns leiden? Verlag Herder: Freiburg im Breisgau

Csikszentmihalyi, M. (1990): Flow: Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart, 12. Auflage

Diepold, B. (1996): Diese Wut hört niemals auf. Zum Einfluss realer Traumatisierung auf die Entwicklung von Kindern. In: Analytische Kinder- und Jugendpsychotherapie. XXVII. Jg., S. 73–85)

Dickhäuser, A. (2002): Existenz und Logos. Zeitschrift für sinnzentrierte Therapie. Beratung. Bildung. Heft 1. 2002. Herausgeber: Vorstand der deutschen Gesellschaft für Logotherapie und Existenzanalyse

vgl. Egle, Hoffmann, und Joraschky 2000, S.14 in: Weiß, W. (2009): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. 5. Auflage Juventa Verlag Weinheim und München

Frankl, V.E. (2013a): Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. 4. Auflage München: dtv

Frankl, V.E. (1994): Logotherapie und Existenzanalyse./Texte aus sechs Jahrzehnten, Psychologie Verlag Union, Weinheim/Bergstraße.

Frankl, V.E. (2013b): Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn. 25.Auflage. München: Piper Verlag

Frankl, V.E. (2012): Das Leiden am sinnlosen Leben. 22. Auflage. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH

Hadinger, B. (2003): Mut zum Leben machen. Tübingen/Wien: Verlag Lebenskunst

Huber, M. (2013): Der Feind im Innern: Psychotherapie mit Täterintrojekten. Wie finden wir den Weg aus Ohnmacht und Gewalt? Broschiert – 23. April 2013 Paderborn: Verlag Junfermann

Juul, J. (2012): Dein kompetentes Kind. Auf dem Weg zu einer neuen Wertgrundlage für die ganze Familie. 9. Auflage. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH

Kolk, B.A. van der (2005): Verkörperter Schrecken. Traumaspuren im Gehirn. Geist und Körper und wie man sie heilen kann. Paderborn

- Lukas, E. (2001): Auf den Stufen des Lebens – meine bewegten Fallbeispiele aus der Seelenheilkunde nach Viktor E. Frankl. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus
- Lukas, E. (2006): Lehrbuch der Logotherapie-Menschenbild und Methode. 3. Auflage. München Wien: Profil Verlag
- Lukas, E. (2007): Heute ist der erste Tag vom Rest deines Lebens – Schritte zu einer erfüllten Existenz. München: Verlagsgruppe Random House GmbH
- Mayring, Ph. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken. 5. Auflage. Beltz Verlag* Weinheim und Basel
- Preußler, O. (1980): Krabat. München:dtv
- Pynoss, R. / Steinberg, A.M. / Goenjian, A. (2000): Traumatische Belastungen in Kindheit und Jugendalter. In: Van der Kolk / Mc Farlane / Weisath (Hrsg.)
- Reddemann, U. (2012): „Wie stabilisiere ich Kinder?“ In: Kröhnert A. (Hrsg.): Traumatisierte Kinder und Jugendliche. Hilfe und Stabilisierung durch Jugendhilfe. Köln: Bundesgemeinschaft der Kinder Schutz - Zentren
- Schechner, J. / Zürner, H. (2013): Krisen bewältigen, Viktor E. Frankls zehn Thesen in der Praxis. 2. Auflage. Wien: Braumüller
- Schmid, M. (2012): Psychotherapie von Traumafolgestörungen. In: Landolt, M. A. / Hensel, T. (Hrsg.) Traumatherapie bei Kindern und Jugendlichen. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. S. 404–440.
- Weiß, W. (2009): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. 5. Auflage. Juventa Verlag Weinheim und München

Internet:

- <http://www.duden.de/rechtschreibung/> (Zugriff: 17.09.2015 , 19:30)
- <http://lexikon.stangl.eu/872/dissoziation/> (Zugriff 16.11.2015 , 18:45)
- www.welle-ev.de/trauma; Zentrum für Traumapädagogik – Ev. Jugendhilfe Menden (Zugriff 23.11.2015, 17:04)
- www.ev-jugendhilfe-menden.de (Zugriff 30.11.2015 , 17:30)
- <http://www.libanon-info.de> (Zugriff 28.12.2015, 20:15)
- <http://lexikon.stangl.eu/10883/taeterintrojekte/> (Zugriff 04.01.2016, 12:10)

