

## **Ehrenwörtliche Erklärung für Masterarbeiten, Diplomarbeiten und Dissertationen**

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe.

Alle ausgedruckten, ungedruckten oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet.

Die während des Arbeitsvorganges gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben.

Die wissenschaftliche Arbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden.

Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt.

Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

(Ort, Datum)

(Unterschrift)

Melitta Fuchs

# **Logopädagogik**

Sinnzentrierte Pädagogik als Möglichkeit einer  
Kompetenzerweiterung für Lehrerinnen und Lehrer  
an der Pädagogischen Hochschule Kärnten – Viktor  
Frankl Hochschule

## **Diplomarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades  
Magistra der Philosophie

Studium: Pädagogik

Studienzweig: Erwachsenen- und Berufsbildung

Alpen-Adria-Universität

Fakultät für Kulturwissenschaften

Begutachterin: Univ. Prof. Mag. Dr. Elke Gruber  
Institut für Erziehungswissenschaften und Bildungsforschung

Februar 2009

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b> .....	<b>6</b>
1.1 Persönlicher Zugang .....	6
1.2 Die Pädagogische Hochschule Kärnten - Viktor Frankl Hochschule in der Auseinandersetzung mit neuen Herausforderungen in der LehrerInnenbildung. 7	
1.3 Gliederung der Arbeit .....	12
<b>2 Grundlagen für den Hochschullehrgang</b> .....	<b>14</b>
2.1 Sinnzentrierte Pädagogik nach Viktor E. Frankl .....	14
2.1.1 Viktor E. Frankl – Kurzbiographie.....	14
2.1.2 Die zwei großen Fragen Viktor E. Frankls.....	16
2.1.3 Drei Wertekategorien .....	25
2.1.4 Frankls Zehn Thesen zur Person .....	27
<b>3 Der Hochschullehrgang Logopädagogik. Sinnzentrierte Pädagogik auf der Basis des Menschenbildes von Viktor E. Frankl</b> .....	<b>31</b>
3.1 Entstehungsgeschichte des Hochschullehrganges:.....	33
3.2 Ziele des Hochschullehrganges .....	35
3.3 Ausgewählte Inhalte .....	37
3.3.1 Was macht die Einzigartigkeit des Menschen, speziell des Heranwachsenden, aus?.....	37
3.3.2 Was lässt Kinder und Jugendliche seelisch gesund bleiben? .....	39
3.3.3 Die Freiheit des Willens in der Logopädagogik .....	41
3.3.4 Der Wille zum Sinn in der Logopädagogik .....	48
3.3.5 Der Sinn des Lebens in der Logopädagogik .....	50
3.3.6 Die 10 Thesen der Logopädagogik .....	53

<b>4 Bewertung der Inhalte des Hochschullehrganges durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer .....</b>	<b>70</b>
4.1 Der Begriff „Kompetenz“ .....	70
4.2 Kompetenzerweiterung aus der Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Hochschullehrganges .....	75
4.2.1 Evaluationsgegenstand .....	76
4.2.2 Ziel und Zielgruppe .....	77
4.2.3 Erhebungsdesign .....	77
4.2.4 Fragestellungen .....	78
4.2.5 Der Ablauf der Evaluation .....	79
4.2.6 Erfolgsindikatoren .....	80
4.2.7 Auswertung .....	80
4.2.8 Auswertungsergebnisse .....	80
<b>5 Logopädagogik im Dreieck Eltern – Schüler – Lehrer.....</b>	<b>89</b>
<b>6 Zusammenfassung und Resümee. ....</b>	<b>92</b>
<b>7 Literaturliste .....</b>	<b>97</b>
<b>8 Anhang: .....</b>	<b>103</b>



# 1 Einleitung

## 1.1 Persönlicher Zugang

Seit dem Schuljahr 1995/96 arbeite ich als Lehrerin an der Hauptschule 11 in Klagenfurt. Durch eine Fortbildungsveranstaltungsreihe, mit dem Titel „Pädagogik als Prävention“, die am damaligen Pädagogischen Institut des Bundes in Kärnten stattfand, kam ich 2003 mit der sinnzentrierten Pädagogik nach Viktor E. Frankl in Berührung.

Dieser für mich neue pädagogische Ansatz faszinierte nicht nur mich, sondern auch andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die aus allen Schultypen kamen. Einer von ihnen, ein Professor der Handelsakademie in Villach, beschrieb seinen Perspektivenwandel sehr treffend, indem er meinte, dass er sich, in seiner Rolle als Lehrer, durch die Inhalte der Fortbildungsveranstaltungsreihe von einem frustrierten Dompteur zu einem kreativen Jongleur gewandelt habe. So ähnlich empfanden wir alle.

Mein Interesse war durch diese Veranstaltungsreihe geweckt, und das überaus positive Echo meiner Schüler auf Aktionen mit logopädischen Background, überraschte und motivierte mich zusätzlich. Zur Vertiefung begann ich den berufsbegleitenden Ausbildungslehrgang bei der Frankl-Schülerin Elisabeth Lukas, den ich 2007 abschloss.

Es machte mir große Freude zu sehen, dass die Wichtigkeit einer sinnzentrierten Pädagogik auch vom Rektorat der 2007 neu entstandenen Pädagogischen Hochschule Kärnten erkannt wurde. Es gab und gibt ein deutliches Bekenntnis zum Menschenbild Viktor E. Franks im Leitbild der Pädagogischen Hochschule, indem man auf die geistige Person hinweist und den Namen Viktor Frankl Hochschule wählte.

Das Entstehen und den Werdegang des Hochschullehrganges „Logopädagogik. Sinnzentrierte Pädagogik auf der Basis des Menschenbildes von Viktor E. Frankl.“ verfolgte ich mit großem Interesse und freute mich sehr, dass ich mich auch im Rahmen meiner Diplomarbeit mit dieser Art von Pädagogik beschäftigen kann.

## **1.2 Die Pädagogische Hochschule Kärnten - Viktor Frankl Hochschule in der Auseinandersetzung mit neuen Herausforderungen in der LehrerInnenbildung**

Die Pädagogische Hochschule Kärnten ist eine sehr junge Einrichtung, die erst seit dem 1. Oktober 2007 besteht. Sie stellt die Zusammenführung der ehemaligen Pädagogischen Akademie des Bundes in Kärnten und des ehemaligen Pädagogischen Instituts des Bundes in Kärnten dar, und zwar auf der Grundlage des Hochschulgesetzes 2005. Ein neues Führungsteam war zu installieren und neue Curricula mussten entwickelt werden, die dem Bologna-Abkommen von 1999 zu entsprechen hatten.

Die Aufgaben der Pädagogischen Hochschule bestehen darin, Pflichtschullehrerinnen und Pflichtschullehrer auszubilden und Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen für alle Lehrerinnen und Lehrer, auch für die aus dem höheren Schulbereich, anzubieten.

Es gehört zur Dienstpflicht der Pflichtschullehrerinnen und Pflichtschullehrer, ihre Weiterbildung zu dokumentieren; Lehrkräfte aus dem höheren Schulbereich haben diese Dienstpflicht nicht. Deren gewerkschaftliche Vertretung hat sich bis heute, aus ihrer Sicht erfolgreich, dagegen gewehrt, dass Professorinnen und Professoren ihre Weiterbildung nachweisen müssen.

Die Weiterbildungsangebote der Pädagogischen Hochschule hängen natürlich stark mit den Bedürfnissen zusammen, die Lehrerinnen und Lehrer haben. Diese Bedürfnisse ergeben sich aus den täglichen Unterrichtserlebnissen und haben sich in den letzten Jahren stark gewandelt, da es Pädagoginnen und Pädagogen heute mit einem veränderten Rollenverständnis zu tun haben.

Das Rektorat und die Institutsleiterkonferenz der im Entstehen befindlichen Pädagogischen Hochschule Kärnten beschlossen im Sommer 2007 gemeinsam, noch vor der Eröffnung der Hochschule am 1. Oktober, dass sie sich dem Menschenbild Viktor E. Frankls verpflichtet fühlen wollen. Dies wurde dann auch in das Leitbild der Pädagogischen Hochschule aufgenommen und die Witwe von Viktor E. Frankl, der 1997 verstorbenen war, gab ihr Einverständnis dazu, dass die Hochschule seinen Namen tragen darf.

Die Pädagogische Hochschule Kärnten - Viktor Frankl Hochschule, wie sie nun heißt, möchte dazu beitragen, das Vermächtnis dieses großen Österreicher zu bewahren und dessen Bedeutung für die Pädagogik zu erschließen (vgl. Folder im Anhang).

Man versuchte damit einen neuen Akzent in der Pädagogik zu setzen, der die Entwicklung der Person als Ganzes, mit ihrem Bedürfnis nach tragenden Werten und beglückenden Sinn-Erfahrungen, in den Mittelpunkt stellt.

### **Veränderte gesellschaftliche Bedingungen erfordern eine andere Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

Wir leben heute in einer Welt, in der gesellschaftliche Veränderungen sehr rasch vor sich gehen.

Die Wirtschaft fordert die flexible, stets mit allen Kräften verfügbare Arbeitskraft, die sich in ständigem Konkurrenzkampf befindet und noch dazu um ihren Arbeitsplatz zittern muss. Da kann es schon vorkommen, dass für Familie und Kinder, die eigentlich oft Wunschkinder sind, nicht viel Kraft, Zeit und Engagement übrigbleiben. Dazu kommt, dass es am Markt eine Vielzahl an Erziehungsratgebern mit den verschiedensten Erziehungsstilen gibt, die oftmals eher dazu beitragen, dass die Verunsicherung bei den Erziehenden wächst.

Dass Lehrerinnen und Lehrer vermehrt - zusätzlich zu ihrer Lehrtätigkeit - auch die fehlende elterliche Erziehungsarbeit übernehmen müssen, ist also nicht alleine von den Eltern verursacht, sondern resultiert vielmehr aus einem umfassenden gesellschaftlichen Problem.

Erziehung und Wertvermittlung erfolgten früher vorwiegend im Elternhaus. Das geschieht auch heute teilweise noch. Eltern bemühen sich darum, aber die Vielfalt an verschiedenen elterlichen Erziehungsstilen, mit denen sich Lehrerinnen und Lehrer heutzutage in ein und derselben Klasse konfrontiert sehen, führt sehr oft zu einer Überforderung der Pädagoginnen und Pädagogen. Es ist oftmals extrem schwierig, unter solchen Gegebenheiten auf einen einheitlichen, von allen akzeptierten Erziehungsstil in ein und derselben Klasse, und erst recht in ein und derselben Schule zu kommen. Konfessionelle Schulen tun sich da leichter.

Horst W. Opaschowski, der Gründer und wissenschaftliche Leiter des BAT Freizeit-Forschungsinstituts in Hamburg, meint dazu in seinem Buch „Das Moses Prinzip“, dass die Shell-Studie >Jugend 2000< gezeigt hat, dass auf vieles kein Verlass mehr sei. „Grundpflichten, die früher für das soziale Zusammenleben unabdingbar waren, sind nicht mehr verbindlich und können jederzeit flexibel gehandhabt werden. Es gibt keinen Werteverfall, wohl aber einen Verfall von Werten mit überindividueller Gültigkeit.“ (Opaschowski 2008: 15; Hervorh. i. O.)

Daher stellt sich die Frage, welcher Wertekatalog sich als gemeinsame Basis eignen würde. Selbst in der Ausbildung unserer Lehrerinnen und Lehrer wurde zunehmend auf Werterziehung verzichtet. Vielmehr war man darauf bedacht, „wertfrei“ zu erziehen. Mit der Wertfreiheit steigt aber die Gefahr der Beliebigkeit, der Gleichgültigkeit und der Orientierungslosigkeit.

Bundespräsident Heinz Fischer fordert nicht ohne Grund in einem Interview „gemeinsame Grundwerte statt Beliebigkeit“ (vgl. Fischer 2007: 2).

Horst W. Opaschowski, vertritt dazu folgende Meinung: „Nicht die Einstellungen und Lebensweisen von Jugendlichen sind zu kritisieren, sondern eine Gesellschaft, die sie so aufwachsen lässt: rastlos, ratlos, und am Ende bindungslos.“ (Opaschowski 2008: 16)

Schon in der Gründungsphase der neuen Pädagogischen Hochschule war man sich dieser Problematik durchaus bewusst und suchte nach Möglichkeiten, diesen Schwierigkeiten lösungsorientiert zu begegnen.

Man entsprach damit eigentlich genau der Ansicht Opaschowskis, der in seinem Buch fordert: „Erziehung und Bildung in Elternhaus und Schule dürfen sich also nicht länger aus ihrer Verantwortung stehlen und müssen sich mehr Gedanken über Maßstäbe und *Alternativen zur sozialen Beliebigkeit des modernen Lebens* machen. Wie sollen Jugendliche lernen, ein Leben nach Maß und im Gleichgewicht zu leben, wenn sie keine Maßstäbe und Grenzen kennen und sich ihren Lebenssinn selber suchen müssen.“ (ebd. Hervorh. i. O.)

Der neue Hochschullehrgang Logopädagogik wurde gerade deshalb installiert, um sich dieser Verantwortung zu stellen. Das Curriculum dazu wurde auf der Grundlage der sinnzentrierte Therapie Viktor Frankls, der Logotherapie, entwickelt.

Schon als Student hatte sich Viktor Frankl in den Zwanzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts mit den Problemen junger Menschen auseinandergesetzt. Als

junger Arzt hatte er die ersten Jugendberatungsstellen in Wien gegründet und durch seine zukunftsorientierte Lebensbejahung zur Suizidprävention bei Jugendlichen im damaligen Wien äußerst erfolgreich beigetragen.

Damals wie auch heute litten und leiden Jugendliche unter fehlenden Zukunftsperspektiven, unter einer Sinnleere und den daraus entstehenden Ängsten (vgl. Jugendstudie 2008: 17).

Dazu kommt heute noch, dass Eltern oft die Kontrolle über die Informationswelt ihrer Kinder verloren haben und Medien die Rolle der Familie auch bei der Wert-erziehung und der Entwicklung der Gefühle geschwächt haben (vgl. Postman 2007: 162f).

Viktor E. Frankl meinte aber auch, „...dass sich die Menschlichkeit aus dem öffentlichen, dem politischen Leben gleichsam ins Privatleben zurückzieht.“ (Frankl 2005a: 75; Auslassung: M.F.)

Er drückt damit aus, dass jemand, der „gutherzig“ ist, nicht den momentanen Idealen der Gesellschaft entspricht, sondern dass in der heutigen Gesellschaft Eigenschaften wie Durchsetzungskraft, Konsumdenken und Schönheit im Vordergrund stehen.

Die Wirtschaftskrise könnte da vielleicht wieder zu einer Veränderung in der Werteskala führen, wie uns Interviews mit führenden Wirtschaftsfachleuten und Politikern zeigen. Der Siemens Konzernchef Peter Löscher meinte dazu in einem Interview mit der Kleinen Zeitung: „Ich glaube, Ethik ist heute wichtiger als je zuvor für Nachhaltigkeit und für die Glaubwürdigkeit des Managers als Einzelnen.“ (Löscher 2009: 7)

Auch der österreichische Bundespräsident Heinz Fischer meinte schon im September 2007: „Ich bekenne mich zu den Menschenrechten und den Prinzipien des Humanismus. Ich achte die christlichen Wurzeln der europäischen Gesellschaft und glaube, dass eine Gesellschaft, die sich daran hält, anderen überlegen ist.“ (Fischer 2007: 2)

Und Linda Pelzmann, Wirtschaftspsychologin an der Universität Klagenfurt, glaubt, dass die Menschen durch die Wirtschaftskrise enger zusammenrücken müssen und dass Freundschaften wichtiger werden. Statussymbole werden an Bedeutung verlieren (vgl. Pelzmann 2008: 4f).

Es wird künftig mehr gegenseitige Unterstützung notwendig werden und es werden wieder eher soziale Werte gefragt sein.

Wie man aus der Psychologie weiß, sind gravierende Einstellungsmodulationen – auch auf Gesellschaftsebene – in Krisenzeiten viel eher möglich als in Zeiten der Sättigung. Michael Ziemons meint dazu: „Die Begriffe Krise, Störung und Perturbation können im Folgenden gleichermaßen verwendet werden für den Umgang mit Dingen oder Erlebnissen, die unsere bisherige Deutung der Welt in Frage stellen. Indem wir die Störung annehmen, gelangen wir zu einer Umdeutung oder Neudeutung, wir sehen die Welt mit anderen Augen“. (Ziemons 2003: 18)

Somit müsste die Zeit, in der wir momentan leben, für Veränderungen eigentlich sehr günstig sein.

Lehrerinnen und Lehrer spielen dabei eine große Rolle, denn ihr Einfluss auf die Entwicklung unserer Kinder und Jugendlichen, und damit auf die Entwicklung unserer zukünftigen Gesellschaft, nimmt ständig zu.

Zu ihren Aufgaben der Stoffvermittlung und der Leistungsbeurteilung kommen noch weitere wichtige Rollen, die sie einnehmen und ausfüllen müssen, dazu. Sie müssen neue Aufgaben übernehmen, indem sie vermehrt Erziehungsarbeit leisten, einerseits weil die Kinder auch nachmittags an der Schule zu betreuen sind, andererseits weil Eltern ihrem Erziehungsauftrag oft nur beschränkt nachzukommen in der Lage sind.

Lehrerinnen und Lehrer

- fühlen sich heute zuständig für die Beratung in Bildungsfragen, aber oft auch für private Probleme,
- haben in der nicht leichten Zeit des Erwachsenwerdens die Aufgabe zu begleiten,
- finden sich in der Rolle einer Freundin oder eines Freundes, der oder dem das Wohl des Schützlings ein Herzensanliegen ist und
- sind Weggefährtin oder Weggefährte sowie Ratgeberin oder Ratgeber beim Finden von Werten und beim Erkennen von Sinnperspektiven.

Besonders der letzte Punkt stellt eine große Herausforderung dar, und den Verantwortlichen der Pädagogischen Hochschule war es offensichtlich gleich zu Beginn klar geworden, dass man neue Fort- und Weiterbildungsangebote im Programm haben muss, um auch diese neuen Herausforderungen zu berücksichtigen und den Lehrerinnen und Lehrern ihre Arbeit zu erleichtern.

Neue Kompetenzen müssen erworben oder bestehende Kompetenzen erweitert werden, um diesen zusätzlichen Aufgaben gerecht werden zu können.

Man begann, den mit dem Akademielehrgang beschrittenen Weg fortzusetzen und auszubauen. Ein Weiterbildungskonzept, bei dem der Mensch als Person im Mittelpunkt steht, wertgeschätzt und wahrgenommen mit seinen aktuellen Fragen und Bedürfnissen, erschien den Verantwortlichen als geeignete Antwort speziell auf diese neuen Herausforderungen .

### **1.3 Gliederung der Arbeit**

Diese Arbeit beschreibt in der Einleitung die Rahmenbedingungen, die im Lehrberuf heute zu beobachten sind, auch die neuen Herausforderungen, die bei Lehrerinnen und Lehrern durch zusätzlichen Aufgaben als Erziehungsexpertin und Erziehungsexperte sowie Elternersatz entstehen und schon entstanden sind.

Das zweite Kapitel befasst sich mit den Grundlagen der Logopädagogik. Zuerst geht es in einer kurz gefassten Biografie Viktor E. Frankls um die Schilderung seines Lebens und seines Wirkens. Dann wird versucht auf seine zwei großen Fragen einzugehen, die er auf seine spezielle Weise beantwortet hat. Das Menschenbild Frankls, das er an Hand seiner zehn Thesen zur Person erläutert hat, bildet den Abschluss dieses Kapitels.

Der Hochschullehrgang Logopädagogik bildet das zentrale Thema des dritten Kapitels. Seine Entstehungsgeschichte wird beschrieben, sowie die Ziele, die man damit erreichen will. An Hand von einigen ausgewählten Beispielen werden wesentliche Inhalte der Logopädagogik näher betrachtet, wie zum Beispiel, die zehn Logopädischen Thesen, die analog zu Frankls zehn Thesen zum Menschen entwickelt wurden.

Es würde den Rahmen dieser Arbeit aber sprengen, wenn man den gesamten Inhalt genauer betrachten würde.

Im vierten Teil der Arbeit, dem empirischen Teil, wird der Frage nachgegangen, inwieweit die Inhalte des Hochschullehrganges dazu beitragen können, die heute notwendigen Kompetenzen der Pädagoginnen und Pädagogen zu erweitern, insbesondere ihre Selbstkompetenz, um eine positive Persönlichkeitsentwicklung zu ermöglichen und zu festigen. Denn das ist eine wichtige Voraussetzung, um einerseits den heutigen Schwierigkeiten begegnen zu können, andererseits Jugendlichen Hilfestellung zu leisten bei ihrer Suche nach einem sinnerfüllten Dasein, und nicht zuletzt um sich selbst vor einem Burn-Out zu schützen.

Dazu wurde eine Zwischenevaluation gegen Ende des zweiten Semesters von der Verfasserin dieser Arbeit gemeinsam mit zwei Mitstudentinnen durchgeführt. Wesentliche Ergebnisse der Evaluation werden mit den Zielsetzungen verglichen und interpretiert.

Im fünften Kapitel geht es um die Frage, welche Bedeutung die Logopädagogik in der Elternberatung haben könnte und wie Inhalte des Hochschullehrganges in Zukunft auch in die „Allgemeine Pädagogik“, in die humanwissenschaftliche Ausbildung von Lehramtskandidatinnen und Lehramtskandidaten einfließen sollten.

Den Abschluss bilden Überlegungen, ob eine sinnzentrierte Pädagogik in Krisenzeiten besondere Bedeutung haben könnte.

Träume und Visionen müssen auch in der Pädagogik erlaubt sein, Träume von pädagogischen Ansätzen, in denen der Mensch als verantwortliches Wesen im Mittelpunkt steht und Werterziehung nicht nur dem Religionsunterricht obliegt.

Aus Krisen können neue Chancen erwachsen. In der chinesischen Sprache gibt es, wohl nicht zufällig, für den Begriff Krise, wie auch für den Begriff Chance das gleiche Zeichen (vgl. Opaschowski 2008: 130).

## 2 Grundlagen für den Hochschullehrgang

### 2.1 Sinnzentrierte Pädagogik nach Viktor E. Frankl

Die „Logopädagogik als sinnzentrierte Pädagogik“ soll eine Richtung innerhalb der Pädagogik darstellen, die sich auf das spezifisch Humane stützt. Das Individuum in seiner Einzigartigkeit und Einmaligkeit steht im Mittelpunkt, und Aspekte wie „Sinnorientierung“, „Freiheit und Verantwortung“, „Wertehorizont“ und „Persönlichkeitsentwicklung“ spielen dabei eine besondere Rolle. Es soll dabei aber *nicht um eine Abgrenzung* gegenüber anderen Auffassungen innerhalb der Pädagogik gehen, sondern *um eine Ergänzung*, denn die oben genannten Aspekte sollten in jeder Erziehung berücksichtigt werden.

Logopädagogik baut auf dem Gedankengut von Viktor E. Frankl auf und versucht, dieses mit den aktuellen Erkenntnissen der Pädagogik, der Gehirnforschung und der Mediendidaktik zu ergänzen.

#### 2.1.1 Viktor E. Frankl – Kurzbiographie

Viktor Emil Frankl wurde am 26. März 1905 als zweites Kind von Gabriel und Elsa Frankl in Wien-Leopoldstadt geboren. Der Sohn jüdischer Eltern beschäftigte sich schon als Gymnasiast mit philosophischen Fragen. Auch Sigmund Freuds Psychoanalyse übte erst große Faszination auf ihn aus, erkannte aber bald, dass ein sehr bedingtes Menschenbild dahinter stand. Frankl studierte Medizin, wurde Facharzt für Neurologie und Psychiatrie und gilt als Begründer der 3. Wiener Schule der Psychotherapie, nach Freud und Adler. Er nannte diese neue Wiener Therapieschule ‚Logotherapie und Existenzanalyse‘ (vgl. Frankl, 2002d: 1-47).

„Bereits 1926 wies Frankl in mehreren Artikeln in *Der Mensch im Alltag* auf die Not der Jugendlichen in Österreich hin. Angeregt durch eine Publikation Hugo

Sauers in Berlin und durch das Vorbild der ersten, von Wilhelm Bönner in Wien gegründeten Lebensmüdenberatungsstelle machte er den Vorschlag, in Wien Jugendberatungsstellen einzurichten.“ (Frankl/Batthyany/Czernin/Pezold/Vesely 2005: 20)

Er arbeitete damals ehrenamtlich in der oben beschriebenen Lebensmüdenberatungsstelle und gründete dann mit Freunden und Kollegen einen Verein, der 1928/29 die ersten Jugendberatungsstellen eröffnete.

„Auf die Häufung von Schülerselbstmorden im Rahmen der Zeugnisverteilung aufmerksam geworden, organisierte Frankl ab 1930 Sonderaktionen zur Schülerberatung mit besonderem Augenmerk auf die kritische Zeit des Schulschlusses.“ (ebd.: 20f)

Damit hatte er großen Erfolg und es erschienen die ersten Zeitungsartikel.

Von 1930 bis 1942 arbeitete Viktor E. Frankl als Neurologe und Psychiater in Wien, ab 1940 als Leiter der neurologischen Station des Rothschildspitals. 1942 wurde er zusammen mit seiner ersten Frau und seinen Eltern in das Konzentrationslager Theresienstadt und danach in drei weitere deportiert. Er verlor während dieser Zeit bis auf seine Schwester, die mit ihrem Mann nach Australien ausgewandert war, seine gesamte Familie. In dieser schweren Zeit entstand eines seiner wichtigsten Werke: „Ärztliche Seelsorge“, seine spätere Habilitationsschrift.

In 9 Tagen und 9 Nächten schrieb er, nach der Befreiung aus dem Konzentrationslager, auf einer alten Schreibmaschine sein Buch „Ein Psycholog erlebt das Konzentrationslager“, dessen Titel später in „...trotzdem ja zum Leben sagen“ abgewandelt wurde. Das Buch erschien 1946 und wurde ein Klassiker.

Von 1946 bis 1970 war Frankl Vorstand und ärztlicher Leiter der neurologischen Abteilung der Wiener Poliklinik und hielt seine berühmten Mittwochsvorlesungen (vgl. ebd.: 11-77).

In zweiter Ehe war er mit Eleonore K. Schwindt verheiratet, die ihm bei seiner Arbeit eine sehr wertvolle Stütze war. Dieser Ehe entstammte Tochter Gabriele.

Ab 1961 übernahm er Gastprofessuren in der ganzen Welt. Er war 1970 der erste Professor am neugegründeten Institut für Logotherapie in San Diego. Er erhielt viele Ehrendoktorate und wurde zum Ehrenmitglied der Österreichischen Akade-

mie der Wissenschaften ernannt. Bis zu seinem 91. Lebensjahr hielt er Vorlesungen und Vorträge, obwohl er zuletzt fast gänzlich erblindet war.

1997 verstarb Viktor E. Frankl im Alter von 92 Jahren in Wien.

Er hinterließ den Menschen als Vermächtnis die Dritte Wiener Schule der Psychotherapie, die auf Sinn hin orientierte „Logotherapie und Existenzanalyse“.

### **2.1.2 Die zwei großen Fragen Viktor E. Frankls**

In diesem Kapitel sollen die zwei großen Fragen Viktor E. Frankls, die auch für die heutige Pädagogik von größtem Interesse sein müssten, näher betrachtet werden.

Schon in der Einleitung seiner Habilitationsschrift „Ärztliche Seelsorge“ befasste sich Frankl mit diesen für ihn so entscheidenden Fragen:

- **Was unterscheidet den Menschen vom Tier, was ist das spezifisch Humane?**
- **Was lässt Menschen gesund bleiben beziehungsweise gesund werden?**

Zum einen fragte Frankl nach dem spezifisch Humanen: Ist der Mensch wirklich bloß triebgesteuert wie ein Tier oder ist er einzigartig? Was ist das Einzigartige? Frankl kam zu der Ansicht, dass der Mensch neben der physischen und der psychischen Ebene auch noch die geistige Ebene hat, die es ihm in schwierigen Situationen ermöglicht, mit seinen Trieben bewusst umgehen und auf sie Einfluss nehmen zu können.

Die zweite Frage, die Frankl stellte, war die Frage danach, was Menschen gesund bleiben beziehungsweise gesund werden lässt. Er fand heraus, dass es für das seelische (und damit auch physische) Gesundwerden beziehungsweise Gesundbleiben einen zentralen Angelpunkt gibt: der Mensch braucht in seinem Leben eine Aufgabe, einen Lebenssinn.

Wenn man seine Antworten verstehen will, muss man sich mit der Theorie, die hinter seinen Antworten steht, genauer befassen.

## Was ist spezifisch human?

Diese Frage kam nicht aus dem Nichts, sondern hatte mit dem Menschenbild der damaligen Zeit zu tun. Der Mensch wurde bei Freud und Adler eher automatenhaft, eher programmiert gesehen.

„Frankl lehnte dagegen alles ab, was den Menschen als weitgehend festgelegt sah, sei es durch seine Triebdynamik, seinen wirtschaftlichen Nutzen oder ein enges biologistisch-naturwissenschaftliches Verständnis seines Wesens.“ (Aregger/Waibel 2006: 11)

Daher war die Frage nahe liegend, worin also der Unterschied zum Tierischen bestehe. Denn es gibt ja auch höhere Tiere. Sollte der Mensch gesehen werden als der nackte Affe? Auch Tiere sind programmiert, auch Tiere machen Erfahrungen. Sollte man grundsätzlich unterscheiden oder sind die Unterschiede nur graduell? Ist der Mensch nur graduell intelligenter als der Elefant? Auch Elefanten und Schimpansen haben eine Intelligenz. Ist der Mensch bloß ein höher entwickeltes Säugetier?

In diesem Kontext stellte Frankl seine Frage: Gibt es etwas, was wesensmäßig menschlich ist, was nur dem Menschen eigen ist, was spezifisch human ist? Etwas, das es bei Steinen, Pflanzen und Tieren nicht gibt? Etwas, das das Menschsein ausmacht, und zwar generell, beim ungeborenen Baby ebenso wie bei der Großmutter? Und wenn es so etwas gibt: Was ist es?

Viktor Frankl war überzeugt – und seine Erfahrungen im KZ hatten ihn darin ganz wesentlich bestärkt – dass der Mensch in seiner Freiheit, sein Leben selbst in einem deutlichen Maße mitbestimmen kann. Das war von Freud und Adler anders gesehen worden.

- Die Willensfreiheit des Menschen ist für Frankl etwas, das unter der Bürde des Schicksalhaften herauswächst, als Wunder des Menschseins, als spezifisch Humanes. Die Willensfreiheit wertet den Menschen erst auf.

„Zu allen Zeiten wurde der Frage nachgegangen, wie frei oder unfrei der Mensch wirklich ist. Nach Auffassung der Logotherapie ist jeder Mensch zumindest potentiell willensfrei. Diese potentielle Willensfreiheit kann durch Krankheit, Unreife, Senilität eingeschränkt oder gar aufgehoben sein, was aber nichts an ihrem

grundsätzlichen Vorhandensein ändert. Die Logotherapie ist eine ‚non-deterministische‘ Psychologie.“ (Lukas 2006: Lehrbuch 16)

Wenn der Mensch sich als Wesen sieht, das die Welt mitgestalten kann, dann hebt das einerseits seine Würde ungemein, und andererseits spürt der Mensch die Verantwortung, dass es einzig und allein auf ihn persönlich ankommt – und sei die Entscheidung noch so unbedeutend. Aber wofür er sich entscheidet, dafür muss er selbst gerade stehen.

Frankl meinte, dass es sich um eine Freiheit gegenüber Dreierlei handle:

- gegenüber den Trieben,
- gegenüber dem Erbe unserer Gene und
- gegenüber der Umwelt, der wir oft schicksalhaft ausgeliefert sind (vgl. Frankl 2002c: Logotherapie und Existenzanalyse: 88f).

„Der Mensch ist ein Wesen, das zu seinen Trieben immer auch nein sagen kann und keineswegs zu ihnen immer ja und amen sagen muß.“ (ebd.: 89)

Frankl betrachtete die Erbanlagen und zeigte an Hand von Beispielen aus der Zwillingsforschung auf, dass der Mensch durchaus die Freiheit des Umganges mit seinen Erbanlagen hat. Wenn jemand besonders raffiniert ist, so kann er ein raffinierter Krimineller oder aber auch ein raffinierter Kriminalbeamter werden. Beide benötigen dieselben Erbvorsetzungen (vgl. ebd.: 90).

Es liegt also letztendlich wieder in der freien Entscheidung des Einzelnen, wie er mit seinen Anlagen umgeht.

Auch die Umwelt stellt zwar eine vorgegebene Bedingung dar, zu der man auf sehr verschiedene Weise Stellung beziehen kann. Es kommt ganz darauf an, was der Einzelne aus ihr macht.

„Der Mensch ist also *nichts weniger als ein Produkt von Vererbung und Umgebung*. Tertium datur: die Entscheidung – letztlich entscheidet der Mensch über sich selbst!“ (ebd.: 91)

Freiheit ist für Viktor E. Frankl immer eine Freiheit für etwas und niemals nur eine Freiheit von etwas. Er weist darauf hin, dass der Mensch mit seiner Entschei-

dungsfreiheit Verantwortung für sein Handeln übernimmt, eine Verantwortung, die ihm niemand abnehmen kann, die er aber auch nicht abgeben kann.

Wir sind einfach nicht frei

- von den Bedingungen, in die uns das Leben hineinstellt,
- von unseren körperlichen Anlagen, von unseren Schwächen und Stärken,
- von unserer psychischen Disposition,
- von dem, was unsere persönliche Lebensgeschichte uns vorgibt (wir sind ja zu jedem Zeitpunkt am vorläufigen Endpunkt unserer Lebensgeschichte!),
- von den Einflüssen rings um uns,
- von den Einflüssen unserer Eltern und Lehrer, unserer Gesellschaft,
- von den Sachzwängen unseres Alltags...

Sondern wir sind immer nur frei für etwas: wir sind frei, Stellung zu nehmen zu den Bedingungen, die wir vorfinden. Wir können auf sie antworten und reagieren. Wir sind frei, etwas zu bewerten, wir können immer unsere Position einer Situation gegenüber festlegen.

Es gibt eine eigenartige Dialektik: Einerseits sind die Bedingungen mächtig, wir sind ihnen unterworfen. Für uns gibt es aber die Möglichkeit, zu diesen Bedingungen Stellung zu beziehen.

Frankl war zum Beispiel frei, im KZ an einem bestimmten Abend sich aufzuraffen und seinen Kameraden in der Dunkelheit der Baracke Trost zu spenden. Er hätte auch schlafen gehen können...

Man kann jemanden in Ketten legen und in den Kerker werfen, man kann aber nicht bestimmen, mit welcher Haltung er die Ketten trägt. Da gibt es noch eine Restfreiheit, wie man zu dem steht, was einem angetan wird (vgl. Frankl 1995: 132).

Elisabeth Lukas erzählte, dass sie ihren Lehrer Viktor Frankl einmal fragte: „Was soll die nächste Generation machen, die nicht im KZ war? Womit sollen wir punk-

ten?“ (Es war ja Frankls KZ-Vergangenheit, die seine besondere Glaubwürdigkeit ausmachte.) Frankls Antwort: „Ah, jeder hat sein Ausschwitz!“

So mag es auch sein: selbst wenn eine Krise im Leben eines Menschen im objektiven Vergleich zum Schicksal Frankls wohl meist nur als „sehr kleines Ausschwitz“ erscheinen mag, subjektiv für den Betroffenen selbst, ist sie groß.

Und aus jeder Krise geht der Mensch als ein Anderer hervor.

Frankl selbst, nahm gegen Ende seines Lebens seine rasch fortschreitende Erblindung tapfer an. Er war bereits fast blind, als Elisabeth Lukas einmal zu ihm ins Krankenhaus kam. Als sie durch die Türe trat, sagte er: „Frau Lukas, machen Sie doch nicht so ein Gesicht!“ – Er sprach davon, welches Glück er gehabt habe, dass er so lange habe sehen können, und was er alles habe sehen können, zumal er ja weit in der Welt herum gekommen war.

Nach Viktor E. Frankl hat also nicht der Mensch Fragen an das Leben zu stellen, sondern das Leben stellt die Fragen an den Menschen. Das ist etwas anderes, der Mensch ist der vom Leben Befragte, der auf eine bestimmte konkrete Frage oder Lebenssituation eine konkrete Antwort zu geben hat. Und diese Antwort muss er auch verantworten.

Entscheidungsfreiheit und Verantwortung, die mit der konkreten Antwort zusammenhängen, tragen zur Einzigartigkeit und Würde des Menschen bei (vgl. Frankl: 2005a: 107).

Für Viktor Frankl war es ein besonderes Anliegen, dass die Bedingungen, die man im Leben vorfindet, nicht als Ursachen für ein misslingendes oder misslungenes Leben herangezogen werden dürfen.

Es gibt, das ist nun einmal so, einen schicksalhaften Bereich, in dem man keine Wahlmöglichkeiten hat. Und dann aber gibt es den persönlichen Freiraum, dass man Stellung nehmen kann zu diesem schicksalhaften Bereich. Man kann hadern und verzweifeln oder aber versuchen, das Beste daraus zu machen. Die persönliche Antwort entscheidet. Man muss sie nicht nur verantworten, sondern sie entscheidet auch mit über unser Wohlbefinden und die Entwicklung unserer Persönlichkeit.

Wer die Anfrage des Lebens als Sinnmöglichkeit erkennt, für den ergibt sich nach Viktor E. Frankl eine kopernikanische Wende (vgl. Biller/Stiegeler 2008:90).

Für Viktor E. Frankl war es ein besonderes Anliegen, auf den Aufgabencharakter des Lebens und auf den Antwortcharakter des menschlichen Lebens und Handelns deutlich hinzuweisen (vgl. Frankl 2005a: 102ff).

Für ihn stimmte es einfach nicht, dass der Mensch nicht anders kann, nur weil die Bedingungen so und nicht anders sind. Außerdem würde eine solche Haltung auch jede Verantwortung negieren, denn wenn man nicht anders handeln kann, kann man für dieses Handeln auch nicht zur Verantwortung gezogen werden.

„Er sah daher die Menschenbilder von Freud und Adler als zu flach mit den zwei Dimensionen von Körper und Psyche und wollte eine dritte Dimension zufügen, nämlich die geistige oder noetische Dimension, wie er sie nannte.“ (Aregger/Waibel 2006:11)

Frankl definierte die geistige Dimension dann folgendermaßen:

„Das Geistige ist nicht etwas, das den Menschen bloß kennzeichnet, nicht anders als etwa das Leibliche und das Seelische dies tun, die ja auch dem Tier eignen; sondern das Geistige ist etwas, das den Menschen auszeichnet, das nur ihm und erst ihm zukommt. Ein Flugzeug hört selbstverständlich nicht auf, eines zu sein, auch wenn es sich nur auf dem Boden bewegt: es kann, ja es muss sich immer wieder auf dem Boden bewegen! Aber daß es ein Flugzeug ist, beweist es erst, sobald es sich in die Lüfte erhebt – und analog beginnt der Mensch, sich als Mensch zu verhalten, nur wenn er aus der Ebene psychophysisch-organismischer Faktizität heraus- und sich selbst gegenüber treten kann – ohne darum auch schon sich selbst entgegentreten zu müssen. Dieses Können heißt eben existieren, und existieren meint: über sich selbst immer auch schon hinaus sein.“ (Frankl 2002c: 72f)

Viktor Frankl nannte diese geistige Dimension auch aus dem Griechischen abgeleitet, νοϋς (Nous). Um das mit νοϋς Bezeichnete zu verdeutlichen, verwendete er das Gleichnis vom Musiker und seinem Instrument:

Der Mensch in seinen drei Dimensionen ist wie ein Pianist mit seinem Instrument. Der Pianist *ist* ein Klavierspieler und *hat* sein Klavier. Die Beziehung des Pianisten zu seinem Instrument beschreibt die Beziehung zwischen der geistigen Person, die man ist (Pianist), und dem psychophysischen Organismus (Klavier), den man hat. Wenn das Klavier defekt ist, etwa weil es verstimmt ist, dann kann der Pianist seine Kunst nicht zeigen, obgleich der Pianist selbst nicht defekt ist, sondern nur sein Instrument. Deswegen kann er seine Lebensmelodie nicht oder nicht richtig spielen. Es gibt andererseits auch die Möglichkeit, dass ein Pianist

ein sehr gutes Instrument hat, aber leider ein schlechter Spieler ist (vgl. Frankl 1984: 107).

Zusammenfassend kann man sagen, dass Viktor E. Frankl unter *vouç* (Nous) oder der geistigen Person Folgendes verstand:

- eine entscheidende Instanz mit Verantwortlichkeit und Schuldfähigkeit,
- eine Stellung nehmende Instanz, die Stellung beziehen kann zu allem außerhalb der eigenen Person, aber auch zur eigenen Person selbst,
- eine bewertende Instanz, die erkennt, ob etwas sinnvoll ist oder nicht, ob etwas gut oder schlecht ist, ob etwas richtig oder falsch ist,
- eine personale Instanz, die einen Zugang zu einer Welt der Werte hat, bis hin zu letzten Werten, ja auch bis hin zur Gottesfrage.

### **Was lässt den Menschen gesund bleiben? Was lässt ihn gesund werden?**

Die zweite Frage, mit der sich Viktor Frankl beschäftigte, war, wie schon erwähnt, für die damalige Zeit genial.

Freud stellte damals seine Frage so: Was macht den Menschen (seelisch) krank? Wenn man Freuds Antwort mit einem kurzen Satz zusammenfasst, dann lautete seine Antwort: Der Mensch wird seelisch krank, weil er verdrängt.

Frankl hat diese Frage umgedreht, indem er danach fragte, was ihn denn gesund bleiben lasse, und zwar trotz irgendwelcher Traumata, trotz irgendwelcher schlimmen Erfahrungen.

Mitauslöser für diese Fragestellung nach der Gesunderhaltung waren Erfahrungen, die er als junger Arzt gemacht hatte, als Arzt am Steinhof, der „Irrenanstalt“ von Wien. Dort hatte Frankl im Selbstmörderinnenpavillon gearbeitet. Seine Patientinnen waren depressive Frauen, meist nach einem Selbstmordversuch (vgl. Frankl 2002d: 52f).

Frankl fragte seine Patientinnen, was gewesen sei, was sie erlebt hätten. Er hörte von traumatischen Erfahrungen, von Erlebnissen in einer schweren Kindheit usw. Und damals hatte er die Idee: Er wollte wissen, wie es bei den Gesunden ist, bei denen, die nicht depressiv sind, die keinen Selbstmordversuch hinter sich haben.

Frankl befragte Ärzte, Krankenschwestern, Studenten, lauter sogenannte Gesunde, die mitten im Leben und in der Arbeit standen. Er benutzte für diese nicht depressiven, gesunden Menschen dieselben Anamnesebögen wie für seine depressiven Patientinnen.

Was er entdeckte, verblüffte ihn: Unter den Gesunden gab es genau so viele schwere Traumata, genau so viele Menschen mit schlechten Kindheitserfahrungen, es gab genau so viele Verletzungen und genau so viel Schweres im Leben dieser gesunden Menschen.

Das war der Augenblick, da er die ganze Traumatheorie Freuds in Zweifel zog, denn da konnte etwas nicht stimmen (vgl. Mitschrift: Lukas).

Frankl fragte sich weiter, was es nun denn eigentlich sei, was den Menschen nicht krank werden lässt, was es sei, dass manche Menschen traumatische Erfahrungen haben und dennoch nicht krank werden? Was lässt sie gesund bleiben?

Und so kam Frankl auf den Logos, auf den Sinn, auf die Sinnperspektive des Lebens.

Das ganze Motivationskonzept der Lehre Frankls hängt an dieser zweiten Säule. Frankl sagte damit aus, dass der wirkliche Mensch derjenige sei, der zeige, was Menschsein letztlich ausmacht. Das ist der, dem es um etwas geht, um eine Sache, um Inhalte, um mehr Licht in der Welt, dem es um den Mitmenschen geht. Das ist der, der in der Welt etwas bewirken will, sei es im Großen oder im Kleinen. Wesentlich ist das Bewusstsein, dass nicht Gier nach Dank und Anerkennung und auch nicht die herkömmliche Selbstverwirklichung glücklich machen.

„Allein, wer sich solcherart die Selbst-Verwirklichung zum Ziel setzt, übersieht und vergißt, dass der Mensch letzten Endes nur in dem Maße sich verwirklichen kann, in dem er einen Sinn erfüllt – draußen in der Welt, aber nicht in sich selbst.“  
(Frankl 2005b: 17)

An einer anderen Stelle meinte Viktor Frankl: „Nur in dem Maße, in dem wir uns ausliefern, in dem wir uns hingeben, in dem wir uns preisgeben an die Welt und an die Aufgaben und Forderungen, die von ihr her einstrahlen in unser Leben, nur in dem Maße, in dem es uns um die Welt da draußen und die Gegenstände geht, nicht aber um uns selbst oder um unsere eigenen Bedürfnisse, nur in dem Maße,

in dem wir Aufgaben und Forderungen erfüllen, Sinn erfüllen und Werte verwirklichen, erfüllen und verwirklichen wir auch uns selbst.“ (Frankl 2002c: 103)

Weiters meinte Frankl, dass es nur dem Menschen eigen ist, sich diese Frage nach dem Sinn des Lebens zu stellen. Diese Frage stellt sich in besonderer Weise in Lebensabschnitten, in denen etwas im Umbruch ist, oder nachdem etwas im eigenen Leben zerbrochen, weggebrochen ist, nach Lebenserschütterungen.

Verlieren Menschen dann ihren Glauben an die Sinnhaftigkeit ihres Lebens, dann stehen sie ohne Reserven, ohne Kraft da. Allerdings meinte er auch, dass es nichts Krankhaftes sei, wenn Menschen, erschüttert durch Lebenskrisen, an ihrem Lebenssinn zu zweifeln beginnen.

„Die Frage nach dem Sinn des Lebens, mag sie nun ausgesprochen oder unausdrücklich gestellt sein, ist als eine eigentlich menschliche Frage zu bezeichnen. Das In-Frage-Stellen des Lebenssinns kann daher niemals an sich etwa der Ausdruck von Krankhaftem am Menschen sein; es ist vielmehr eigentlicher Ausdruck des Menschseins schlechthin – Ausdruck nachgerade des Menschlichsten im Menschen.“ (Frankl 2005a: 66)

Frankl weist aber ausdrücklich darauf hin, dass der Begriff Sinn keineswegs mit dem Begriff Zweck verwechselt werden darf. „Eigentlich können wir nämlich jeweils nur nach dem Sinn eines Teilgeschehens fragen, nicht nach dem >Zweck< des Weltgeschehens.“ (vgl. ebd.: 72; Hervorh. i. O.)

Das übersteigt nämlich unser Begreifen. Frankl führt als Beispiele einerseits den Zweig an, der nicht das Ganze des Baumes begreifen kann, und andererseits die biologische Umweltheorie, nach der jedes Lebewesen in seiner gattungsmäßigen Umwelt eingeschlossen ist (vgl. ebd.). Er meint aber auch:

„Mag dem Menschen in dieser Beziehung noch so sehr eine Ausnahmestellung zukommen, mag er noch so sehr >weltoffen< sein und mehr als Umwelt haben, mag er >Welt haben< (Max Scheler) - >die< Welt haben: wer sagt uns, daß jenseits dieser seiner Welt keine Über-Welt existiert? Liegt es nicht vielmehr nahe, anzunehmen, daß die Endständigkeit des Menschen in der Welt nur eine scheinbare ist, nur ein Höherstehen in der Natur, gegenüber dem Tier; daß aber von einem >Sein-in-der-Welt< (Heidegger) letzten Endes Analoges gilt, wie von den Umwelten der Tiere. Genausowenig, wie ein Tier aus seiner Umwelt heraus die sie übergreifende Welt des Menschen je verstehen kann, genauso wenig könnte der Mensch die Über-Welt je erfassen, es sei denn in einem ahnenden Hinauslangen – im Glauben.“ (ebd.: 72f; Hervorh. i. O.)

Für Frankl war der Sinn des Einzelnen eingebettet in eine Art Übersinn, in ein kosmisches Ganzes. Es ging für ihn nicht nur darum, was für den Einzelnen im Augenblick das Beste sei, sondern auch um den Bezug zum Mitmenschen, um den Bezug zur Welt. Das Bestmögliche für sich und für die Welt sei zu wählen.

Viktor E. Frankl hatte somit zwei wichtige Antworten gefunden:

Die „geistige Dimension oder Nous“ war Frankls Antwort auf die Frage, was denn spezifisch human am Menschen sei, und der „Logos“ war seine Antwort auf die Frage, warum manche Menschen trotz aller Widerwärtigkeiten seelisch gesund bleiben.

Auf diesen beiden Erkenntnissen hat Frankl dann seine weitere Theorie aufgebaut.

### **2.1.3 Drei Wertekategorien**

Viktor E. Frankl, der immer wieder mit Menschen zu tun hatte, die an ihrer Sinnleere zu leiden hatten, beschreibt in seinem Buch „Ärztliche Seelsorge“ drei Wertekategorien, die es einem Menschen in allen Lebenslagen ermöglichen, für sich noch Sinnperspektiven zu erkennen und danach zu leben (vgl. Frankl 2005a: 91ff).

Er unterteilt in

- schöpferische Werte
- Erlebniswerte
- Einstellungswerte

Unter „schöpferischen Werten“ versteht Viktor E. Frankl Werte, die durch Handeln, durch Taten entstehen. Wenn jemand ein Haus baut, sich eine gesicherte Existenz schafft, oder aber auch künstlerisch tätig ist, dann gehört das in diese Wertekategorie.

Unter „Erlebniswerten“ versteht Frankl Werte, die zum Beispiel durch das Erleben einer Liebesbeziehung, durch Freundschaft, aber auch durch die Hingabe an die Schönheiten der Natur, im Aufnehmen der Welt, im Genießen eines Augenblickes entstehen.

„Einstellungswerte“ sind für Viktor E. Frankl die höchste Form der Werte. Einstellungswerte können selbst in tragischen Zeiten noch dazu führen, dass der Mensch nicht verzweifelt, sondern ganz im Gegenteil an persönlicher Reife gewinnt.

Frankl meint dazu: „Denn das Leben erweist sich grundsätzlich auch dann noch als sinnvoll, wenn es weder schöpferisch fruchtbar noch reich an Erleben ist. Es gibt nämlich eine weitere Hauptgruppe von Werten, deren Verwirklichung eben darin gelegen ist, wie der Mensch zu einer Einschränkung seines Lebens sich einstellt. Eben in seinem Sichverhalten zu dieser Einengung seiner Möglichkeiten eröffnet sich ein neues, eigenes Reich von Werten, die sicherlich sogar zu den höchsten gehören.“ (ebd.:92f)

### 2.1.4 Frankls Zehn Thesen zur Person

1950 entwickelte Viktor E. Frankl seine Zehn Thesen zur Person. Über diese Zehn Thesen referierte er im Rahmen der Salzburger Hochschulwochen im Einleitungsreferat für eine Diskussionsrunde mit Ildefons Betschart, Alois Dempf und Leo Gabriel zum ersten Mal. Heute zählen diese Zehn Thesen zu den philosophisch-anthropologischen Grundtexten der Logotherapie und Existenzanalyse (vgl. Frankl 2005a: 10).

#### 1. These: Die Person ist ein In-dividuum.

In-dividuum kommt aus dem Lateinischen und meint das Unteilbare. Die Person lässt sich nicht weiter unterteilen, sie lässt sich nicht aufspalten, weil sie eine Einheit ist (vgl. ebd.: 330).

Viktor Frankl meinte, dass nicht einmal in einer schizophrenen Persönlichkeit eine Spaltung auftreten könne, obwohl man bei Schizophrenen damals vom Spaltungssirresein sprach. Heute spricht man allerdings auch in der klinischen Psychiatrie nicht mehr von gespaltener Persönlichkeit sondern von alternierendem Bewusstsein (vgl. ebd.).

In einem Presseartikel vom 16. Feber 2009 wird im Zusammenhang mit einem Gehirnleiden auf diesen Irrtum um ein eingegangen und die Meinung Viktor E. Frankls voll und ganz bestätigt, indem ein Buch von Siegfried Kasper zitiert wird und es da heißt: „Schizophrenie hat nichts mit gespaltener Persönlichkeit zu tun.“ (Irrtümer um ein Gehirnleiden 2009: 11)

#### 2. These: Die Person ist in-summabile.

Die Person ist nicht nur, wie in der 1. These ausgesagt, unteilbar, sondern auch nicht verschmelzbar, weil sie nicht nur Einheit, sondern auch Ganzheit ist. Als solche kann sie auch unmöglich in höheren Ordnungen ganz aufgehen – wie etwa in der Masse, in der Klasse oder in der Rasse. In Wirklichkeit geht sie in solchen Ordnungen unter, weil sie sich als Person eigentlich aufgibt. Teilbar und verschmelzbar ist nur das Organische des Menschen. Das ist auch die Vorausset-

zung für die Fortpflanzung, bei der aber nicht die geistige Person selbst fortgepflanzt werden kann sondern nur der Organismus (vgl. Frankl 2005a: 330f).

### **3. These: Jede einzelne Person ist ein absolutes Novum.**

Wie in der zweiten These schon gesagt, kann nach Frankl die geistige Person nicht weitergegeben werden, denn der Mensch ist keine Kopie der Eltern, kein Produkt, auch nicht bloßes Produkt aus Vererbung und Erziehung. Die geistige Existenz ist nicht übertragbar. Bildlich betrachtet würde das heißen, dass allein die Bausteine weitergegeben werden können, aber nicht der Baumeister selbst (vgl. ebd.: 331).

### **4. These: Die Person ist geistig.**

Diese 4. These befasst sich mit einer der zwei großen Fragen Viktor Frankls, ist sozusagen Antwort auf die Frage, was das zutiefst Menschliche denn sei. Frankl meinte dazu wörtlich:

„Und so steht die geistige Person in heuristischem und fakultativem Gegensatz zum psychophysischen Organismus.“ (ebd.)

Die Person bedarf ihres Organismus, damit sie handeln und sich ausdrücken kann. Der Organismus ist Mittel zum Zweck, er hat Nutzwert. Der Gegenbegriff dazu ist der der Würde, und diese kommt der Person alleine zu (vgl. ebd.: 332).

Die Würde ist – kraft der Geistigkeit der Person – unabhängig vom Nutzwert. Die geistige Person ist nach Frankl störfähig, aber nicht zerstörbar. Sie kann nicht vergehen. Daraus resultiert eine unbedingte Ehrfurcht vor der menschlichen Person.

Viktor Frankl meinte dazu:

„Ich habe dies einmal als das psychiatrische Credo bezeichnet: diesen Glauben an das Fortbestehen der geistigen Person auch noch hinter der vordergründigen Symptomatik psychotischer Erkrankung; denn wenn dem nicht so wäre, so sagte ich, dann stünde es auch nicht mehr dafür, als Arzt den psychophysischen Organismus in Ordnung zu bringen, zu „reparieren“. Freilich: wer nur diesen Organismus im Auge hat und nicht auch die dahinterstehende Person im Auge behält, muss den einmal irreparabel gewordenen Organismus – mangels irgendeines Nutzwertes – zu euthanasieren bereit sein: von der hievon unabhängigen Würde der Person weiß er ja nichts. Die von einem so denkenden Arzt repräsentierte Gestaltung des Arztseins ist die des *médicin technicien*; dieser Ärztetypus aber, der *médicin technicien*, verrät mit solchem Denken nur, dass für ihn der kranke Mensch ein *homme machine* ist.“ (ebd.)

### **5. These: Die Person ist existentiell.**

Viktor E. Frankl vertrat dazu folgende Ansicht: „Der Mensch als Person ist kein faktisches, sondern ein fakultatives Wesen; er existiert als je seine eigene Möglichkeit, für oder gegen die er sich entscheiden kann.“ (ebd.: 335)

Mensch-Sein ist für Viktor Frankl immer zutiefst Verantwortlich-Sein. Es ist somit nicht nur ein bloßes Frei-Sein, sondern in der Verantwortlichkeit ist das Wozu der menschlichen Freiheit mitgegeben – das, wozu der Mensch frei ist – wofür oder wogegen er sich entscheidet (vgl. ebd.)

Die Person ist somit immer mitverantwortlich für die Gestaltung ihres Daseins.

### **6. These: Die Person ist ichhaft, also nicht eshaft.**

Frankl vertrat diese These, indem er meinte:

„Die Person, das Ich, lässt sich nicht nur in dynamischer, sondern auch in genetischer Hinsicht keineswegs vom Es, von der Triebhaftigkeit herleiten.“ (ebd.: 336)

Die Person ist nicht von ihren Trieben gesteuert, sondern kann zu ihren Trieben von der geistigen Person her Stellung beziehen und sich auch den Trieben widersetzen.

### **7. These: Die Person stiftet die leiblich-seelisch-geistige Einheit und Ganzheit, die das Wesen „Mensch“ darstellt.**

Es wäre falsch zu sagen, dass sich der Mensch aus Leiblichem, Seelischem und Geistigem zusammensetzt, denn er ist Einheit und Ganzheit. Aber innerhalb dieser Einheit und Ganzheit setzt sich das Geistige im Menschen mit dem Leiblichen und Seelischen an ihm auseinander.

Frankl bezeichnet dieses Auseinandersetzen des Geistigen mit den beiden anderen Ebenen auch die Trotzmacht des Geistes.

Der Mensch ist also seinem Psychophysikum nicht ausgeliefert: er, als geistige Person, kann sich mit ihm, als psychophysischer Person, auseinandersetzen und, wenn ein Sinngrund da ist, kann sich der Mensch vieles abtrotzen (vgl. ebd.: 337f).

### **8. These: Die Person ist dynamisch.**

Dynamik entsteht dadurch, dass sich der Mensch von seinem Psychophysikum zu distanzieren und abzuwenden vermag und dadurch das Geistige überhaupt erst in

Erscheinung treten kann, indem sich seine geistige Person mit sich selbst auseinandersetzt (vgl. ebd.: 338). Der Mensch ist fähig zur Transzendenz.

**9. These: Das Tier ist schon deshalb keine Person, weil es sich nicht über sich selbst stellen, sich gegenüberzustellen vermag.**

„Darum hat das Tier auch nicht das Korrelat zur Person, hat es auch keine Welt, sondern nur Umwelt. Versuchen wir, aus der Relation „Tier – Mensch“ bzw. „Umwelt – Welt“ zu extrapolieren, so gelangen wir zur „Über-Welt“.“ ( ebd.: 338f)

Viktor Frankl meinte damit, dass es dem Tier nicht möglich sei, die Welt in dem Ausmaß zu verstehen, wie es dem Mensch möglich ist. Es ist gefangen in seiner Welt. Genau so ist aber auch der Mensch gefangen in seiner Welt und es ist ihm wiederum nicht möglich, die Über-Welt je zu erfassen (vgl. ebd.: 339).

**10. These: Die Person begreift sich selbst nicht anders denn von der Transzendenz her.**

Viktor E. Frankl vertrat dazu folgende Ansicht:

„...: der Mensch ist auch nur Mensch in dem Maße, als er sich von der Transzendenz her versteht, – er ist auch nur Person in dem Maße, als er von ihr her personiert wird: durchtönt und durchklungen vom Anruf der Transzendenz. Diesen Anruf der Transzendenz hört er ab im Gewissen.“ ( ebd.: 339; Auslassung: M.F.)

Diese 10 Thesen zur Person, die Frankl entwickelt hat, dienen als Grundtheorie für ein Menschenbild, auf dem man bei der Entwicklung der Inhalte des Curriculum Logopädagogik aufzubauen versuchte.

Es ist ein Menschenbild, das jede Person als absolut einmalig begreift, nicht verschmelzbar, nicht kopierbar und auch nicht bedingt. Es ist ein Menschenbild, das die Person als leiblich-seelisch-geistige Einheit betrachtet, die als geistige Person zu sich selbst Stellung beziehen kann, die in der Verantwortlichkeit für ihre Entscheidungen lebt und auf einen Sinn hin ausgerichtet ist.

### **3 Der Hochschullehrgang Logopädagogik. Sinnzentrierte Pädagogik auf der Basis des Menschenbildes von Viktor E. Frankl**

Lehrerinnen und Lehrer stehen heute, wie schon in der Einleitung beschrieben, vor großen Herausforderungen. Sie sollten neben ihrer Lehrtätigkeit auch Vorbilder sein und den Kindern und Jugendlichen auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden Begleitung und Beratung schenken. Besonders wichtig wäre es, Werte vorzuleben, sowie Jugendliche auf ihrem Weg der Sinnfindung zu begleiten.

Für diese neuen Aufgaben müssen sie in ihrer Ausbildung, aber auch in Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule gerüstet werden.

Dem möchte, wie es scheint, diese neue tertiäre Bildungseinrichtung in Kärnten, die Viktor Frankl Hochschule, durch ihr logopädagisches Konzept entsprechen, das auf jenem Menschenbild Viktor Frankls aufbaut, das wir im vorhergehenden Kapitel betrachtet haben. Dazu ist es notwendig, dass sich zuerst Lehrerinnen und Lehrer selbst mit Fragen der Sinnfindung auseinandersetzen müssen, um dann in Folge auch kompetent dafür zu sein, die ihnen anvertrauten Jugendlichen auf einem solchen Weg zu persönlicher Sinnfindung begleiten zu können.

Denn eines hat Viktor Frankl klargestellt: Sinn kann nie vermittelt oder verordnet, sondern immer nur von der jeweiligen Person gefunden werden (vgl. Frankl 2002c: 269).

Frankl betonte auch immer wieder, dass die Bewältigung von Krisensituationen und das allgemeine Wohlbefinden eines Menschen ganz stark damit in Zusammenhang gebracht werden müssen, wie sinnvoll er selbst sein Dasein betrachtet (vgl. Frankl 2005a: 70).

Unsere Gesellschaft, und damit auch viele Eltern und mit ihnen ihre Kinder befinden sich momentan in einer wirtschaftlichen Krisensituation. Klaus Höfler formuliert das in der Tageszeitung „Die Presse“ vom 7. Februar 2009 sehr drastisch, indem er meint, die Krise mache krank. Nicht nur Arbeitslose seien betroffen, son-

dem durch den verstärkten Druck am Arbeitsplatz eigentlich alle (vgl. Höfler 2009: 17).

Schon im Feber 2008 war in der gleichen Zeitschrift die Rede davon, dass jeder fünfte Jugendliche durch Stress und fehlende Werte krank sei und Psychotherapie benötigen würde (vgl. Jugendstudie 2008: 17).

Auch die Wirtschaftspsychologin Linda Pelzmann ist davon überzeugt, dass sich die Wirtschaftskrise auf die gesellschaftliche Struktur auswirken wird. In Zukunft würde mehr gegenseitige Unterstützung notwendig sein. Es würden wieder eher soziale Werte gefragt sein, denn die Menschen leiden unter der Zerbrechlichkeit ihrer Welt (vgl. Pelzmann 2008: 5).

Früher wurden Werte und individuelle Weisheiten auf dem Wege des familiären Gespräches von einer Generation an die nächste weitergegeben. Heute ist die Zeit sehr knapp. Einer der Zeitfresser ist der Bildschirm. Medien suggerieren ‚fit and fun‘ – da bedarf es verstärkt der Vermittlung auch elementarer Weisheiten durch Pädagoginnen und Pädagogen.

Dass es ein Bedürfnis nach einer Auseinandersetzung mit Werten und Sinnperspektiven gibt, zeigen die neuen Glücksforschungsprojekte in England, Deutschland und Österreich und die Weisheitsforschung an der Alpen-Adria-Universität.

Neil Postman meint dazu, dass schon Rousseau in seinem Werk ‚Emile‘ davon ausgehe, dass Pflanzen durch Kultivierung verbessert werden und der Mensch eben durch seine Erziehung (vgl. Postman 2007: 154).

Er weist darauf hin, dass auch Sigmund Freud davon ausging, dass „das Gemüt des Kindes unabweisbar eine Struktur und einen spezifischen Inhalt aufweise – beispielsweise, dass Kinder Sexualität besitzen und von Komplexen und instinktiven psychischen Trieben erfüllt sind. Um zu einem gereiften Erwachsensein zu gelangen, müssten Kinder ihren instinktiven Neigungen entwachsen, sie überwinden und sublimieren.“ (ebd.: 155) Postman meint weiters, dass die Interaktion zwischen Kind und Eltern einen entscheidenden Einfluss darauf habe, wie das Kind als Erwachsener einmal sein werde (vgl. ebd.: 155). Gerade diese Interaktion ist heute aber oft gestört, fehlt weitgehend oder aber wird von der Gesellschaft „schlecht geredet“.

Daher ist es für unsere Zukunft von enormer Bedeutung, dass Pädagoginnen und Pädagogen ausgebildet werden, die nicht nur über ein fundiertes Fachwissen verfügen, sondern auch zu einer guten Interaktion fähig sind und um die Wichtigkeit einer Sinnfindung im Leben wissen.

Die Pädagogische Hochschule Kärnten scheint da mit ihrem Hochschullehrgang Logopädagogik auf dem richtigen Weg zu sein, wie eine im Mai 2008 durchgeführte Zwischenevaluation zeigt.

Das Bild vom Auf-dem-Weg-Sein scheint deshalb angebracht, weil eine abschließende Evaluation noch aussteht, da der Hochschullehrgang noch bis Ende des Sommersemesters 2009 läuft.

Angesichts der oben beschriebenen Anforderungen unserer Zeit erscheint es wichtig, dass logopädagogische Ansätze zukünftig vermehrt auch in die humanwissenschaftliche Ausbildung, in die allgemeine Pädagogik einfließen sollten und dass eine logopädagogische Elternbildung in Zukunft anzudenken wäre.

Da warten noch einige große, aber außerordentlich interessante Aufgaben auf die junge Pädagogische Hochschule Kärnten.

### **3.1 Entstehungsgeschichte des Hochschullehrganges:**

Wie schon in der Einleitung erwähnt, hat sich die Pädagogische Hochschule Kärnten den Namen Viktor Frankl Hochschule gegeben, weil sie sich dem Welt- und Menschenbild dieses großen Österreichers verbunden fühlt (vgl. Leitbild der Pädagogischen Hochschule).

Lehrerinnen- und Lehrerbildung soll mehr sein als die Ausbildung zur Befähigung von Wissensvermittlung. An den Lehrberuf werden heute ganz andere Erwartungen als in der Vergangenheit gestellt. Unsere Kinder verbringen die meiste Zeit ihres Heranwachsens nicht zu Hause, in der elterlichen Obhut, sondern in Kinderkrippen, Kindergärten, Schulen und Horten.

Kindergartenpädagoginnen und Kindergartenpädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrer sind die eigentlichen Begleiter durch das Leben des jungen Menschen. Ihre Persönlichkeit, ihre Werthaltungen, ihr Umgang mit Schwierigkeiten färben unwillkürlich auf die Kinder und Jugendlichen ab. Wenn diese Begleiter in der La-

ge sind, für sich selbst Sinnbezüge herzustellen, dann wird es kein Problem sein, diese auch den Schülerinnen und Schülern aufzuzeigen bzw. vorzuleben und sie auf einem solchen Lernweg zu begleiten.

Schon Schenk-Danzinger fordert Anfang der 70er Jahre für die Gestaltung des Unterrichtes, neben positiven Erlebnissen und einer guten Atmosphäre, dass Sinnbezüge hergestellt werden sollen. Das Erlernen des Lehrstoffes fällt durch die Verknüpfung leichter, weil er nicht mehr vollkommen neu ist, und das bewirkt ein positives Lernerlebnis (vgl. Schenk-Danzinger 1972: 27).

Auch Ivan Illich meint in seiner Streitschrift Entschulung der Gesellschaft, dass die Menschen dann am meisten lernen, wenn ihnen ihr Tun Freude macht, denn sie sind bestrebt, in all ihrem Tun einen Sinn zu erkennen (vgl. Illich 2003: 177).

Damit Pädagoginnen und Pädagogen Kinder in diese Richtung lenken können, damit sie ihnen einen Sinnhorizont aufzeigen können, müssen sie zuerst selber lernen, ihren eigenen Sinnhorizont zu finden und ihre persönlichen Sinnperspektiven zu entwickeln. Sie müssen wissen und erfahren haben, wovon sie reden und was sie vermitteln sollen.

Im Leitbild der Pädagogischen Hochschule Kärnten wird ausdrücklich auf die geistige Dimension hingewiesen, denn dort steht:

„Im Mittelpunkt aller Arbeit der Pädagogischen Hochschule steht der Mensch mit seinen Bedürfnissen in seiner physischen, psychischen, geistigen und sozialen Dimension.“ (Leitbild der Pädagogischen Hochschule)

Um dieses Welt- und Menschenbild auch in die konkrete Aus- und Weiterbildung einfließen zu lassen, um Lehrerinnen und Lehrer mit Fragen der Sinnfindung zu befassen, wurde der Hochschullehrgang Logopädagogik konzipiert. Vorausgegangen waren ein Akademielehrgang an der ehemaligen Pädagogischen Akademie des Bundes in Kärnten sowie eine Fortbildungslehrrveranstaltungsreihe in der Zeit von 2003 bis 2005.

.

Im Frühjahr und Sommer 2007 wurde, auch in Zusammenarbeit mit dem Viktor Frankl Zentrum in Wien und in Absprache mit der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz, ein Curriculum entwickelt, das aus neun Modulen mit jeweils 6 Credits sowie einer Abschlussarbeit besteht, das heißt, die Ausbildung umfasst insgesamt 60 Credits. Wichtig war für das Rektorat, dass die Teilnahme am Lehrgang nicht an einer finanziellen Hürde scheitert.

Das Curriculum des Hochschullehrganges Logopädagogik fußt auf dem Lehrplan für den berufsbegleitenden Lehrgang in Logotherapie, den die Frankl-Schülerin Elisabeth Lukas für die Logotherapeutenausbildung beim Ausbildungsinstitut ABILE (Ausbildungsinstitut für Logotherapie und Existenzanalyse mit Sitz in Wels, Oberösterreich) erarbeitet hat. Die Adaptierung und teilweise Neukonzipierung für die pädagogischen Erfordernisse im Hochschullehrgang nahmen Heidemarie Zürner und Johanna Schechner vor, teilweise auch in Zusammenarbeit mit dem Vizerektor für LehrerInnenbildung und Qualitätssicherung an der Pädagogischen Hochschule in Kärnten.

Der Hochschullehrgang umfasst, wie schon erwähnt, 60 ECTS-Punkte und ist modulartig aufgebaut. Die Lehrveranstaltungen werden berufsbegleitend über 4 bis 6 Semester (je nach den beruflichen Rahmenbedingungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer) angeboten.

Es ist geplant, denselben Hochschullehrgang ab Herbst 2009 auch an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz anzubieten.

Ende November 2008 wurde von Unterrichtsministerin Claudia Schmied ein Fünf-Punkte-Programm zur Gewaltprävention vorgestellt, in dem Module zur Vertiefung der Sozialkompetenz, sowohl in der Ausbildung, wie auch einschlägige Hochschullehrgänge in der Fort- und Weiterbildung verpflichtend gefordert werden (vgl. Gewalt in Schule 2008: 15).

Daraufhin haben, neben Linz auch andere Pädagogische Hochschulen in Österreich ihr Interesse an diesem Curriculum bekundet.

### **3.2 Ziele des Hochschullehrganges**

„Allgemeines Ziel dieses Lehrganges ist die Kompetenzerweiterung im Umgang mit den Herausforderungen im beruflichen, insbesondere pädagogischen Alltag durch sinnorientierte Einstellungsmodulationen in der zwischenmenschlichen bzw. speziell in der pädagogischen Interaktion.“ (Curriculum 2007: 2)

Diese Zielsetzung bedeutet, dass die Pädagogische Hochschule Kärnten dazu beitragen möchte, Lehrpersonen so auszubilden, dass sie selbst in einen Dialog mit ihren persönlichen Einstellungen kommen, dass sie diese ihre Einstellungen selbst reflektieren, sich selbst ihrer eigenen Sinnperspektiven gewahr werden und diese ihre Erkenntnisse dann bewusst in ihren Schulalltag einfließen lassen.

Nur wer sich seiner eigenen Möglichkeiten, seiner eigenen Bedingtheit, seines eigenen Freiraumes bewusst ist, kann dieses Bewusstsein auch durch Vorleben weitergeben. Das setzt aber eine intensive Auseinandersetzung mit dieser Thematik und die Fähigkeit zur Selbstreflexion voraus.

Weiters ist im Curriculum festgehalten:

„Die Studierenden sollen erkennen, dass die Logopädagogik überaus vielfältige Einsatzmöglichkeiten bietet, da ihrem Konzept der Wille zum Sinn als spezifisch humanes Potenzial zu Grunde liegt.

- Sie liefert Impulse für einen öffentlichen Wertediskurs, der philosophische Antworten auf das Sinnvakuum der Gegenwart zu geben vermag.
- Sie liefert Impulse für eine „ethische Globalisierung“ von Sinn und Verantwortung als Maßstab unserer Freiheit.
- Sie fördert die Eigenverantwortlichkeit des einzelnen und seine sinnorientierte Lebensgestaltung.
- Sie erreicht den Menschen in seiner Bestimmung, sich schöpferisch, erlebend und verantwortlich zu verwirklichen und fördert dadurch die Entwicklung von Ressourcen, Interessen, Visionen und Engagement für die Herausforderungen des Lebens.
- Sie fördert Toleranz und Achtung gegenüber Andersdenkenden und stärkt die Friedensfähigkeit.
- Sie unterstützt die Konflikt- und Beziehungsfähigkeiten der Menschen in Partnerschaften, Familien, Klassengemeinschaften, am Arbeitsplatz, in der Schule usw. als Beitrag zur Stabilität der Gesellschaft.“ (Curriculum 2007: 3)

Weiters kann man lesen:

„Der Hochschullehrgang zielt darauf ab,

- dass über das Frankische Menschenbild die eigene Lebensperspektive einen Qualitätswechsel erfährt;
- dass sich dieser Qualitätswechsel auf das berufliche, insbesondere schulische Umfeld auswirkt, indem Freiheit und Eigenverantwortlichkeit verstärkt ins Bewusstsein gerückt werden und beispielsweise die Lernatmosphäre durch Wertschätzung bestimmt wird;
- dass Sichtweisen vermittelt werden, wie der heutigen Wertblindheit begegnet werden kann, um der Sehnsucht jedes Menschen nach Sinnerfüllung im Leben zu entsprechen.“ (Curriculum 2007: 3)

### 3.3 Ausgewählte Inhalte

Bei den Inhalten des Hochschullehrganges geht es um das Menschenbild von Viktor Frankl, um die Theorie einer gesunden Persönlichkeitsentwicklung, um logopädische Krisenprävention und Krisenintervention, um Lebenshilfe bei Leid, Schuld und Tod und um wertschätzende Gesprächsführung in Beratungssituationen (vgl. Curriculum 2007: 5). Im nächsten Kapitel werden ausgewählte Themenblöcke des Hochschullehrganges Logopädische Krisenintervention näher betrachtet, die sich vor allem mit der Persönlichkeitsentwicklung befassen.

#### 3.3.1 Was macht die Einzigartigkeit des Menschen, speziell des Heranwachsenden, aus?

Wenn man heute über den Wandel der Kindheit spricht, so wird meist auf die Veränderungen in den Familien selbst hingewiesen. Verweigerungen der Kinder, Kontaktarmut und Ängste werden gerne mit Problemen in der Familie verknüpft oder als typische Einzelkind- oder Schlüsselkindsymptome abgetan.

„Wir streiten nicht ab, dass sich in den zeitgenössischen Eltern-Kind-Verhältnissen vieles verändert hat. Wir warnen jedoch vor einfachen Ursache-Wirkung-Zuschreibungen, führen sie doch zu voreiligen Wertungen des Wandels von Kindheit.“ (Rolff/Zimmermann 2001:16)

Diese Aussagen der beiden Autoren Rolff und Zimmermann sind ernst zu nehmen, denn voreilige Verallgemeinerungen entsprechen oft nicht den Tatsachen.

Rolff und Zimmermann sehen eine Veränderung darin, dass Kinder heute meist Wunschkinder sind, denen von den Erwachsenen mehr Empathie als noch vor 100 Jahren entgegengebracht wird. Das Problematische sehen sie darin, dass sich moderne Eltern oft der Idee von perfekter Sozialisation verschreiben. Mängel sollten korrigiert, Anlagen gestärkt werden. „So absolvieren Kinder heute zahlreiche Trainings, Kurse, Förderprogramme. Sogenannte Spielpädagogen oder Animatoren bringen ihnen sogar bei, wie sie ihre Freizeit verbringen sollen, die eigentlich ja selbstbestimmt sein sollte.“ (ebd.: 39)

Das perfekte Kind wird zur Visitenkarte der Familie. Die Eltern stehen bei ihrer Erziehung unter enormem Druck. Auf die Einzigartigkeit des Kindes wird nicht oder nur in dem Maße Rücksicht genommen, als dass besondere Fähigkeiten

massiv trainiert werden, wie zum Beispiel besondere Musikalität oder sportliches Talent.

Die Frage, die sich Eltern und Fachleuten immer wieder stellte, war, was man wohl machen müsse, damit sich unsere Jugend wohler fühle, mehr Freude am Leben hätte.

„Die meisten dachten über die Frage nach: Was müssen unsere Kinder bekommen, damit ihr Wohlbefinden steigt, damit sie glücklicher sind? Zu keiner Zeit hatte man diese Frage so häufig gestellt wie in den letzten dreißig Jahren. Noch nie gab es so viele Erziehungsratgeber wie heute. Noch nie gab es so viele gut gewillte Eltern und Lehrer, die versuchen, die guten Ratschläge zu befolgen. Und zu keiner Zeit waren Kinder so aggressiv und so depressiv wie heute.“ (Hadinger 2003: 9)

Hadinger meint in ihrem Vorwort weiter, dass dies nicht nur an Zeitgeistproblemen wie an destruktiven Medien oder am Zeitmangel der Eltern liege, sondern an der falschen Fragestellung. Jemand, der immer nur bekommt, dem alles nur zufließt, der ständig wohl versorgt ist, so jemand bekommt ganz schnell das Gefühl der Langeweile und das Gefühl des Überdrusses.

„Mehr noch: Ständiges Wohlversorgtsein verunmöglicht, daß junge Menschen sich zu besonderen Charakteren entwickeln.“ (ebd.: 10)

Geben und Nehmen gehören zusammen und sind gleich wichtige Voraussetzungen für jede Beziehung, ganz besonders für die zwischen Eltern und ihrem Kind. Früher lag die Betonung darauf, dass Kinder gefordert werden müssten; dann kehrte sich alles ins Gegenteil: Der Schwerpunkt liegt jetzt auf Versorgung, einerseits Versorgung mit materiellen Gütern, andererseits mit Verständnis, mit Liebe. „Übererziehung und völlige Vernachlässigung von Erziehung sind die widersprüchlichen Folgen.“ (Rolff/Zimmermann 2001: 41) Übererziehung bei den Konsequenten, und Vernachlässigung bei denen, die resigniert haben.

Mit beiden Erziehungsstilen und allen Zwischenmustern haben es Pädagoginnen und Pädagogen heute zu tun.

„Das stellt die Schule vor Erziehungsaufgaben, denen sie bisher nicht gewachsen ist.“ (ebd)

Lehrpersonen sollen heute Aufgaben der Erziehung übernehmen, welche im Elternhaus nicht erbracht worden sind, oder sollen Erziehungsfehler ausbügeln, denen Jugendliche ausgesetzt waren. Keine leichte Aufgabe!

Außerdem orientieren sich Kinder an verschiedensten Vorbildern, passen sich nach vorgelebten Mustern der Kultur an. Wenn Lehrerinnen und Lehrer, die logopädisch geschult sind, zu Vorbildern werden, dann könnten sie die zutiefst menschliche, nämlich die geistige Ebene, wie sie Viktor Frankl definiert hat und die jeder Person innewohnt, hervorheben und auch die Möglichkeiten aufzeigen, die durch die geistige Person gegeben sind, wie zum Beispiel Distanz zur eigenen Bedingtheit, zu den eigenen Problemen einnehmen, Einstellungen verändern, die Trotzmacht des Geistes einsetzen, und so weiter.

Niemand ist gefangen in seiner Triebwelt und auch nicht in seinem sozialen Umfeld. Die Möglichkeiten im Freiraum müssen einem aber bewusst gemacht werden.

Logopädisch geschulte Pädagoginnen und Pädagogen könnten jungen Menschen hierbei helfend zur Seite stehen und ihnen ihre Einzigartigkeit aufzeigen, ihnen bewusst machen, dass ihre geistige Dimension immer die Freiheit für etwas besitzt und sei es letztlich nur, dass man auch etwas Unangenehmes annehmen und daran wachsen kann.

### **3.3.2 Was lässt Kinder und Jugendliche seelisch gesund bleiben?**

Unsere Kinder und Jugendlichen wachsen in einer Welt des Wohlstandes auf. Vielleicht ist es gerade dieser Wohlstand, diese materielle und informative Übersättigung, die einen Teil unserer Jugend verzweifeln lässt. Es sind nicht die Abgestumpften, die sich in Süchte oder noogene Depressionen flüchten (vgl. Frankl 2002c: 260f). Es sind vielmehr die, die sich ihrer Sinndefizite bewusst werden und die auch darunter leiden.

„Die Sinnfrage in ihrer ganzen Radikalität kann einen Menschen geradezu überwältigen. Dies ist zumal in der Pubertät häufig der Fall, zur Zeit also, wo die wesenhafte Problematik des menschlichen Daseins dem geistig reifenden und geistig ringenden jungen Menschen sich auftut. Als einmal ein Naturgeschichtslehrer vor einer Klasse der Untermittelechule während des Unterrichtes auseinandersetzte, daß das Leben des Organismus und so auch des Menschen >letzten Endes nichts anderes als< ein Oxydationsvorgang, ein

Verbrennungsprozeß sei, sprang ein Schüler auf und warf ihm die leidenschaftliche Frage entgegen: >Ja, was hat denn das ganze Leben dann für einen Sinn?<“ (Frankl 2005a: 67f)

Viktor Frankl meinte dazu, dass menschliches Leben viel mehr sei als ein Verbrennungsprozess. Menschliches Sein ist ganz wesentlich geschichtliches Sein. Das heißt, der Mensch hat all seine Vergangenheit als Schatz bei sich. Erst durch das Bewusstwerden dieses Schatzes ist es dem Menschen möglich, einer LebensEinstellung zu entkommen, die nur den Augenblick lebt, jenseits aller Verpflichtungen.

Wer sich aber der individuell-historischen Sinnhaftigkeit seines Daseins bewusst ist, der kann auch auf Zukunft hin ausgerichtet sein.

Viktor Frankl war der Meinung, dass ein Leben für etwas oder für jemanden, ein Leben mit Lebenssinn, sowohl eine krankheitsverhütende Wirkung hat als auch Menschen schneller gesunden lässt. Er zitierte in diesem Zusammenhang gerne Nietzsches Ausspruch: Wer ein Warum zu leben hat, erträgt fast jedes Wie. (vgl. Schechner 2005: 20).

Dazu schreibt Andreas Salcher, dass auch in heutiger Zeit die besten Absolventen der Harvard Business School keinen Job mit mehr Geld, sondern einen mit mehr Sinn wollen. Er meint, dass dies auch eine Chance wäre, idealistische junge Menschen für den Lehrberuf zu gewinnen, wenn man diesen wieder attraktiv machen würde (vgl. Salcher 2008: 66).

Bei uns werden Ausbildungskandidaten für die Grundschule aber noch immer wie vor 50 und mehr Jahren danach ausgewählt, ob sie singen können und eine gewisse körperliche Fitness haben.

Ansätze in die richtige Richtung finden sich inzwischen im Hochschulgesetz 2005 (§§ 40 und 41) und in der Hochschulzulassungsverordnung 2007 (Selbsteinschätzungsinstrumentarien in § 7, Informations- und Orientierungsworkshop in § 8, individuelles Eignungs- und Beratungsgespräch in § 9).

Frankls Erkenntnis, dass der Mensch, um gesund zu bleiben, etwas haben müsse, wofür es sich zu leben lohne, wurde untermauert durch seine Erfahrungen in den Jugendberatungsstellen.

Voraussetzung dafür, dass sich jemand mit der Sinnfrage beschäftigen kann, ist aber, dass sich der Mensch seiner geistigen Fähigkeiten bewusst wird. Er muss sich mit seinen Möglichkeiten auseinandersetzen, muss zum Nachdenken, zum Philosophieren angeregt werden. Da dafür in vielen Familien oft die Zeit fehlt, ist

es wichtig, dass man sich damit auch in den Schulen befasst und Lehrerinnen und Lehrer dazu durch ihre Ausbildung oder durch Weiterbildungs- und Fortbildungsveranstaltungen befähigt werden.

### **3.3.3 Die Freiheit des Willens in der Logopädagogik**

Es spielt eine ganz wichtige Rolle, ob Menschen sich willensfrei fühlen oder ob sie sich determiniert sehen! Das Gefühl des Ausgeliefertseins an irgendwelche Mächte, an vermeintlich angeborene Veranlagungen, an wirtschaftliche Krisen oder etwa an schicksalhafte Sternkonstellationen etc., ein solches Gefühl bewirkt, dass der Mensch seine Flügel hängen lässt. Wozu soll er sich bemühen? Es geschieht doch ohnehin nur, was geschehen muss.

Dabei genügt es, jungen Menschen klar zu machen, dass man lediglich die Sichtweise zu ändern braucht. Es gibt nun einmal das vom Leben Vorgegebene; das muss man akzeptieren. Aber ganz wichtig ist es aufzuzeigen, worin die persönliche Freiheit jedes Einzelnen besteht. Wie schon weiter oben bei der Behandlung des Franklschen Menschenbildes erwähnt, ist der Mensch zwar nicht frei von seinen schicksalhaften Bedingungen. Aber – und das ist das Entscheidende und darauf muss der Blick des jungen Menschen gelenkt werden – der Mensch ist frei, zu diesen seinen Bedingungen Stellung zu nehmen. Ist er zufrieden mit seinen Begabungen und setzt er sie auch zielbewusst ein? Oder hadert er mit seinem Schicksal, weil er eben nur diese Begabungen mitbekommen hat und andere wünschenswerte Begabungen fehlen? Dieses Umgehen mit den eigenen Bedingungen, ob sie nun von außen oder von innen kommen, entscheidet über die Qualität des eigenen Lebens. Jeder ist der Baumeister seines eigenen Lebens, und das macht die unabdingbare Würde jedes einzelnen Menschen aus. Solche Gedankengänge sind nicht nur dem Erwachsenen, dem reiferen Menschen hilfreich und zumutbar, sie sind auch – und hier spricht die Autorin aus eigener Erfahrung – dem Kind und Jugendlichen vermittelbar. Sie führen zu einem befreienden Aha-Erlebnis und bieten den Ansatzpunkt für eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema „Freiheit und Verantwortung“.

Ein Hauptinhalt der Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen ist das Hineinwachsen in die bestehende Kultur (vgl. Rolff/Zimmermann 2001:72). Bei dieser Aneig-

nung der Kultur spielt es eine große Rolle, mit welcher Einstellung man da ans Werk geht.

„Entwicklung soll hier nicht biologisch (als Wachstum), sondern als Veränderung und Erweiterung von Fähigkeiten, Wünschen, Ideen, Erfahrungen, Einsichten, Wissen und Kreativität verstanden werden. Sie kann nicht erzwungen, aber gefördert und bewußt unterstützt und erleichtert werden.“ (Meueler 1998: 123)

Dieses Fördern, Unterstützen und Erleichtern sollte dazu führen, dass der junge Mensch mutig wird, seine Freiheit zu nützen. Es gehört nämlich wirklich viel Mut dazu, diese Freiheit des Willens zu ergreifen und zu nützen, denn zur Freiheit gehört eben auch die Verantwortung. Eltern und Pädagogen haben viel zu lange alle Verantwortung aus dem Leben ihrer Schützlinge verbannen wollen und ihnen damit letztlich aber auch ihre Würde genommen. Sie haben die jungen Menschen oft zu willenlosen Wesen degradiert, wenn sie bei jedem Fehlverhalten nach Begründungen und Ursachen als Erklärung oder Entschuldigung suchten.

Jedem Jugendlichen muss bewusst werden, dass er mitgestalten kann und soll, dass es in seinem Freiraum liegt, nicht das zu tun, was alle tun, sondern dass er auch die Freiheit hat, bewusst anders zu handeln. Das ist Ausdruck von Stärke.

Die Trotzmacht des Geistes ist grundsätzlich in jedem Menschen vorhanden, auch wenn sie manchmal verdeckt ist.

Der junge Mensch kann aber auch Fehler machen oder unsinnige Handlungen setzen, auch das liegt in seinem Freiraum und natürlich auch in seiner Verantwortung. Auch das muss der junge Mensch lernen und akzeptieren. Fehler gehören auf dem Weg zum Erwachsenwerden dazu, aber es ist auch notwendig zu lernen, mit diesen Fehlern verantwortungsvoll umzugehen und aus ihnen zu lernen.

Jeder gestaltet sich und sein Leben durch das, was von ihm ausgeht, oder auch nicht ausgeht, denn auch eine nicht getroffene Entscheidung ist letztlich eine Entscheidung mit all ihren Auswirkungen. Auch da kann man sich der Verantwortung nicht entziehen.

Meueler beginnt sein Buch ‚Die Türen des Käfigs‘ mit einer Geschichte, in der er eine Begegnung mit einer ihm völlig unbekanntem jungen Frau beschreibt. Meueler ist auf dem Weg, um ein Festessen für den Geburtstag seiner Frau zu besorgen. In der Nähe des Parkplatzes kommt eine junge Frau auf ihn zu, die ihn eingehend mustert. Er erwartet sich, dass sie ihn um eine Auskunft bitten wird. Sie spricht ihn wirklich an, sagt aber: „Wissen Sie, was mir an Ihnen gefällt? Ihr blauer

Schal...!“ Die junge Frau geht weiter und lässt Meueler sprachlos zurück (vgl. Meueler 1998: 7).

„Die junge Frau handelte in aller Freiheit. Sie wurde initiativ. Als klassisches Objekt des patriarchalen Blicks hat sie das Verhältnis aktiv umgedreht und sich zum Subjekt der Situation gemacht.“ (ebd.)

Der Autor schreibt weiter: „Niemand von uns kann über seine Lebensumstände beliebig verfügen, aber wir sind frei, diese Begrenzungen zu erkennen, um – stets Objekt und Subjekt zugleich – die Subjektanteile zu vermehren und zu erweitern. Wir können dazu ein Vermögen nutzen, das nur unserer Gattung eigen ist. Wir können uns zu uns selbst verhalten. Wir können uns mit uns selbst und all unseren Lebensumständen auseinandersetzen und über notwendige Veränderungen nachsinnen.“ (ebd.: 8)

Frankl würde hier von der geistigen Person sprechen, die sich mit den Bedingungen des Lebens auseinandersetzt, dazu Stellung bezieht und sich in der ihr eigenen Freiheit für sinnvolle Handlungen entscheiden kann, aber auch bewusst dagegen.

Die geistige Person hat damit auch die Fähigkeit, eine negative Frage des Lebens, eine Minus-Frage (z.B. Krankheit, Arbeitslosigkeit, fehlende Begabung etc.) mit einer positiven Antwort, einer Plus-Antwort zu versehen (vgl. Lukas 2003: 190ff).

An einigen Beispielen kann man das schön illustrieren. Angenommen, jemand hat einen angeborenen Hörfehler, eine Minus-Frage des Lebens an ihn und er antwortet auf diese Minus-Frage, indem er nicht hadert, sondern bereit ist, Hilfe anzunehmen oder sich in einer Selbsthilfegruppe engagiert, dann hätte er auf eine Minus-Frage eine Plus-Antwort gegeben.

Anderes Beispiel: jemand, entwickelt sich trotz Misshandlungen in der eigenen Kindheit später in seinem Leben nicht zu einem Schläger, sondern er lehnt Gewalt ab, weil er selbst erfahren hat, welches Leid dadurch entsteht.

In beiden Beispielen haben die Betroffenen aus einer Minus-Frage des Lebens eine Plus-Antwort gemacht. Die Antwort hängt nicht von der Art der Frage, die das Leben an den einzelnen stellt, ab. Jeder ist beim Antworten frei. In beiden Fällen wurde die Qualität gewechselt.

Man kann aber auch, umgekehrt, eine Plus-Frage mit einer Minus-Antwort versehen. Beispielsweise kann jemand viel Geld haben und alles verspielen, oder man

kann mit viel Kreativität ausgestattet sein und setzt diese Begabung dazu ein, ein kreativer Betrüger zu werden.

Die Qualität der Antwort bestimmt jeder für sich alleine. Niemand zwingt einen, eine Minus-Frage mit einer Minus-Antwort zu beantworten. Jeder ist gefordert nachzudenken, was er aus dem, was er vorfindet, macht.

Nicht die Qualität der Bedingungen, sondern die Qualität unserer Antworten bestimmt die Qualität unseres Lebens, denn die persönliche Antwort entscheidet über unser Wohlbefinden, die Entwicklung unserer Persönlichkeit und unser inneres Gleichgewicht (vgl. Frankl 2005a: 70).

Um es noch einmal herauszustreichen: unter dem schicksalhaften Bereich versteht man in der Logotherapie jenen Bereich im Leben, in dem die konkrete Person in der konkreten Situation keine Wahlmöglichkeit hat. Dem gegenüber steht der Freiraum - ein „Sternenhimmel“ an Wahlmöglichkeiten (vgl. Mitschrift: Lukas). Die Wahlmöglichkeiten können weniger werden, etwa durch Krankheit, auch Gefängnis oder durch große Armut. Aber in jedem bewussten Augenblick des Lebens spannt sich ein Freiraum auf. In diesem Freiraum ist alles Tun drinnen, das möglich ist – samt allen unsinnigen Möglichkeiten, wie zum Beispiel die Möglichkeit eines Sprungs aus dem Fenster oder die Möglichkeit, den Nachbarn zu bestehlen.

Die Freiräume sind meist größer als es den Menschen üblicherweise bewusst wird. Diese Weite des Freiraums sollte man im Bewusstsein haben: es gibt eine ungeahnt breite Wahlpalette:

- Gedanken steigen auf, man kann sich entscheiden, ob man sich weiter damit beschäftigen will oder nicht.
- Man kann sich über etwas ärgern oder auch nicht.
- Die Emotionen hat man zwar nicht in der Wahl, aber es gibt Spielräume, wie sehr man dieses oder jenes zulässt, es gibt Freiräume in der Aktion und bei inneren Vorgängen (Einstellungen, Bewertungen).

Im Freiraum ist jedenfalls - und das ist ganz wesentlich -

- Handlung (Aktion) möglich und
- Haltung (Einstellung zu einer bestimmten Situation). Zu jedem Punkt im Bereich des Schicksalhaften kann man eine bestimmte Einstellung haben. Zu schicksalhaften Fakten kann man Stellung nehmen und eine

Haltung beziehen, die Stellungnahme ist wählbar und auch veränderbar, und das ist ein geistiger Akt. Die Folge davon ist, dass die Handlungen unterschiedlich sein werden, je nach dem, welche Einstellung man eingenommen hat!

Zu jedem Zeitpunkt hat man die Wahl, eine Möglichkeit zu realisieren, einen „Stern am Himmel des Freiraums“ zu wählen. Diese Wahl verändert etwas: der „Stern“ wandert in den schicksalhaften Bereich, er verlässt den Freiraum, denn er wurde ja gewählt und verliert dadurch den Status der Wahlmöglichkeit. Ein „Stern“ wurde verwirklicht, er gehört nun zur Vergangenheit. Alle anderen Wahlmöglichkeiten wurden zu diesem Zeitpunkt abgewählt, sie wurden nicht verwirklicht. (vgl. Mitschrift: Lukas)

Zum nächsten Zeitpunkt gibt es einen neuen Freiraum, neue Möglichkeiten, denn auch der schicksalhafte Bereich verändert sich ständig. Die Bedingungen wie auch der Freiraum ändern sich von Situation zu Situation, verengen sich oder erweitern sich. Aber auch durch die Entscheidungen selbst werden die schicksalhaften Bereiche und die Freiräume verändert.

Manchmal kann es auch vorkommen, dass im schicksalhaften Bereich ein schwarzer Fleck liegt, z.B. durch eine Abhängigkeit von Drogen oder eine Spielsucht. Dieser schwarze Fleck zieht die ganze Aufmerksamkeit auf sich. Der Mensch schaut nur auf diesen Fleck, starrt dorthin, d.h. ins Leere, ohne seine Wahlmöglichkeiten wahrzunehmen, zu erkennen (vgl. Mitschrift: Lukas).

Eine Heilung kann nur darin bestehen, sich bewusst von diesem Fleck zu lösen und sich in den Freiraum zu begeben.

Will man in den Freiraum schauen, muss man oft zuerst einen Schritt zurück tun, um Abstand zu gewinnen, damit einem die Wahlmöglichkeiten wieder bewusst werden. Es empfiehlt sich dann, den Freiraum im Geiste auszuloten – er ist unendlich groß. Man kann sich dieses Ausloten als Spaziergang im Freiraum vorstellen. Was suchen wir dort? – Das sinnvollste Sternchen. Sind sie alle gleich gültig, gleich wichtig? Was ist sinnvoll? Die Sternchen sind bisweilen extrem verschieden! Wir müssen uns um eine Rangordnung bemühen. Welches ist die sinnvollste Möglichkeit, die durch eine Tat oder Einstellung realisiert werden soll? Die-

se Entscheidung für oder gegen eine Möglichkeit muss jede Person für sich selbst fällen und dann auch verantworten.

Nach der Wahl muss die Entscheidung auch umgesetzt werden. Der schwarze Fleck im schicksalhaften Bereich ändert sich, er wird heller, der Schmerz heilt ab. Es kann sein, dass das sinnvollste Sternchen zu wählen sehr schwer und schmerzhaft ist, wie beispielsweise das Nein zu einer Sucht. Weil es aber sinnvoll ist, wird die Wahl längerfristig etwas bewirken.

Tatsache ist: Es ist Wahlzwang, denn auch nicht zu wählen ist eine Entscheidung und hat Folgen. Wo Freiraum ist, ist Wahlzwang! Auch bloßes Zulassen ist eine Wahlmöglichkeit.

Es kann auch passieren, dass man sich täuscht. Man kann etwas wählen, was vermutlich im Freiraum liegt, man kann sich beispielsweise über- oder auch unterschätzen. Neurotiker unterschätzen sich häufig. Zu klären ist also zunächst immer, ob etwas im Freiraum drinnen ist. Was spricht dafür, was dagegen?

Um die Entscheidungskompetenz zu heben, gibt es in der Logopädagogik fünf wichtige Schritte, die auch für Kinder und Jugendliche von Bedeutung sind und die man kennen sollte. Elisabeth Lukas hat diese Schritte als kurze Sätze auf Bärenkarten geschrieben und nennt sie deshalb „die Fünf heilpädagogischen >Bären<-Karten“ (vgl. Lukas 2001: 164f).

Dabei handelt es sich um fünf wichtige Schritte, die als Wegweiser, als Haltegriffe, als Seilsicherung bei der Entscheidungsfindung dienen sollen (vgl. ebd.).

#### 1.) Was ist mein Problem?

Hier kann es auch um den schwarzen Fleck gehen. Diese Frage sichert, dass man den Kopf nicht in den Sand steckt, sondern sich konfrontiert mit dem, was Sache ist. Dabei ist zu beachten, dass man sich auch fragt: Was ist nicht mein Problem?

#### 2.) Wo ist mein Freiraum?

Diese Frage ist recht früh zu stellen, damit der Freiraum möglichst rasch ins Bewusstsein kommt. Wichtig ist also das frühzeitige Aufspannen des Freiraums!

Wie gehe ich mit meinem Problem um? Was ist vorgegeben und wo habe ich Entscheidungsmöglichkeiten? Wo habe ich Möglichkeiten, meine Einstellung zu ändern?

### 3.) Welche Wahlmöglichkeiten habe ich?

Jetzt wird es ganz konkret: Man „spaziert“ im Freiraum. Dabei ist es nicht zweckmäßig, sofort zu werten. Alle Möglichkeiten sollte man zuerst zulassen, auch dumme und unsinnige. Man soll die Weite und die Fülle spüren können! Von meiner Entscheidung hängt auch das Wohl anderer ab!

Es fällt einem in der Regel viel ein, auch Unsinniges, worüber man lachen kann... Man findet, was man sucht! Auf diese Weise kommt man ganz überraschend aus dem Gefühl der Ohnmacht heraus und merkt, wie mächtig man in seinem Freiraum ist. Die Position ändert sich oft gewaltig. Von der eigenen Entscheidung hängt viel ab.

### 4.) Eine davon ist die Sinnvollste!

Man schaut sich die Wahlmöglichkeiten der Reihe nach an. Was ist für alle Beteiligten gut? Ist das stimmig? Imponiert das mir, imponiert das anderen? Steht das mit mir selbst im Einklang? (Die Rede ist dabei, von der geistigen Person.)

Es ist nur möglich, den Sinn „anzustrahlen“. Sinn ist nicht von Menschen gemacht. Die Person weiß selbst am besten, welches die sinnvollste Möglichkeit ist. Es gilt aber auch zu erkennen, dass man Sinn nicht vermitteln oder für jemand anderen finden kann. Sinn erkennt jeder nur für sich. Man kann lediglich begleiten und eventuell durch sokratisches Fragen denkbare Wege andeuten.

Von hier an ist Hilfe nicht mehr möglich. Das Sternchen kommt durch die Verwirklichung in den schicksalhaften Bereich.

### 5.) Diese gilt es nun zu verwirklichen.

Die Entscheidung für eine Möglichkeit ist getroffen. Der Begleiter tritt bei der Verwirklichung zurück, er kann höchstens Hilfen anbieten.

Diese fünf Schritte kann man mit Jugendlichen und Kindern altersgemäß durchgehen und damit zur Erlangung einer höheren Entscheidungskompetenz beitragen.

### 3.3.4 Der Wille zum Sinn in der Logopädagogik

„Die Logotherapie hat als erste Humanwissenschaft erkannt, daß die innere Wertorientierung eines Menschen entscheidend korreliert mit seiner psychischen Gesundheit, und daß, je reicher, intensiver und vielfältiger diese Wertorientierung ist, umso gefestigter und positiver dessen Persönlichkeit sich entfaltet.“ (Lukas 1995: 160)

Diese Erkenntnis ist besonders für Pädagoginnen und Pädagogen wichtig, denen Menschen anvertraut sind, die ihren Weg ins Leben suchen. Junge Menschen sind dabei, ihr Leben, ihre Werthaltungen zu formen. Pädagoginnen und Pädagogen begleiten sie heute mehr denn je auf diesem Weg. Daher ist es von größter Bedeutung, wie diese Pädagoginnen und Pädagogen ihr eigenes Leben meistern. Sind sie selbst in der Lage, für sich Sinnperspektiven zu suchen und zu finden? Junge Menschen lernen am Beispiel, sozusagen durch informelles Lernen.

Man kann jungen Menschen keinen Sinn geben, man kann sie nur begleiten auf ihrem jeweiligen, sehr persönlichen Weg der eigenen Sinnfindung. Man kann sie durch sokratisches Fragen zum Nachdenken, zum Aufspüren ihrer eigenen Sinnperspektive bringen. Das bedeutet aber, dass man etwas von den Kindern verlangen muss, dass man sie herausfordern muss und letztlich ihnen auch etwas zutrauen, ihnen vertrauen muss.

Der Mensch ist frei für etwas, ausgerichtet auf etwas, auf eine Aufgabe hin, oder ausgerichtet auf jemanden, auf eine andere Person hin. Die Logopädagogik sieht darin eine Grundmotivation des Menschen.

Wird der Mensch bei dieser Suche nach einem Sinn behindert oder enttäuscht, dann entsteht eine große Frustration, und diese wiederum führt zu Aggression, Sucht und Depression. Gerade der junge Mensch von heute leidet oft unter Sinnleere, weil er nicht gelernt hat, nach Sinnperspektiven zu suchen. Sinnleere kann krank machen, physisch und psychisch, sie kann sogar zum Selbstmord führen (vgl. Frankl 2005a: 71).

Jeder, der Erziehungsarbeit leistet, hinterlässt durch seine Handlungen, aber auch durch seine Haltungen ein Vermächtnis. Das ist das Schöne, aber auch das

Schwierige am Lehrberuf. Jugendliche unterscheiden sehr schnell zwischen leeren Floskeln und einer echten persönlichen Haltung. Es ist wichtig, dass Pädagoginnen und Pädagogen ihre Handlungen und Überzeugungen selbst kritisch hinterfragen, denn es gilt zu unterscheiden zwischen einer Zweckorientierung und einer Sinnorientierung ihrer Handlungen.

Wenn man etwas tut oder eine Haltung einnimmt, um etwas zu erreichen, dann ist das an einen bestimmten Zweck gebunden. Stellt sich dieser Zweck nicht ein, ist man nicht erfolgreich, und dann gibt man auf.

Sinnorientiert handeln hingegen bedeutet, dass man etwas tut, wovon man überzeugt ist, dass es sinnvoll ist, obwohl es einem im Moment eigentlich keine Vorteile bringt. „Sinnorientiert statt zweckorientiert zu handeln bedeutet, daß Sie nicht ständig auf das Ergebnis schießen müssen, weil für Sie das, was *Sie tun*, wichtig ist. Sie wissen natürlich, daß positive Konsequenzen angenehm sind. Aber Sie lassen Ihr Handeln nicht von diesen Konsequenzen bestimmen. Sie reagieren nicht, sondern Sie agieren. In Beziehungen macht zweckorientiertes Verhalten abhängig. Sinnorientiertes Verhalten macht frei.“ (Hadinger 2003: 69f; Hervorh. i. O.)

Wenn Lehrerinnen und Lehrer für sich einmal sinnorientiert zu denken und zu handeln beginnen, erzeugt das bestimmte positive Emotionen auch bei ihre Schülerinnen und Schüler. Positive Emotionen aktivieren ein bestimmtes Areal im Gehirn, den Hippokampus, und dadurch werden opiumähnliche Stoffe frei (vgl. Spitzer 2006: 48).

Dadurch entsteht ein Gefühl des Wohlbefindens und der Lernbereitschaft. Das erzeugt wiederum eine ungeheure Motivation.

Gerade im Lehrberuf sind aber unmittelbare Erfolge selten bis gar nicht vorhanden. Dennoch lohnt sich die Arbeit, es ist ein Sinn dahinter, und vielleicht gibt es Auswirkungen viele Jahre später, und die sieht die handelnde Lehrperson nicht mehr oder erst sehr viel später. Die Handlung an sich war aber sinnvoll, notwendig und richtig, wie es sich oft erst sehr viel später zeigt.

### 3.3.5 Der Sinn des Lebens in der Logopädagogik

Die Leiterin des Frankl Zentrums Wien, Johanna Schechner, schreibt dazu in der Broschüre des Frankl Zentrums: „Der Mensch ist eingebunden und geborgen in einer Welt, die – wenngleich manchmal verborgen – durchdrungen ist von SINN und Sinnmöglichkeiten.“ (Schechner 2005: 7)

Viktor Frankl meint dazu: „Soweit es überhaupt möglich ist, nach dem Sinn zu fragen, muss nach dem Sinn einer konkreten Person und konkreten Situation gefragt werden.“ (Frankl 1984: 200)

Weiter meint Viktor Frankl:

„Es geht da um den Sinn des Ganzen, um den Sinn des Lebens als eines Ganzen, und ich kann mir nicht vorstellen, daß es eines Psychiaters, überhaupt eines Wissenschaftlers, würdig ist, von vornherein, aufgrund apriorischer Voraussetzungen, um nicht zu sagen ideologischer Indoktrinationen, auch nur die bloße Möglichkeit eines solchen (nicht unikal, sondern) universalen Sinnes schlechtweg in Abrede zu stellen.“ (Frankl 2002c: 271)

Auch Naturwissenschaftler, wie der Quantenphysiker Zeilinger, erklären, dass die Wissenschaft zwar viel erklären kann, dass deswegen aber immer noch sehr vieles offen und unbeantwortet bleibt. Die Existenz eines Gottes beispielsweise kann nach seiner Aussage weder bewiesen, aber auch keineswegs ausgeschlossen werden (vgl. Zeilinger 2009: 25).

Viktor Frankl meint dazu, dass die unbewusste Gläubigkeit des Menschen mitgegeben ist und der Mensch eine, wenn auch oft unbewusste Beziehung zu Gott immer schon habe.

„Unsere Formel vom unbewussten Gott meint also nicht, daß Gott an sich, für sich, sich selbst – unbewußt sei; vielmehr meint sie, daß Gott mitunter uns unbewußt ist, daß unsere Relation zu ihm unbewußt sein kann, nämlich verdrängt und so uns selbst verborgen.“ (Frankl 2002a: 47)

Für Pädagoginnen und Pädagogen bedeutet das, Kinder und Jugendliche in ihrer Sehnsucht nach Transzendenz ernst nehmen zu müssen, da sonst die Gefahr besteht, dass Jugendliche anderweitig ihre Sehnsucht stillen, etwa bei esoteri-

schen Übungen, sektenähnlichen, autoritären, Heil versprechenden Gruppen oder aber indem sie mittels Drogen aus der Wirklichkeit zu fliehen versuchen.

Pädagoginnen und Pädagogen sollten ihr pädagogisch gebildetes Geschick so einsetzen, dass Jugendliche ein Gespür dafür bekommen, zu erkennen

**wofür sie leben wollen** – Stützung der Leistungsfähigkeit,

**für wen sie leben wollen** – Ausbau der Liebesfähigkeit,

**wozu sie leben wollen** – Erlernen der Leidensfähigkeit, das heißt: erkennen und lernen, was der eigentliche Sinn denn sei, auch hinter leidvollen Erfahrungen.

Lehrerinnen und Lehrer stellen bei jungen Menschen oft Konzentrationsstörungen, Leistungsschwierigkeiten bis hin zu Leistungsverweigerung fest. Junge Menschen fühlen sich gefangen in einer Welt, in der sie ihrer Meinung nach keine Chancen, keine Aufgaben, keine Möglichkeiten der Mitgestaltung sehen (vgl. Jugendstudie 2008: 17).

Hier ist es wichtig, die Zeit aufzubringen, um die Stärken des einzelnen Kindes zu erkennen und zu fördern, denn es gibt kein Kind, das nicht irgendwelche Stärken hätte.

Dabei entsteht ein Gefühl der Kraft. Das Kind erkennt, dass es in der Lage ist, etwas zu leisten, und sei es auch vorerst nur wenig. Es ist etwas, das ausbaufähig ist, etwas, wofür es sich lohnt zu leben. Die Leistungsfähigkeit, ein Teil unserer psychischen Gesundheit, wird ausgebaut und gestärkt.

Bei Kindern werden heute oft Kontaktschwierigkeiten, Aggressivität, Egozentrik oder Bindungsängste festgestellt. Werte sind beliebig geworden. Beziehungen werden nur zweckorientiert gelebt. Es geht vornehmlich darum, was persönlichen Nutzen bringt. Wer so lebt, erkennt nicht den Wert von Beziehungen oder von Sinnbezügen und wird letztlich vereinsamen, wenn nicht gar erkranken (vgl. Frankl 2005a: 70).

Hier eröffnen sich für geschulte Pädagoginnen und Pädagogen ungeahnte Möglichkeiten, einerseits im Vorleben und andererseits im Aufzeigen und gemeinsamen Abwägen und Erarbeiten von Wertbezügen und Sinnmöglichkeiten.

Aber auch die Frage nach dem Wozu bewegt Kinder und Jugendliche. Angesichts des vielen Leides in der Welt, mit dem sie täglich über die Medien konfrontiert werden und das sie oft nicht begreifen können, werden Fragen aufgeworfen, die unbeantwortet bleiben.

Kinder machen aber auch im eigenen Leben Leiderfahrungen, sei es, dass es ihnen nicht gelingt, in eine Gemeinschaft integriert zu werden, sei es dass Krankheit und Ängste sie belasten oder aber auch der Verlust eines Elternteiles durch Scheidung oder Tod. Hier geht es um Begleitung, um das Ernstgenommenwerden. Junge Menschen schauen auch ganz genau, wie Erwachsene mit solchen Fragen, mit solchen Problemen umgehen.

Junge Menschen müssen erkennen, dass Leiderfahrungen zum Leben dazu gehören. Es ist falsch, Kindern eine heile Welt vorzuspielen oder ihnen alle Schwierigkeiten aus dem Weg zu räumen.

Hadinger beschreibt dazu das B-B-B Syndrom und versteht darunter Kinder, die *beliebt*, *begabt* und *behütet* sind (vgl. Hadinger 2003: 73f).

Es sind Kinder, die einfach Glück haben. Aber sie haben nie gelernt, mit Misserfolg umzugehen, mit Ablehnung, mit Enttäuschungen. Sie müssen erst begreifen, dass es Einsamkeit, Leid und Frustration gibt. Sie haben ihre Leidensfähigkeit nicht entwickeln können.

Daher ist es wichtig, junge Menschen von frühester Jugend an auch mit unangenehmen Dingen zu konfrontieren und nicht jede Schwierigkeit aus dem Weg zu räumen.

Für eine gesunde Entwicklung des Kindes bedeutet dies, dass auf die Entwicklung und den Ausbau aller drei Fähigkeiten geachtet werden muss:

- auf die Leistungsfähigkeit,
- auf die Liebesfähigkeit und
- auf die Leidensfähigkeit.

Wenn diese drei Fähigkeiten nicht gleichwertig geschult werden, dann gerät der junge Mensch, und nicht nur der junge, aus der Balance und sein Lebenssinn entschwindet.

Das bedeutet aber für Pädagoginnen und Pädagogen, dass sie nicht nur auf die kognitive Leistung achten dürfen, sondern ganz wesentlich auch die beiden anderen Fähigkeiten – die Logopädagogik spricht hier von den Pädagogischen Säulen – zu fördern haben.

Wo dieser gleichwertige Ausbau gelingt, da wird es nicht sehr schwer sein, gemeinsam mit dem Kind oder dem Jugendlichen Sinnmöglichkeiten zu entwickeln und zur Umsetzung dieser Möglichkeiten zu motivieren. Damit steht das Kind im gesunden Spannungsbogen zwischen Sein und Sollen.

### 3.3.6 Die 10 Thesen der Logopädagogik

Logopädagoginnen und Logopädagogen sehen weder sich selbst noch ihre Schützlinge als Opfer dieser Welt. Sie sehen beide, sich selbst und die ihnen Anvertrauten, als Mitgestalter an dieser Welt und als mitverantwortlich dafür, wie unsere Welt von morgen aussehen wird.

„Und so entwickelte ein Pädagogenteam analog zu den ‚10 Thesen zur Person‘ Viktor E. Frankls die ‚10 pädagogischen Thesen‘, um die Möglichkeit präventiven Wirkens nach seinem Menschenbild aufzuzeigen.“ (Schechner 2005: 30)

Diese 10 pädagogischen Thesen findet man kurz zusammengefasst im Katalog des Frankl Zentrums Wien (vgl. ebd.: 31-35). Die graphischen Darstellungen stammen von Elisabeth Schechner und dienen als wichtiger Impuls und als Veranschaulichung, denn Manfred Spitzer betont immer wieder, wie wichtig gespeicherte Bilder seien, die man immer wieder abrufen kann, die auch vollautomatisch auftauchen können (vgl. Spitzer 2006: 28f).

Zu jeder einzelnen These gibt es eine Filmempfehlung durch den Philosophen und Logotherapeuten Otto Teischel, der sich sehr stark mit dem Einsatz des Mediums Film befasst hat. Im Hochschullehrgang Logopädagogik geht es dabei um einen zusätzlichen mediendidaktischen Aspekt, und zwar der Auseinandersetzung mit dem Leben und dem Schicksal von Filmgestalten, mit ihren Charakteren und mit ihrer Persönlichkeitsentwicklung. An Hand von Filmhandlungen und Filmcharakteren gelingt es wesentlich leichter, eine bestimmte Situation, eine bestimmte Werthaltung oder eine bestimmte Persönlichkeit mit ihrer spezifischen Persönlichkeitsstruktur zu beleuchten und zu besprechen, als wenn man bestimmte Themen nur abstrakt abzuhandeln versucht oder aber wenn es zu persönlich wird.

# 1. These

Präventive Pädagogik  
stärkt alle drei pädagogischen  
Säulen gleichermaßen, um  
Balance zu ermöglichen.



Bei dieser ersten These geht es um das persönliche Wertgebäude. Was ist jemandem besonders wichtig? Bei der ersten Säule geht es um Leistung und damit um schöpferische Werte. Die zweite Säule betrifft die Beziehungsebene und damit die Erlebniswerte, und die dritte Säule steht für Lebensbewältigung, für die Einstellungswerte. Es geht um die Frage, worauf man als Pädagogin oder Pädagoge sein Augenmerk legt. Das fängt schon beim Kleinkind an. Bekommt das Kind die notwendige Zuwendung nur, wenn es zuvor eine Leistung erbringt, dann werden bei ihm Werte, die mit Leistung zu tun haben, stark ausgeprägt sein.

Erlebt ein Kind im Elternhaus, Kindergarten oder Schule, wie beglückend Beziehung sein kann, dann wird es diese Werte ausprägen. Lernt ein Kind von früh an, dass nicht alles im Leben machbar ist, dass man auch manche Dinge ertragen muss, dann werden auch Werte, die mit Leidensfähigkeit zusammenhängen, ausgebildet und der Mensch beginnt damit erst, wirklich lebensfähig zu werden.

Ganz wichtig ist es, dass das Wertgebäude gleichmäßig aufgebaut wird, dass nicht eine Wertkategorie zu sehr ausgeprägt wird oder eine andere vielleicht kaum oder gar nicht vorhanden ist. Man kann Kindern das sehr schön zeigen, indem man sie auf drei Säulen oder Sesseln liegen lässt. Sie erkennen selbst sehr schnell, wann es nicht mehr bequem ist. Dann nämlich, wenn eine Säule zu

hoch ist oder aber, wenn Säulen weg brechen oder nicht vorhanden sind. Wenn die Ausgewogenheit nicht gegeben ist, dann bricht auch der Mensch ein oder weg.

Hier würde der Film „Drei Farben: Blau“ gut passen. In diesem Film geht es um eine junge Frau, die ihren Mann und ihr Kind bei einem Verkehrsunfall verliert. Sie will alle Zelte hinter sich abbrechen und ganz neu beginnen. Doch sie entkommt der Vergangenheit nicht, denn sie erfährt, dass ihr Mann ein außereheliches Kind hat und soll auch noch das letzte Werk ihres verstorbenen Mannes, eines Komponisten vollenden. Sie wächst über sich hinaus und findet ins Leben zurück (vgl. Teischel 2007: 260).

## 2. These

SINN



ZWECK



**Präventive Pädagogik**  
schafft den Raum, in dem  
junge Menschen zum  
individuellen Sinn finden  
können.

Diese zweite These befasst sich mit der Ausrichtung, die man einer Handlung gibt. Wenn Handlungen nur zweckorientiert, das heißt auf einen Nutzen hin ausgerichtet sind, dann kommt die Person in eine Schiefelage und ist in Gefahr zu straucheln.

Heute versucht man, auch von wissenschaftlicher Seite her herauszufinden, was man denn machen müsse und wie man handeln solle, um glücklich zu werden. An

der Universität Klagenfurt gibt es ein eigenes Forschungsprojekt zum Thema Glück und Weisheit. Man sucht oft nach Verhaltensweisen und Handlungen, die direkt das Glück intendieren. Viele Ratgeber sind am Markt, und dennoch geben viele Menschen zu, dass diese Ratschläge an ihrer Befindlichkeit nicht wirklich viel verändern, und wenn, dann vor allem nicht längerfristig. Wenn man glaubt, Geld und Besitz würden das reine Glück bescheren, dann sieht man sich eines Besseren belehrt, wenn man die weiteren Lebensverläufe von Lottogewinnern betrachtet (vgl. Bucher 2008: 34f).

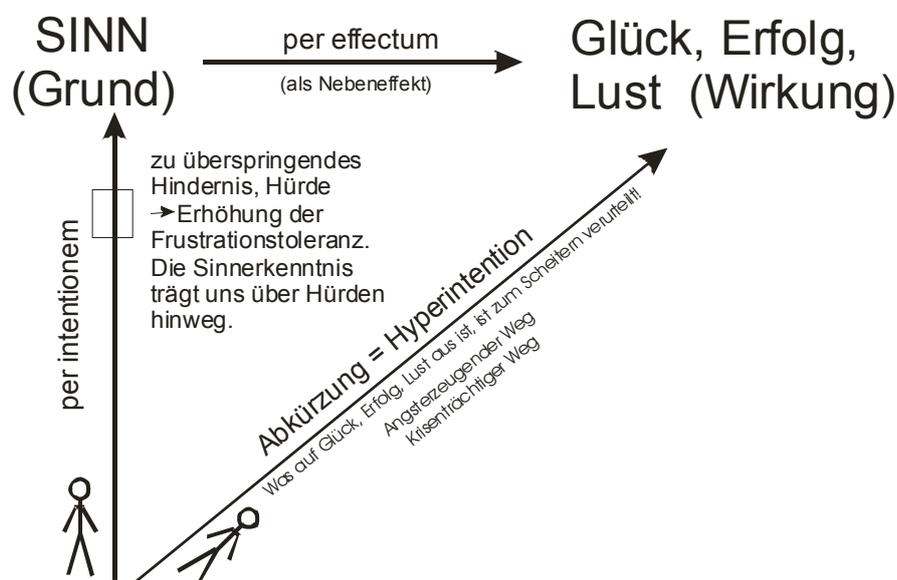
Wenn man allerdings wirklich zufriedene, ausgeglichene, sich selbst als glücklich bezeichnende Menschen beobachtet, so erkennt man recht schnell, wodurch sie ihr Glück erfahren. Es sind in der Regel Menschen, die etwas haben, wofür es sich lohnt zu leben, wie Viktor E. Frankl es formulierte. Diese Menschen peilen nicht das Glück selber an, sondern einen Sinn, und sie kommen über diesen Umweg zu ihrem Glück. Sie kommen dadurch nicht in eine Schiefelage.

Nach Viktor Frankls Theorie gibt es falsch gestellte Fragen, wie zum Beispiel: Was muss ich tun, um glücklich zu sein? Oder: Wie greife ich nach dem Glück? – „Wie können wir uns das erklären?“ fragt er und meint dann weiter:

„Nun, wovon der Mensch zutiefst und zuletzt durchdrungen ist, ist weder der Wille zur Macht noch ein Wille zur Lust, sondern ein Wille zum Sinn, und auf Grund eben dieses seines Willens zum Sinn ist der Mensch darauf aus, Sinn zu finden und zu erfüllen, aber auch anderem menschlichen Sein in Form eines Du zu begegnen, es zu lieben. Beides, Erfüllung und Begegnung, gibt dem Menschen einen *Grund* zum Glück und zur Lust. Beim Neurotiker aber wird dieses primäre Streben gleichsam abgebogen in ein *direktes* Streben nach Glück, in dem Willen zur Lust. Anstatt dass die Lust das bleibt, was sie sein muss, wenn sie überhaupt zustande kommen soll, nämlich eine Wirkung (die Nebenwirkung erfüllten Sinns und begegnenden Seins), wird sie nunmehr zum Ziel einer forcierten Intention, einer Hyperintention. Mit der Hyperintention einher geht aber auch eine Hyperreflexion. Die Lust wird zum alleinigen Inhalt und Gegenstand der Aufmerksamkeit. In dem Maße aber, in dem sich der neurotische Mensch um die Lust kümmert, verliert er den *Grund* zur Lust aus den Augen – und die Wirkung „Lust“ kann nicht mehr zustande kommen. Je mehr es einem um die Lust geht, umso mehr vergeht sie einem auch schon.“ (Frankl 2007: 12. Hervorh.: i. O.)

Sinn hat immer Bezug zur Außenwelt, etwa in Richtung auf ein Du hin, auf einen Wert, auf etwas in der Welt. Sinn ist primär gerichtet auf etwas, während der Nebeneffekt dem eigenen Ego zugute kommt: es hallt etwas zurück.

Nach einer Overheadfolie aus dem Vortrag von Elisabeth Lukas wurde von der Autorin dieser Arbeit folgende Skizze erstellt, um das oben Formulierte bildlich zu untermauern. Der Sinn ist hier gleichzusetzen mit dem Grund, wie Viktor Frankl es nennt, dem Grund also dafür, dass eine bestimmte Wirkung, wie Glück, Lust oder Erfolg, auch eintreten kann.



Es geht also um diese Grundbewegung: von einem selbst weg – eventuell über eine Brücke, ein Hindernis – zu einem Du, zu Wertbezügen hin; man langt über sich hinaus, transzendiert, und in dieser Hingabe an eine Aufgabe oder eine geliebte Person hallt etwas zurück, schwingt etwas zurück auf einen selbst.

Eine Volksweisheit besagt: „Die Freude, die wir geben, kehrt ins eigene Herz zurück.“ Damit könnte man als Lehrperson auch in der Schule arbeiten.

Nebeneffekte sind Geschenke, nicht einklagbar, nicht bestellbar, nicht erzwingbar.

Wenn jemand beispielsweise in der Sinnfrage scheitert, wenn er sich direkt dem Nebeneffekt zuwendet, dieser Nebeneffekt aber nicht eintritt, verstärkt dies das Unlustgefühl, und das verschlechtert wieder die Affektlage. Die Affektlage eines Menschen hängt in wesentlichen Bereichen von der inneren Sinnerfüllung ab.

Innere Sinnerfüllung wiederum ist gekennzeichnet durch weniger Angst, mehr Übereinstimmung mit dem eigenen Gewissen, einer inneren Stimmigkeit und damit Zufriedenheit und Ausgeglichenheit. Innere Sinnerfüllung ergibt erst die Möglichkeit für Zusatzgeschenke.

Der Zusammenhang zwischen Sinnerfüllung und Affektlage ist eindeutig gegeben, das kann jeder an sich selbst ausprobieren, auch Kinder. Die sind da mit noch viel natürlicheren Gefühlen und Einschätzungen ausgestattet.

Lehrpersonen, die diese Erkenntnisse für sich selbst gewonnen haben – und dafür ist dieser Hochschullehrgang auch eingerichtet –, leben ihren Kindern vor, wie es möglich ist, glücklich zu werden. Als Nebeneffekt ist ihre Affektlage verbessert, und damit verbessert sich auch ihr Umgang mit Kolleginnen und Kollegen, mit Eltern und vor allem ihr Umgang im Klassenzimmer.

Das heißt, es wird eine Spirale der positiven Art in Gang gesetzt. Wenn viele Lehrkräfte, Direktoren, Eltern und Schüler dieses Denken kennen lernen würden und damit an der Spirale drehen, dann bräuchte man keine Angst mehr um unsere Gesellschaft zu haben. Auch Manfred Spitzer ist davon überzeugt, dass wir für unsere Kinder heute eine positive Lernumgebung benötigen, wenn wir wollen, dass unsere Kinder zukünftige Probleme lösen können (vgl. Spitzer 2006: 15).

Man könnte zu dieser These den Film „Der Club der toten Dichter“ ansehen, in dem es um einen unkonventionellen Lehrer geht, der sich überaus engagiert und bei seinen Schülern die Leidenschaft für die wahren Werte des Lebens zu wecken vermag (vgl. Teischel 2007: 243).

### 3. These

**Präventive Pädagogik** sieht in jedem Menschen den unzerstörbaren, heilen Personkern und aktiviert dadurch das manchmal verborgene positive Potential.



Logopädagogisch geschulte Lehrer unterscheiden ganz genau zwischen der geistigen Person, die heil und unzerstörbar ist, und dem momentanen Verhalten einer Schülerin oder eines Schülers. Dieses Fehlverhalten verstellt den Blick auf den heilen Personkern. Deshalb ist er aber nicht verschwunden. Deshalb sind Aussagen wie „Ich mag dich nicht“ absolut unangebracht und besonders auch persönliche Untergriffe oder das Bloßstellen vor der ganzen Klasse nicht nur unpädagogisch, sondern unmenschlich.

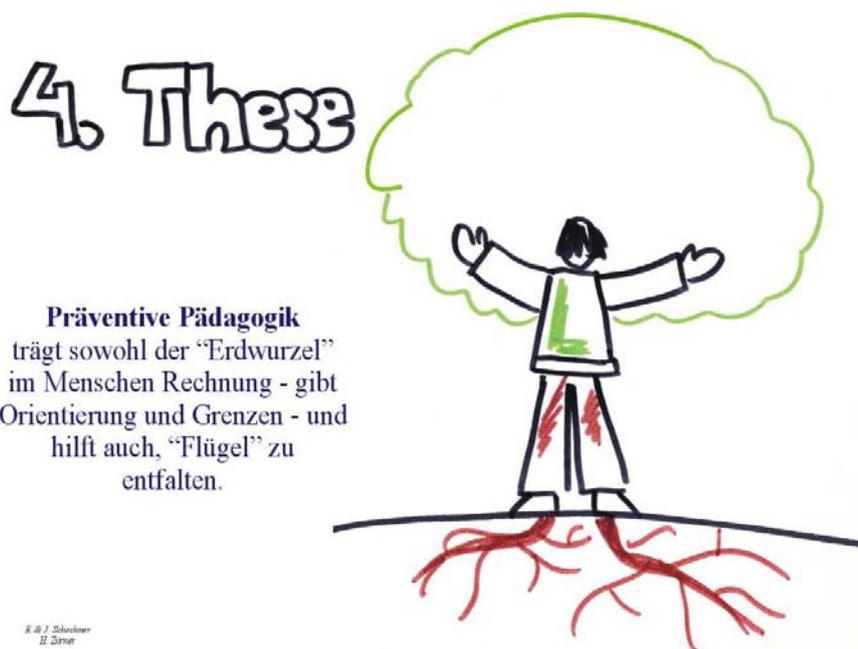
Besser wäre es, vom momentanen Verhalten zu sprechen, das den Zugang zur wirklichen Person verstellt und so die Beziehung stört.

Frankl beschreibt den Menschen so:

„Denn wir sehen nicht bloß seinen «Kampf ums Dasein», sondern auch seinen Kampf um einen Daseinsinhalt. Und in diesem Kampf ihm beizustehen, ist vielleicht die vornehmste Aufgabe seelenärztlichen Tuns. Nicht die alte Losung «Kampf ums Dasein und gegenseitige Hilfe» gilt, sondern die neue Losung: Kampf um einen *Sinn* des Daseins – und gegenseitiger Beistand in der *Sinnfindung*.“ (Frankl 1984: 157. Hervorh. i. O.)

Als Pädagogin oder Pädagoge muss man bedenken, wie viel Fehlverhalten oder Leistungsverweigerung wohl indirekt mit diesem Kampf zu tun haben. Hier sollte man ansetzen.

Hier würde der Film „Mein linker Fuß“ gut passen. Christie ist seit seiner Geburt spastisch gelähmt. Durch die Liebe seiner Mutter und seiner Geschwister lernt er mit seinem beweglichen linken Fuß zu malen, verwirklicht so sein Talent und beweist, dass in jeder Existenzform ein absoluter Sinn verborgen ist (vgl. Teischel 2007:286).



Diese vierte These beschäftigt sich mit den Wurzeln, die bei jedem vorhanden sind und für unsere Entwicklung, für unsere Sozialisation von ungeheurer Bedeutung sind. Zu diesen Wurzeln gehört auch das Gewissen, das in jedem von uns auf seine Entfaltung wartet. Viktor E. Frankl befasst sich mit dem Thema Gewissen ausführlich in seinem Buch „Der unbewusste Gott“ (vgl. Frankl 2002a: 39-45).

Manchmal lassen uns unsere Wurzeln aber nicht vom Fleck kommen. Das sind dann unsere Bedingungen, und die liegen im schicksalhaften Bereich.

Wer sich seiner Wurzeln entledigen möchte, sie abschneidet und entfernt, der steht im luftleeren Raum. Man sagt nicht umsonst oft von einem Menschen: der ist entwurzelt.

Daher ist es wichtig, dass man seine Bedingungen akzeptieren kann. Welche Einstellung man zu diesen Bedingungen entwickelt, das liegt im Freiraum jedes Menschen. Die Charakterzüge eines Menschen sind angelegt. Zu welcher Persönlichkeit er sie aber formt, das wiederum hängt ganz von ihm selbst ab.

Jeder Mensch sollte aber auch nach oben offen sein, für Visionen, für Kreativität, für Ideen, für die Liebe und auch für einen letzten Sinn, für einen „Übersinn“, der der Welt innewohnt, das Ur-Du, wie es Frankl auch bezeichnet (vgl. Frankl 2005b: 56).

Logopädisch geschulte Pädagoginnen oder Pädagogen werden das Flügelwachsen bei ihren Kindern und Schülern ganz sicher nicht behindern, sondern mit den Kindern an deren Flügelwachstum arbeiten, ja sie gegebenenfalls zu ersten Flugversuchen zu ermutigen und sie auf dem Weg zu einer gefestigten Persönlichkeit begleiten.

Der Film „König der Fischer“ würde zu dieser These gut passen, denn in diesem Film geht es um einen Mann, namens Jack Lucas, der durch eine unbedachte Aussage in einer Radiosendung eigentlich eine Katastrophe auslöst. Er treibt Parry, einen Geschichtsprofessor in den psychotischen Wahn. Das Schicksal führt beide zusammen. Jack lernt den Verzweiferten kennen und findet gerade durch den, an dem er unbewusst schuldig geworden war, wieder zu einem sinnerfüllten Leben zurück (vgl. Teischel 2007: 281).

## 5. These



E. & J. Schuster  
H. Zinner

Präventive Pädagogik  
mutet altersadäquat Freiheit zu  
und konfrontiert mit der  
daraus resultierenden  
Verantwortlichkeit.



Bei dieser These geht es um den Begriff Freiheit. Schüler meinen meistens eine Freiheit *von* etwas, das ihnen Enge bereitet, das sie einengt.

Manfred Spitzer erklärt das so: „Unter dem Vorzeichen des Aversionslernens mit Strafe und Sanktionen ging es um Anpassung. Freiheit war unter diesen Bedingungen eine Freiheit von etwas. Wenn Lernen diese Negativität durchbricht und es darum geht, dass Individuen lernend ihre Biografien bauen, gilt es, die Freiheit für etwas zu wagen. Diese ist niemals gratis. Von nun an gilt, dass nur das wirklich gelingen kann, was auch scheitern darf.“ (Spitzer 2006: 16)

Das heißt: jede Entscheidung birgt auch das Scheitern in sich. Man muss lernen, solche Situationen auszuhalten, denn man trägt auch die Verantwortung für seine Entscheidungen.

Es ist wichtig, dass unsere nächste Generation frühzeitig daran gewöhnt wird, dass ihre Freiheit nicht eine Freiheit von etwas sein darf, sondern nur eine Freiheit für etwas, mit der daraus folgenden Verantwortung und der Möglichkeit, auch schuldig werden zu können.

Der Film „Familiensache“ würde hier gut einsetzbar sein. Die Hauptfigur des Filmes heißt Ellen und ist Journalistin. Sie soll zurück in die Provinz, um ihre krebskranke Mutter zu pflegen. Erst jetzt erkennt sie die wahren Charaktere ihrer EI-

tern, lernt eigene Wege zu gehen und überwindet ihre eigenen egoistischen Ansprüche (vgl. Teischel 2007: 268).

## 6. These

**Präventive Pädagogik**  
zeigt in  
Aggressionssituationen  
hoffnungsvermehrende  
Möglichkeiten der  
"Energie-Transformation" auf.



Aggression muss nicht etwas grundsätzlich Negatives sein. Ohne Aggression wäre der Mensch ohne Antrieb. Es geht vielmehr darum, wie man mit seinen Aggressionen umgeht. Hier sind wieder die persönlichen Einstellungswerte gefragt: Was ist man in der Lage zu bewältigen? Gelingt es einem, seine Aggression unter Kontrolle zu halten?

Oder aber, ist man in der Lage, Handlungen zu setzen, die den andern verblüffen und damit seiner Aggressionsgelüste berauben? Das wäre dann eine logopädagogische Energie-Transformation. Aus einem Re-agierenden wird ein Agierender, der selbst entscheidet, wie er handelt.

Logopädagogisch geschulte Lehrerinnen und Lehrer wissen aber, dass entscheidendes Handeln wichtig ist, und sie wissen auch, dass es noch eine höhere Stufe des Agierens gibt, nämlich das Pro-Agieren. Auf dieser Stufe zu handeln heißt, dass man ein Wozu oder Wofür gefunden hat, dass man in der Lage ist, Sinnanrufe zu erkennen (vgl. Lukas 2002: 31f).

Für Stephen R. Covey ist dieses Pro-aktiv-Sein der erste Weg zur Effektivität. In seinem Buch ‚Die 7 Wege zur Effektivität‘ bezieht er sich bei der Definition des Begriffes Pro-Aktivität auf Viktor Frankl und schreibt unter anderem:

„Viktor Frankl meint, es gebe im Leben drei zentrale Werte: den der Erfahrung oder das, was uns geschieht; den der Kreativität oder das, was wir ins Leben rufen; und den der Einstellung oder unsere Reaktionen auf schwierige Umstände, wie beispielsweise eine tödliche Krankheit. Meine eigenen Erfahrungen mit Menschen bestätigen Frankls Aussage, dass der höchste der drei Werte der der Einstellung im Sinne von paradigmatischer Neuordnung ist. Es kommt mit anderen Worten am meisten darauf an, wie wir auf das *reagieren*, was wir im Leben erleben.“ (Covey 2005: 87f)

Man kann als Lehrerin oder als Lehrer zeigen, dass man zum Beispiel auf verbale Gewalt nicht mit einem ebensolchen Gewaltakt antwortet, sondern sehr zur Überraschung des Gegners mit einer unvorhersehbaren Aktion reagiert, wie zum Beispiel mit einem Spiel, in dem es um Formen der verbalen Gewalt geht, oder mit einer Beispielsgeschichte oder aber mit einer Erzählung aus der eigenen Lebensgeschichte.

Der Lehrerin oder dem Lehrer gelingt es damit, aus der Gewaltspirale auszubrechen, sie zu unterbrechen und sie letztendlich zerbrechen zu lassen.

„Dangerous Minds“ wäre hier zu diesem Thema als Filmstoff einzusetzen. Es geht in diesem Film um eine Frau, die nach ihrer Scheidung wieder Fuß im Beruf fassen und ihr Referendariat nachholen will. Sie bekommt eine Stelle, wird aber im Rahmen eines Projektes bei verwahrlosten Jugendlichen eingesetzt und findet letztendlich wieder zu sich selbst (vgl. Teischel 2007: 236).

# 7. These

**Präventive Pädagogik**  
unterstreicht den  
Aufgabencharakter des  
Lebens und leitet an,  
persönliche Antworten auf  
Lebensfragen zu finden.

E. & J. Schachner  
H. Zorn



Diese siebente These will ausdrücken, dass keiner sich vom Schicksal erdrücken lassen muss. Wir stehen da als vom Leben Befragte, haben die Bedingungen unserer Veranlagungen und unserer Milieuabhängigkeit zu akzeptieren. Das Leben fragt nun: Wie gehst gerade du damit um? Der Mensch kann seinem Schicksal nicht ausweichen, aber er muss sich auch nicht unterkriegen lassen. Er hat, wie Viktor Frankl es nennt, diese Trotzmacht des Geistes, mit der er Antwort auf die Lebensfragen geben kann. Frankl beschreibt dazu die Situation im KZ:

„Man mochte dem Kriegsgefangenen oder dem KZler alles fortgenommen haben: Eines hatte man ihm lassen müssen – eine Freiheit war ihm geblieben, und es war die Freiheit, sich so oder so einzustellen zu den nun einmal gegebenen Verhältnissen. Und es gab ein so oder so. Keineswegs ist jeder durch den Hunger ‚vertiert‘ – wie man so häufig und so leichtfertig erzählen hört. Es gab Männer, die durch die Lagerbaracken und über die Appellplätze gewankt sind und hier ein gutes Wort und dort das letzte Stück Brot übrig hatten für einen ihrer Kameraden.“ (Frankl 2007: 173)

Auch für Schülerinnen und Schüler ist es wichtig sich dieser Trotzmacht bewusst zu sein, denn der Gruppendruck, dem Jugendliche heute oft ausgesetzt sind, ist enorm. Sich dem zu widersetzen, heißt sich seiner Einsatzmöglichkeiten bezüglich der Trotzmacht des Geistes bewusst zu sein und sie auch einsetzen zu können.

Zu dieser These würde der Film „Mr. Holland’s Opus“ passen. In diesem geht es um Glenn Holland, der nur kurz, zur Überbrückung, den Job eines Lehrers angenommen hatte. Da seine Frau schwanger wurde und ein fast taubes Kind zur Welt brachte, blieb er, trotz ehrgeiziger Pläne, frustriert an der Schule.

Letztendlich erkennt er aber dann, wie erfüllt eigentlich sein Leben war und welche Liebe er von seinen Schülern zurück bekommt (vgl. Teischel 2007: 290).

## 8. These

**Präventive Pädagogik**  
 öffnet den Blick hinaus in die  
 Welt, damit persönliche  
 Aufgaben wahrgenommen  
 werden können.



Die achte These befasst sich mit dem Blickwinkel, den sich eine Person zugelegt hat. Heute ist es vielfach so, dass Menschen wie vor einem Spiegel stehen und eigentlich immer nur sich selbst im Blick haben, das eigene Wohlbefinden, die eigenen Vorteile, die eigene Befindlichkeit, auch die eigenen Mängel, die erfahrenen Benachteiligungen. Wer sich einen solchen Blickwinkel erwählt hat, wer also nur vor seinem eigenen Spiegelbild steht, der sieht nicht sehr weit. Im Gegensatz zu ihm sieht einer, der vor dem geöffneten Fenster steht, viel mehr, viel weiter und fühlt sich dabei besser und viel freier.

Lehrerinnen und Lehrer, die ihren Schülern ihr jeweils eigenes Spiegelbild auf das richtige Maß bringen können und damit Fenster für die Welt um sie herum öffnen

können, tragen dazu bei, dass deren Blick weit und frei für das Wesentliche wird. Nur wer offen ist, den kann der Sinnanruf erreichen.

Elisabeth Lukas beschreibt dazu, wie schwer es für Familien oft ist und welches Elend es für alle bedeutet, wenn ein Familienmitglied nur sich im Blick hat, nur sich und seine Bedürfnisse oder seine Krankheit (vgl. Lukas 2003: 97).

Wenn man zu diesem Thema mit einem Film arbeiten wollte, dann würde der Film „Das Haus am Meer“ passen. Die Hauptfigur in diesem Film ist Georg, der nur mit sich selbst beschäftigt ist. Seine Frau ließ sich von ihm scheiden, sein Sohn nimmt Drogen. Als er erfährt, dass er nur mehr kurz zu leben hat, bäumt er sich dagegen auf, beginnt sein Traumhaus am Meer, mit Hilfe seines Sohnes zu bauen und gewinnt dessen, sowie auch die Liebe seiner Frau zurück (vgl. Teischel 2007: 239).

## 9. These



**Präventive Pädagogik**  
schrärfte die Wahrnehmung für  
den persönlichen Freiraum,  
zeigt Wahlmöglichkeiten auf  
und leitet zu sinnvoller  
Entscheidung an.

E. & J. Schleiner  
H. Zinner

Hier geht es um das Wesentliche. Wir leben in einer Zeit, in der junge Menschen am Leistungsdruck zu zerbrechen scheinen (vgl. Jugendstudie in der Presse vom 19. September 2007). In der Zwischenzeit hat sich auch noch die Situation am

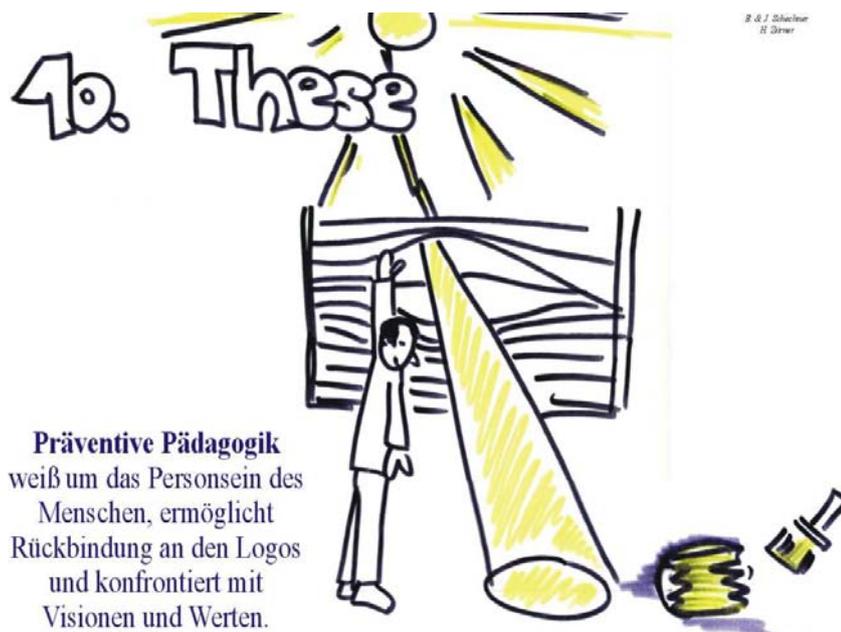
Arbeitsmarkt durch die Weltwirtschaftskrise verschärft. Vor allem Jugendliche, die nur einen Pflichtschulabschluss machen, sehen oft sehr wenige Zukunftsperspektiven für sich selbst.

Frankl hatte vor vielen Jahren genau mit demselben Problem zu tun. Er berichtet dazu:

„Bekanntlich gab es vor einem halben Jahrhundert ebenfalls eine Weltwirtschaftskrise, die ebenfalls mit einer massiven Arbeitslosigkeit einherging. Damals wurde mir der Auftrag zuteil, im Rahmen einer von der Wiener Arbeiterkammer lancierten Aktion «Jugend in Not» die jungen Arbeitslosen psychiatrisch zu betreuen. Die Erfahrungen, die ich sammeln konnte, habe ich dann 1933, also vor genau 50 Jahren, in der «Sozialärztlichen Rundschau» nieder gelegt. Und zwar beschrieb ich die von mir so genannte Arbeitslosigkeitsneurose, in deren Vordergrund eine schwere Depression stand. Meine Hypothese ging nun dahin, daß diese Depression auf eine doppelte Fehl-Identifikation zurückzuführen war: der Arbeitslose neigt nämlich dazu, sich zu sagen «ich bin arbeitslos, also bin ich nutzlos, und daher ist mein Leben sinnlos». Diese Interpretation wurde sozusagen «ex iuvantibus» bestätigt: sobald es mir gelungen war, die betreffenden jungen Leute irgendwo in einer unbezahlten, aber für sie sinnvollen Funktion unterzubringen, sei es in einer Jugendorganisation, sei es in einer Volkshochschule oder in einer öffentlichen Bücherei – schlagartig wich ihre Depression, mag ihnen der Magen auch noch so sehr geknurrnt haben.“ (Frankl: 1984: Der leidende Mensch:55)

Eine Hauptaufgabe für Pädagoginnen und Pädagogen ist es, den jungen Menschen vorzuleben, dass Sinnperspektiven wichtig, ja überlebenswichtig sind. Es stellt eine besondere pädagogische Herausforderung dar, junge Menschen beim Suchen nach ihren eigenen Sinnperspektiven zu unterstützen und zu begleiten. Sinn kann ja niemals vermittelt oder vorgegeben werden. Sinn ist immer absolut person- und situationsbezogen. Daher kann man Sinnfinden auch nicht lehren, sondern nur verschiedene Wege andeuten oder aufzeigen, wie und wo man suchen könnte, oder man kann den Einzelnen im sokratischen Dialog auf seiner Sinnentdeckungsreise begleiten.

Der Film „Der geheime Garten“ könnte zu dieser These gezeigt werden. Die beiden Hauptpersonen Mary und Colin haben ihre Mutter bei Collin's Geburt verloren. Beide sind traumatisiert und finden dennoch durch einen einfachen Jungen aus der Nachbarschaft wieder neuen Lebensmut (vgl. Teischel 2007: 245)



Der wirkliche Sinn leuchtet von außen in den Raum, auch durch Verdunkelungen fällt der Schein. Mit dem eigentlichen Sinn ist das Sinnvolle für den einzelnen gemeint, aber nicht nur für ihn, sondern das im Moment Sinnvollste auch für die Welt. Frankl sieht die Sinnperspektiven des einzelnen Menschen immer eingebunden in einen Übersinn. Wir können im Moment oft nicht erahnen, welcher Sinn hinter einer Sache steht, das würde über das momentane Begreifen der Wirklichkeit hinausgehen. Oft erkennt man aber im Nachhinein, wenn man als „ein anderer“ aus einer Krise hervorgegangen ist.

Logotherapeutisch ausgebildete Lehrpersonen können die Sehnsüchte ihrer Kinder und der Jugendlichen ernst nehmen, auch ihre Sehnsüchte nach Spiritualität.

Der Film „Der Himmel über Berlin“, eine märchenhaft Parabel, um Oberflächlichkeit, aber auch um das Vertrauen in menschliche Güte, wäre als Filmmaterial hier gut geeignet, denn es wird schlussendlich erkannt, dass sich Transzendenz und sinnliche Tiefe sich nur einem liebenden Blick erschließen (vgl. Teischel 2007: 246).

Inwieweit diese zehn Thesen Kompetenzen von Pädagoginnen und Pädagogen erweitern können und ob sie auch Hilfen für das Unterrichtsgeschehen und den Umgang mit Kindern und Jugendlichen bieten können, soll das nächste Kapitel zeigen.

## 4 Bewertung der Inhalte des Hochschullehrganges durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Durch eine externe Evaluation wollten die Verantwortlichen des Hochschullehrganges herausfinden, ob die Inhalte des Hochschullehrganges zu einer Kompetenzerweiterung bei Lehrerinnen und Lehrern führen können und welche Kompetenzen im Besonderen davon betroffen sind. Kann eine mögliche Kompetenzerweiterung dazu beitragen, dass die Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern - angesichts der Herausforderungen der heutigen Zeit - erleichtert wird und inwieweit ist es möglich logopädische Erfahrung an Schüler weitergeben zu können?

### 4.1 Der Begriff „Kompetenz“

Das Wort „Kompetenz“ kommt aus dem Lateinischen und bedeutet so viel wie Zuständigkeit. Die Bedeutung des englischen Begriffes „competence“ ist Befähigung, Tauglichkeit, Zuständigkeit.

Definition des Kompetenzbegriffes nach Maurer und Gurzeler:

Im „Handbuch Kompetenzen, Strategien zur Förderung überfachlicher Kompetenzen“, meinen die beiden Autoren vorerst Folgendes:

„Der Begriff der Kompetenz hat in der Bildung allgemein und besonders in der persönlichen Entwicklung eine zentrale Bedeutung. Obwohl man diesen Begriff oft verwendet, fehlt es nach wie vor an einer allgemein gültigen Definition.“ (Maurer/Gurzeler 2006: 148)

Die beiden Autoren, die sich mit der Förderung überfachlicher Kompetenzen befasst haben, versuchen dann mit Hilfe von Katharina Maag Merki und Franz E. Weinert, die beide von ihnen zitiert werden, eine Definition für den Begriff Kompetenzen zu finden. Sie beschreiben Kompetenzen als Fertigkeiten, Fähigkeiten, Eigenschaften und Haltungen, die es ermöglichen, ein gestecktes Ziel zu erreichen oder eine komplexe Situation zu bewältigen. Eine Person ist dann kompetent, wenn sie in der Lage ist, ihre Fähigkeiten, Ressourcen und Potenziale funk-

tional miteinander zu kombinieren und dadurch eine komplexe Situation erfolgreich und effizient zu bewältigen (vgl. Maurer/Gurzeler 2006: 148).

Unter Fachkompetenzen versteht man das Beherrschen der spezifischen Praxis und Theorie eines Berufes (vgl. Pätzold 1996: 24).

Personale Kompetenzen oder Selbstkompetenzen stellen die Fähigkeit dar, die eigene Entwicklung reflektieren zu können, auch in Bezug auf individuelle und gesellschaftliche Wertvorstellungen (vgl. Meyer-Menk 2004: 53).

Für den Begriff Sozialkompetenz gibt es verschiedenen Zuordnungsmöglichkeiten. Das reicht von der Fähigkeit all seine Verhaltensweisen so anzuwenden, dass man in bestimmten sozialen Situationen positive Konsequenzen erzielen kann, bis zur Fähigkeit seine Verhaltensweisen so einzusetzen, dass der Umgang mit sich selbst und den anderen gelingen kann. Nach Pfäffli können im Begriff Sozialkompetenz alle Komponenten zum sozialen Handeln subsumiert werden (vgl. Pfäffli 2000: 243ff).

Im Falle der Logopädagogik geht es wohl in erster Linie um Sozial- und Selbstkompetenzen. Dazu werden Schlüsselqualifikationen benötigt.

Qualifikationen sind im Gegensatz zu Kompetenzen zertifizierbare Ergebnisse, die das aktuelle Wissen und momentan vorhandene Fertigkeiten widerspiegeln (vgl. Erpenbeck/Rosenstiel 2003: XI).

Arnold und Müller versuchen den Unterschied von Fachqualifikationen und Schlüsselqualifikationen zu erklären, indem sie es bildlich formulieren: Im „Meer des Wissens“ könnten die Fachqualifikationen als exakt markierte und leicht erkennbare Schiffe dargestellt werden, während die Schlüsselqualifikationen nur schwer ortbar seien und sich eher wie „Fliegende Holländer“ bewegten (vgl. Arnold/Müller 2006:7).

Günter Pätzold und Elmar Wortmann meinen dazu, dass auch der Begriff Schlüsselqualifikation in sehr unterschiedlichen Bedeutungsvarianten verwendet wird und unter diesem Begriff fast alles subsumiert wird, was als allgemeine psychologische Disposition, normative Orientierungen, Persönlichkeitseigenschaften und Denkhaltungen bekannt ist (vgl. Pätzold/Wortmann 2006: 155).

Horst Siebert stellt fest, dass Oskar Negt Schlüsselqualifikationen nicht primär von den Qualifikationsanforderungen des Arbeitsmarktes her definiert, sondern angesichts gesellschaftlicher Umbrüche und Gefährdungen der Subjektivität. Negt begreife, nach Siebert, die entsprechenden Qualifikationen nicht als formale, abs-

trakte, kognitive Fähigkeiten sondern stellt einen thematischen Zusammenhang her („Umgang mit...“). Siebert zeigt in diesem Zusammenhang aber auch den Perspektivenwechsel auf, den Wolfgang Klafki vorgenommen hat, und zwar von abstrakten Schlüsselqualifikationen zu konkreten gesellschaftlichen Schlüsselproblemen. Zu einer modernen Allgemeinbildung gehöre für Klafki die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit den epochaltypischen Schlüsselproblemen, wie zum Beispiel, Krieg und Frieden, Nationalität und Interkulturalität, ökologische Fragen, Ich-Du- Beziehungen etc., auseinander zu setzen (vgl. Siebert 2006: 33f).

Zu diesen epochaltypischen Schlüsselproblemen, wie sie eben beschrieben wurden muss man wohl auch gesellschaftliche Veränderungen oder Wirtschaftskrisen, wie wir sie heute erleben, zählen.

Lange Zeit war, auch in der Lehrerbildung, der Erwerb von Fachqualifikationen und das Erlangen von Fachkompetenzen von viel größerer Bedeutung, weil man sich an der Nützlichkeit orientierte. Elke Gruber meint dazu allerdings:

„Mit der Orientierung am kurzfristig Nützlichem nimmt man nämlich in Kauf, daß bestimmte individuelle Fähigkeiten des einzelnen nicht ausgebildet werden.“ (Gruber 1997: 267)

Gruber meint weiter, dass es problematisch sei, sich nur auf das gerade benötigte Fachwissen zu beschränken, denn keiner wisse, welche Fachkompetenzen in 20 Jahren benötigt werden (vgl. Gruber 1997: 267f).

Auch Siebert spricht davon, wie schnell Wissen veraltet und meint: „In den letzten Jahren hat sich die Schnittmenge zwischen Allgemeinbildung und beruflicher Qualifikation deutlich vergrößert. Immer mehr personale und soziale Kompetenzen werden zu ökonomisch relevanten Qualifikationsanforderungen; die traditionelle Trennung zwischen funktionalen und extrafunktionalen Qualifikationen ist obsolet geworden. Dies gilt nicht nur für Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit, sondern auch für ökologische, emotionale, interkulturelle Kompetenzen.“ (Siebert 2006: 32)

Beide, sowohl Gruber als auch Siebert, sind der Meinung, dass neben einer Fachkompetenz, die, wie eben zitiert, rasch nicht mehr aktuell sein kann, die Persönlichkeitsbildung als ein Prozess lebenslangen Lernens eine Schlüsselbedeutung hat.

Auch Lothar Reetz glaubt, dass man seine Persönlichkeit durch lebenslange Lern- und Sozialisationsprozesse gewinnt. Das geschieht durch Entwicklung der

eigenen Sach- und Methodenkompetenz, der eigenen Sozialkompetenz und ganz besonders durch die Entwicklung der Selbstkompetenz. Dazu gehören, ähnlich wie bei Meyer-Menk, auch persönlich-charakterliche Grundfähigkeiten, wie eine moralische Urteilsfähigkeit (vgl. Reetz 2006: 39).

Maurer und Gurzeler unterscheiden im Kompetenzdreieck der überfachlichen Kompetenzen zwischen dem Bereich der Methodenkompetenz, dem Bereich der Sprachkompetenz und dem Bereich der Selbst- und Sozialkompetenz (vgl. Maurer/Gurzeler 2006: 149).

Wenn man sich diese Vielfalt an Aussagen zu den Begriffen Qualifikation und Kompetenz ansieht, so könnte man daraus folgern:

- Fachqualifikationen sind in der Regel abprüfbar, bei Schlüsselqualifikationen ist das schwerer durchführbar, oder kaum möglich. Der Begriff Kompetenz wird sehr gerne und in verschiedensten Zusammenhängen verwendet. Man unterscheidet zwischen Fachkompetenzen und überfachlichen Kompetenzen, die wiederum eingeteilt werden in Methoden-, Sprach-, Sozial- und Selbstkompetenzen (vgl. ebd.).
- Fachkompetenzen können an sich genauer definiert werden. Bei ihnen besteht aber die Gefahr der „raschen Veralterung“ (vgl. Gruber 1997: 267f und Siebert 2006: 32).
- Überfachliche Kompetenzen sind heute von großer Bedeutung, aber der Begriff selbst ist eher ein Überbegriff. Daher ist es wichtig, wenn man von überfachlichen Kompetenzen spricht, genau zu definieren welche konkrete Kompetenz man meint.
- Die Persönlichkeitsentwicklung ist ein Prozess des lebenslangen Lernens, der erst im Tod abgeschlossen ist.

Im Qualifikationsprofil des Hochschullehrganges Logopädagogik findet man bezüglich Kompetenzerweiterung folgende Textpassage, in der von überfachlichen Kompetenzen gesprochen wird, von genauer definierten Sozial- und Selbstkompetenzen:

„Der Hochschullehrgang stellt ein Fort- und Weiterbildungsangebot der Pädagogischen Hochschule Kärnten, Viktor Frankl Hochschule im pädagogischen Bereich dar (§ 8 Abs. 4 und 5, HG 2005). Er dient der Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer (§ 9 Abs. 2 HG 2005 sowie § 3 HCV), indem er zu einer Vertiefung und Weiterentwicklung überfachlicher Kompetenzen führen soll, wobei besonders der Bereich der Selbst- und Sozialkom-

petenz zu berücksichtigen ist, mit einer speziellen Kompetenzerweiterung und –vertiefung in Bezug auf Begleitung Jugendlicher auf dem Weg zu sinnvollen Lebensbezügen, in Bezug auf Fähigkeiten zur Selbstreflexion, in Bezug auf schulische und außerschulische Team- und Kooperationskompetenz, pädagogische, psychologische und diagnostische Kompetenzen sowie Konflikt- und Beziehungsfähigkeit, gerade auch im Hinblick auf Eltern- und Erziehungsberatung.

Da es das allgemeine Ziel des Hochschullehrganges ist, die Kompetenzen im Umgang mit den Herausforderungen im beruflichen, insbesondere pädagogischen Alltag durch logopädische, sinnorientierte Einstellungsmodulationen in der zwischenmenschlichen bzw. speziell in der pädagogischen Interaktion zu erweitern, stellen Praxisbezogenheit sowie praktische Übungen (ganz besonders in den Modulen 4, 8 und 9) ein Wesensmerkmal des Hochschullehrganges dar (§ 9 Abs. 2 und 3, HG 2005). Aktuelle Forschungserkenntnisse werden einbezogen (§ 9 Abs. 4 HG 2005), die europäische Dimension wird über das jährlich stattfindende Viktor-Frankl-Symposium sowie diverse Auslandskontakte berücksichtigt.“ (Qualifikationsprofil)

Diese Kompetenzerweiterung, die im Qualifikationsprofil des Hochschullehrganges angesprochen wird, entspricht genau dem, was Maurer und Gurzeler in ihrem Handbuch Kompetenzen fordern, indem sie meinen, dass es zu wenig ist, nur Fachkompetenz zu vermitteln. „Selbst- und Sozialkompetenz ist Voraussetzung, um in verschiedensten beruflichen und privaten Lebenslagen erfolgreich zu handeln. Überfachliche Kompetenzen sind also (schul)fach- und lebensübergreifend relevant.“ (Maurer/Gurzeler 2006: 2)

Wie die im ersten Teil dieses Abschnitts zitierten Textstellen zeigen, wird diese Meinung auch von Gruber, Siebert, Reetz, Arnold und Müller vertreten.

Bei genauerer Betrachtung wird man erkennen, dass diese überfachlichen Kompetenzen gerade für die Berufsaus- und -weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer besonders wichtig sind. Nicht nur, dass sie diese überfachlichen Kompetenzen für sich selbst erwerben und erweitern sollen, sie sind es auch, die diese Kompetenzen ihren Schützlingen durch informelles Lernen mit auf den Lebensweg geben, indem sie selbst als Vorbilder wirken

Rolff und Zimmermann meinen in ihrem Buch ‚Kindheit im Wandel‘ dazu: „Erziehung ist somit eine Hilfe, eine Unterstützung, damit sich die heranwachsenden Kinder mit der objektiven Wirklichkeit auseinandersetzen können und damit sie sich die bestehenden, in Symbolen und Gegenständen enthaltenen Erfahrungen

aneignen können – eine durch die Praxis des erziehungspolitischen Managements schon fast vergessene Aufgabe von Erziehung.“ (Rolff/Zimmermann 2001:71)

Weiter schreiben die beiden Autoren: „So sind die menschliche Existenz und Entwicklung dadurch ermöglicht, dass Erfahrungen, Fertigkeiten, Wissen in der Form von symbolischer und materieller Kultur von Generation zu Generation weitergegeben werden. Eine nachkommende Generation kann auf dem Stand vorausgehender Generationen aufbauen, sie macht dann neue Erfahrungen und gibt sie weiter.“ (ebd.: 71f)

In unserer Gesellschaft, in der die Tradierung im Elternhaus oft nicht mehr in wünschenswerter Weise gegeben ist, brauchen wir Lehrerinnen und Lehrer eben auch mit diesen überfachlichen Kompetenzen, damit sie in der Lage sind, Erfahrungen, Fertigkeiten und Wissen in Form von symbolischer und materieller Kultur an die nächste Generation weiter zu geben.

## **4.2 Kompetenzerweiterung aus der Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Hochschullehrganges**

Im Sommersemester 2008 wurde von einem dreiköpfigen Team, dem auch die Autorin dieser Arbeit angehörte, eine Zwischenevaluation des Hochschullehrganges Logopädagogik durchgeführt. Evaluation im Allgemeinen, aber auch eine Zwischenevaluation „...ist ein beschreibender und bewertender Vorgang, der dazu dient, eine spezifische Praxis, Projekte und Organisationen, ja ganze Politikbereiche zu fördern, zu legitimieren und zu überprüfen.“ (Hackl 2005: 167. Ausl.: M. F.)

„Die klassischen Gütekriterien empirischer Forschung (Objektivität, Validität, Reliabilität) werden seitens der Evaluationsdisziplin angezweifelt und daher im Sinne der Wirksamkeit durch Evaluationsstandards ersetzt.“ (ebd.) Die Deutsche Gesellschaft für Evaluation nennt als solche Standards: Nützlichkeit,

Durchführbarkeit,

Fairness,

Genauigkeit (vgl. ebd.).

Um bei der Zwischenevaluation des Hochschullehrganges größtmögliche Fairness und Genauigkeit zu garantieren, erfolgte die Datenerhebung mittels anonymisierter Fragebögen während eines Lehrveranstaltungsblockes. Die vorhergehende Erstellung und Erprobung der Fragebögen sowie dann deren Auswertung im Anschluss an die Befragung erfolgten im Team.

Die Evaluation der Inhalte dieses Hochschullehrganges sollte dazu dienen, die Bedeutung der Inhalte dieser Pädagogik zu legitimieren, denn „in der Durchführung von pädagogischen Programmen soll Evaluation systematisch Informationen über deren Charakteristika, Aktivitäten und Ergebnisse zusammentragen, eine bewertende Einschätzung ermöglichen und helfen, die Wirksamkeit der Intervention zu stabilisieren oder zu verbessern.“ (Hackl 2005: 168)

Die Zwischenevaluation des Hochschullehrganges Logopädagogik war eine Evaluation von außen, eine **Fremdevaluation** und hatte die **Funktion der Legitimation** und **der eventuell als notwendig erscheinenden Optimierung**.

#### **4.2.1 Evaluationsgegenstand**

Evaluiert werden sollten, die Inhalte des viersemestrigen berufsbegleitenden Hochschullehrganges Logopädagogik und die Auswirkung dieser Inhalte in Bezug auf Kompetenzerweiterung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Es ging also um **Output und Outcome**.

Der Lehrgang besteht aus neun Modulen mit Anwesenheitspflicht, wobei in der Regel am Ende eines jeden Moduls eine schriftliche Prüfung zu erfolgen hat. Die Genehmigung durch die Studienkommission und das Rektorat der Pädagogischen Hochschule Klagenfurt erfolgte im Juni 2007. Die erste Durchführung dieses Hochschullehrganges begann mit dem Wintersemester 2007/08 in Klagenfurt. Aufbaustruktur und Organisation des Hochschullehrganges Logopädagogik sind dem Curriculum der Pädagogischen Hochschule Kärnten - Viktor Frankl Hochschule zu entnehmen (vgl. Curriculum).

Der zu evaluierende Gegenstand, der Hochschullehrgang Logopädagogik begann im WS 2007/08 mit 25 Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Im April 2008 wurde

der Fragebogen für die Zwischenevaluation entworfen, Mitte Mai, also gegen Ende des zweiten Semesters, wurde dann die Befragung durchgeführt.

Der Endbericht wurde Ende Juni 2008 erstellt.

#### **4.2.2 Ziel und Zielgruppe**

Die allgemeine Zielsetzung dieses Lehrganges ist, laut Curriculum, die Kompetenzerweiterung im Umgang mit den Herausforderungen im beruflichen, insbesondere pädagogischen Alltag durch logopädische, sinnorientierte Einstellungsmodulationen in der zwischenmenschlichen bzw. speziell in der pädagogischen Interaktion (vgl. Curriculum 2007: 2).

Die Zielgruppe für den Lehrgang, so formuliert es die Pädagogische Hochschule selbst, sind Lehrerinnen und Lehrer aller Schultypen angedacht, im Besonderen auch Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer. Auch die spezielle Weiterqualifikation von Lehrenden in Elternberatung, Erziehungsberatung, Familienhilfe, Gewaltprävention, Suchtprävention, Problemverhütung und Rückfallprophylaxe wird miteinbezogen. Angesprochen sind aber auch Lehrpersonen, die nach mehr Sicherheit und Feingespür im Umgang mit den ihnen anvertrauten Menschen suchen oder die einen Paradigmenwechsel in ihrem Leben oder ihrer beruflichen Situation anstreben.

Die Zielgruppe für die anonyme schriftliche Befragung mittels Fragebogen war die Gruppe der 25 Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Hochschullehrganges.

#### **4.2.3 Erhebungsdesign**

Es wurden zuerst die Ziele der Evaluation festgelegt.

Man wollte herausfinden, ob die Inhalte des Hochschullehrganges zu einer Kompetenzerweiterung bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern führen können, und vor allem welche Kompetenzen davon betroffen seien.

Dazu wurden zur systematischen und nachvollziehbaren Erhebung der Inhalte des Hochschullehrganges Logopädisik folgende Erhebungsschritte festgelegt:

- Exploration des Untersuchungsgegenstandes mittels Dokumentanalyse.

- In einem ersten Schritt wurden folgende schriftliche Unterlagen des Lehrganges gesichtet.
  - Curriculum mit den allgemeinen Zielsetzungen
  - Folder
  - Unterlagen zur Öffentlichkeitsarbeit
  - Homepage der Pädagogischen Hochschule (Leitbild)
- Aus den Beschreibungen wurden Indikatoren abgeleitet, die für den Erfolg der Lehrinhalte sprechen.
- Das Erreichen dieser Erfolgsindikatoren sollte durch die Evaluation überprüft werden.
- Das Aufdecken etwaiger Problemfelder sollte durch die Analyse der Antworten zu den offenen Fragen ermöglicht werden.

#### 4.2.4 Fragestellungen

Die Pädagogischen Hochschule wollte Auskunft über:

- die Erfüllung oder Nichterfüllung der Erwartungen bezüglich einer Kompetenzerweiterung im Umgang mit Problemen und deren Bewältigung im beruflichen aber auch im privaten Umfeld,
- eine Professionalisierung der Pädagoginnen und Pädagogen bei der Wertediskussion und beim Umgang mit Sinnfragen,
- die Frage, ob es sinnvoll ist, den Hochschullehrgang weiterzuführen oder das entsprechende Angebot eventuell sogar auszubauen.

Für die Pädagogische Hochschule selbst war es natürlich wichtig und interessant zu erfahren,

- wie die Inhalte von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern aufgenommen werden,
- welche Veränderungen sich
  - im persönlichen und
  - im beruflichen Alltag ergeben haben.

Die wichtigste Zielsetzung war, herauszufinden,

- welche Inhalte
  - besondere und

- dauerhafte Auswirkungen auf die Persönlichkeit der Lehrenden und das Lehrerinnen- und Lehrerprofil haben. Daher gibt es eine möglichst umfassende Analyse und Beurteilung der bisher durchgenommenen Stoffinhalte.

Diese Inhalte sollten hinsichtlich

- ihrer unmittelbaren (Output) sowie
- der längerfristigen Wirkung (Outcome)

untersucht werden.

#### **4.2.5 Der Ablauf der Evaluation**

Zuerst wurden die Fragebögen konstruiert. Sie waren anonymisiert und enthielten Fragen mit:

- Antwortmöglichkeiten „ja/nein“,
- Antwortmöglichkeiten mit fünfstufiger Antwortskala,
- frei formulierbarer Antwort.

Die Fragebögen wurden an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Lehrganges, die an dem Befragungstag (14. Mai 2008) anwesend waren, ausgeteilt.

Anwesend waren 19 Personen, beantwortet wurden 15 Bögen.

Der erste Teil der Fragen (A1 – A7) betraf die Rahmenbedingungen, unter denen Lehrerinnen und Lehrer ihrer Tätigkeit nachgehen.

Der zweite Teil der Fragen (B1 – B21) beschäftigte sich mit dem Inhalt des Lehrganges und den Auswirkungen, die sich nach der Beschäftigung mit den Inhalten auf die eigene Persönlichkeit, aber auch auf den Umgang mit Schülerinnen und Schülern ergab.

Das heißt, es ging hier um die Bewertung über Erfüllung oder Nichterfüllung einer Bedingung oder das Erreichen eines Kriteriums (vgl. Bühner 2006: 16).

Dieser zweite Fragenkomplex wurde in der Auswertung zu einzelnen Clustern zusammengefasst.

#### **4.2.6 Erfolgsindikatoren**

Die Erfolgsindikatoren der Maßnahme ergaben sich einerseits durch eine Clusterbildung der Fragen und andererseits durch Kategorienbildung der freien Antworten:

- Veränderung der persönlichen Einstellung
- Hilfestellung und Entlastung im berufspädagogischen Alltag
- Hilfestellung im Umgang mit Problemschülern
- Innovative neue pädagogische Möglichkeiten
- Psychische und persönliche Stärkung durch die Inhalte
- Entdecken neuer Sinnmöglichkeiten
- Schutzfunktion vor Burn-Out und Frust

#### **4.2.7 Auswertung**

Die Fragebogenergebnisse wurden mittels SPSS ausgewertet und nach Cluster geordnet, um die Ergebnisse besser darstellen zu können. In die Bewertung sind die freien Antworten der Befragten und die Lehrziele der einzelnen Module eingeflossen (vgl. Curriculum 2007).

Bei den folgenden Auswertungsergebnissen sind nicht alle als Grafiken abgebildet, sondern nur ausgewählte Merkmale. Die Darstellung erfolgt in absoluten Zahlen.

#### **4.2.8 Auswertungsergebnisse**

##### **Rahmenbedingungen**

Zuerst wurden die für die Evaluation interessanten Rahmenbedingungen erhoben, mit denen es die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in ihrem Berufsfeld zu tun haben:

- Geschlecht und Dienstalter
- Zufriedenheit mit der Berufsbildung
- Problemzunahme an Schulen

Bei **Geschlecht und Dienstalster** gab es folgendes Ergebnis:

Von den 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die den Fragebogen retourniert hatten, waren

13 weiblichen und  
2 männlichen Geschlechts.

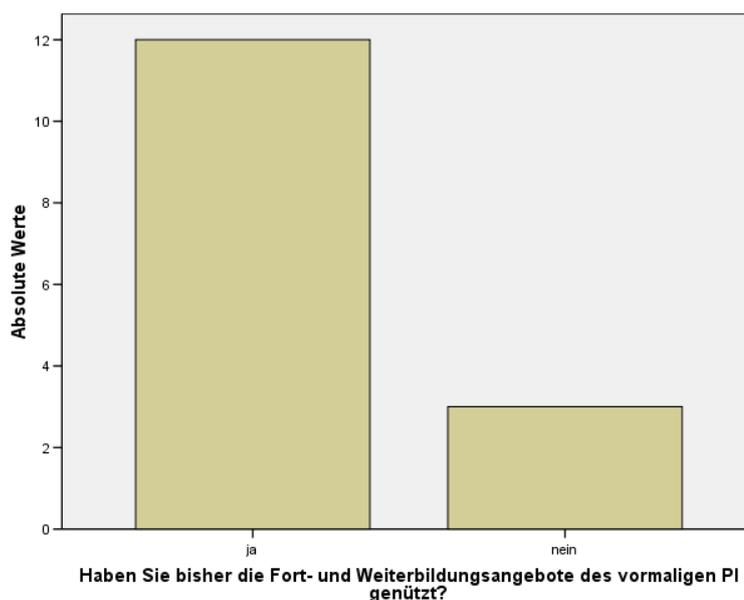
13 Teilnehmerinnen oder Teilnehmer hatten bereits eine mehr als fünf jährige Berufspraxis vorzuweisen, nur zwei der Teilnehmerinnen oder Teilnehmer konnten auf eine Berufserfahrung von weniger als fünf Jahren zurückblicken.

Das bedeutet, dass es sich beim Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer um erfahrene und erprobte Pädagoginnen und Pädagogen handelt, die auch gesellschaftliche Veränderungen durchaus beurteilen können.

Was die **Zufriedenheit mit der Berufsbildung** betraf, kam man auf folgendes Ergebnis:

Die große Mehrheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war mit der herkömmlichen Ausbildung wie auch mit den Weiterbildungsangeboten des vormaligen Pädagogischen Institutes durchaus zufrieden.

Eine wichtige Erkenntnis war auch, dass von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Hochschullehrganges das Fort- und Weiterbildungsangebot des vormaligen Pädagogischen Institutes auch genutzt wurde (siehe grafische Darstellung).



Durch die Information, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer schon in der Vergangenheit von Weiterbildungsangeboten Gebrauch gemacht hatten, ergaben sich erst konkrete Vergleichsmöglichkeiten mit dem evaluierten Gegenstand. Aussagen bezüglich der Qualität der Inhalte, die sie als Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Hochschullehrgang vermittelt bekamen, erhielten so mehr an Gewicht.

Die **Probleme im Umgang mit Kindern und Jugendlichen** haben nach Meinung von 13 Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Umfrage zugenommen.

Nur 2 Teilnehmerinnen oder Teilnehmer glauben, dass die Probleme unverändert geblieben sind.

Für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer aber ist es wichtig, den ihnen anvertrauten Heranwachsenden bei ihrer Lebensorientierung Hilfestellung anzubieten, wobei es 14 Teilnehmerinnen und Teilnehmer als sehr wichtig erachten und eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer als einigermaßen wichtig.

Auch das **Vorkommen von Burn-Out im persönlichen Umfeld** wird von 13 Teilnehmerinnen und Teilnehmern bestätigt.

#### **Die Bewertung der Erfolgsindikatoren ergab folgendes Bild:**

Die Frage nach der **Veränderung der persönlichen Einstellung** zum Leben wurde von allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Umfrage positiv beantwortet, wobei

9 Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Veränderung als sehr stark oder stark bewerten,

3 mit „durchaus“ und

3 mit „ein wenig“.

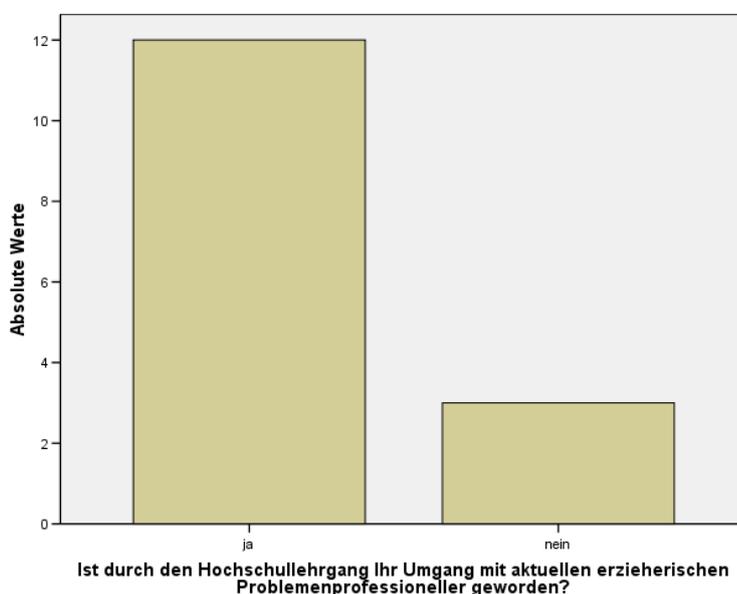
**Hilfestellung und Entlastung im berufspädagogischen Alltag** erfährt die Mehrzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch die Auseinandersetzung mit den Inhalten des Hochschullehrganges Logopädagogik, denn die erzieherische Tätigkeit fällt 11 Teilnehmerinnen und Teilnehmern leichter, nur 4 beantworteten

diese Frage mit unverändert. Bei der Frage, ob die Logopädagogik bei der erzieherischen Tätigkeit eine entlastende Funktion ausüben könne, antworteten

- 3 mit sehr stark,
- 7 mit stark,
- 2 mit teils-teils und
- 2 mit kaum.

Man kann aus diesen Fragebogenergebnissen schließen, dass die Inhalte des Hochschullehrganges sehr wohl eine Hilfestellung bieten und zur persönlichen Entlastung der Pädagoginnen und Pädagogen beitragen können.

Auch die **Hilfestellung im Umgang mit Problemschülern** wird positiv bewertet: Aus der Grafik geht eindeutig hervor, dass es der größeren Mehrheit der Befragten leichter fällt, mit aktuellen erzieherischen Problemen professioneller umzugehen.

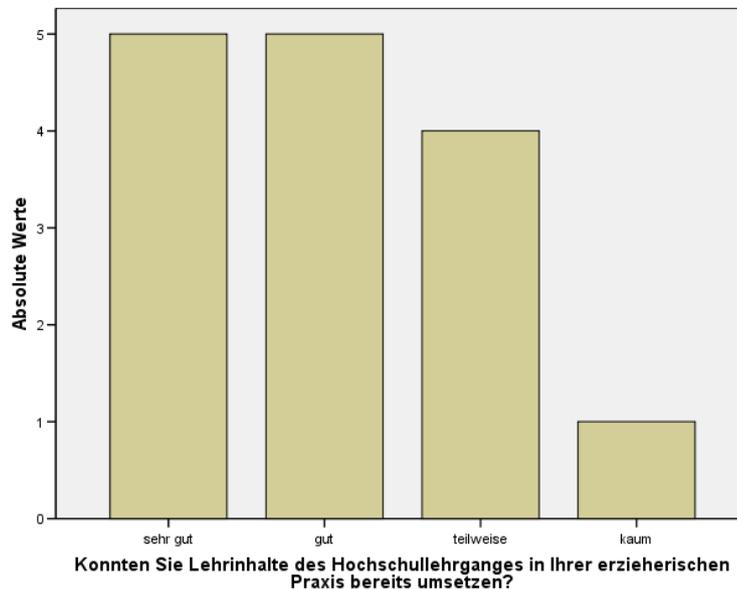


Nur drei der Befragten fühlten sich in ihrer Professionalität nicht bestärkt.

### **Innovative neue pädagogische Konzepte:**

Obwohl die Veranstaltungen des Lehrganges bei der Befragung erst über etwa eineinhalb Semester stattgefunden hatten, gab die Mehrzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an, neue pädagogische Konzepte bzw. Ansätze kennengelernt zu

haben, und die überwiegende Mehrheit bestätigt, wie die Grafik zeigt, dass sie Lehrinhalte des Hochschullehrganges bereits in ihrer erzieherischen Praxis umgesetzt hat.



Nur einer Person war diese Umsetzung nicht möglich

Aus diesen Ergebnissen wird ersichtlich, wie wichtig die Lehrinhalte für die pädagogische Praxis sind.

**Psychische und persönliche Stärkung durch die Inhalte** wurde von der Mehrzahl bestätigt, denn von den 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmern fühlen sich 13 gestärkt und nur 2 nicht.

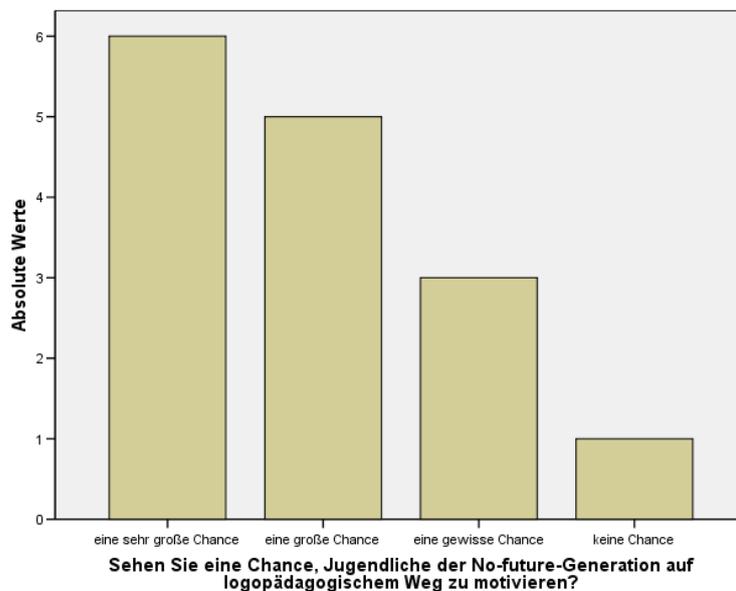
Auf die Zusatzfrage, durch welche Inhalte man sich besonders gestärkt fühle, gaben fast alle Befragten die Philosophie Viktor Frankls an, die für sie deutlich geworden war, an Hand

- des Menschenbildes,
- der Dreidimensionalität,
- der Freiheit des Willens,
- der Hervorhebung der Einmaligkeit und Einzigartigkeit des Menschen,
- der Einstellung zum Schicksal,
- des Bewusstseins, dass man sich von sich selbst nicht alles gefallen lassen muss
- und durch das Sinn-Zweck-Diagramm.

Neben der Philosophie Frankls waren es aber auch die pädagogischen Ansätze, die genannt wurden, wie etwa:

- die „fünf pädagogischen Bären“,
- die zehn pädagogischen Thesen,
- die Demonstration der Schräglage und
- die Erkenntnis, dass Veränderungen nur bei einem selbst beginnen können.

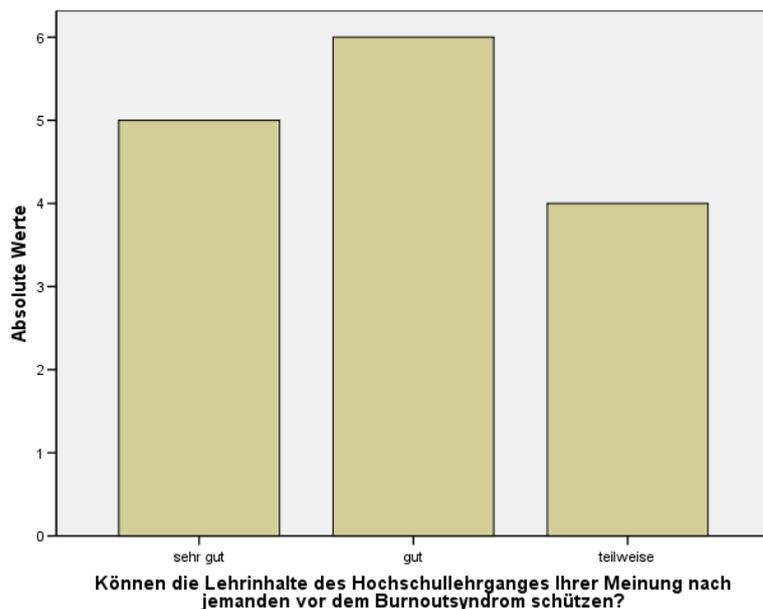
Bei der Frage nach dem **Entdecken neuer Sinnmöglichkeiten** kam man zu dem Ergebnis, dass durch die Auseinandersetzung mit den Inhalten des Hochschullehrganges alle – mit einer Ausnahme – eine Chance sehen, Jugendliche der No-future-Generation auf logopädagogischem Weg zu motivieren.



Nur ein Teilnehmer oder eine Teilnehmerin sieht keine Chance, auf diesem Weg bei Jugendlichen erfolgreich zu sein (vgl. Grafik).

Auch die **Begleitung jugendlicher Menschen bei ihrer Sinnfindung** gelingt allen in der Regel gut, nur einer Person gelingt dies schlecht.

Von den 15 Teilnehmerinnen und Teilnehmern glauben alle, dass die Lehrinhalte des Hochschullehrganges einen **Schutz vor Burn-Out** bieten können.



5 glauben an eine sehr gute, 6 an eine gute und 4 an eine teilweise Schutzfunktion durch den Besuch des Hochschullehrganges und der Auseinandersetzung mit dessen Lehrinhalten.

Das logopädische Wissen konnte somit bei allen, außer bei jeweils einer befragten Person,

- zu einer überfachlichen Kompetenzerweiterung führen,
- im schulischen Alltag gut umgesetzt und auch
- dazu genutzt werden, um Jugendlichen, die ihre familiäre Geborgenheit verloren hatten, zu helfen.

Im Evaluationsbericht wurde daher der Hoffnung Ausdruck verliehen, dass sich die Ergebnisse als Outcome erweisen und langfristig wirksam sein mögen. Das könnte man eventuell mit einer späteren Befragung derselben Gruppe untersuchen.

Durch die Ergebnisse der Zwischenevaluation wurde weiters ersichtlich gemacht, dass der Hochschullehrgang Logopädagogik die Erfolgskriterien, zumindest bis

zum Zeitpunkt der Befragung, erfüllt hatte und die Befragten bis auf wenige Ausnahmen die Inhalte des Lehrganges sehr positiv bewertet hatten.

Somit konnte die Empfehlung abgegeben werden, dieses pädagogische Konzept in der LehrerInnenbildung verstärkt zum Einsatz zu bringen, denn von einer einzigen Person abgesehen, konnten alle den Hochschullehrgang zum Zeitpunkt der Befragung weiterempfehlen und wären auch bereit gewesen, für die Teilnahme bis 500 Euro (einige sogar mehr) pro Semester zu bezahlen.

Die **Gründe für die Weiterempfehlung** wurden folgendermaßen zusammengefasst:

Der Hochschullehrgang zahle sich für jede Pädagogin und jeden Pädagogen aus, auch für in Ausbildung Befindliche, weil:

- die Inhalte für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sehr wertvoll sind und gut im Schulalltag umsetzbar sind,
- Lösungsstrategien aufgezeigt werden, die man in dieser Form noch nicht kannte,
- es ein Weg der Prävention ist.

Die Befassung mit den Inhalten des Lehrganges:

- führte zu einem positiveren Selbst-, Fremd- und Weltbild,
- zeigte neue Lösungsstrategien auf,
- fügte vielfach Selbstverständliches in ein „Gerüst“,
- ließ zu neuen An- und Einsichten gelangen und
- war eine Bereicherung für alle Lebensbereiche.

**Zusammenfassend kann man die wichtigsten Ergebnisse der Evaluation noch einmal darstellen:**

- Die Inhalte des Curriculums entsprechen ganz den zusätzlichen Bedürfnissen, die Pädagoginnen und Pädagogen heute durch die vermehrte Erziehungsarbeit haben.
- Da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Weiterbildungsangebote immer schon genutzt hatten, sind ihre Bewertungen – wie beispielsweise *„die beste Fortbildung, die ich je hatte“* – auf Grund ihrer Vergleichsmöglichkeiten auch von hoher Aussagekraft.

- Die Erwartungen, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in den Hochschullehrgang gesetzt hatten, haben sich – abgesehen von einer Person – erfüllt, wobei 6 der Befragten angaben, dass ihre Erwartungen übertroffen wurden.
- Das inhaltliche Niveau wurde von 12 Teilnehmerinnen und Teilnehmern als sehr hoch und hoch eingeschätzt. In diesem Zusammenhang muss auch die Bewertung des Arbeitsaufwandes gesehen werden, der ebenfalls von der großen Mehrheit als sehr hoher oder zumindest hoher Aufwand eingeschätzt wurde. Damit wird eigentlich ausgesagt, dass der Lehrgang sehr effektiv ist, aber auch hohen persönlichen Einsatz abverlangt, da es ein hohes Anforderungsprofil gibt.
- Da aber die Anforderungen an die Pädagoginnen und Pädagogen durch das Ansteigen der Probleme und durch die vermehrten Erziehungsaufgaben sowie durch häufiger auftretende Orientierungslosigkeit und Sinnleere bei den Jugendlichen enorm gestiegen sind, benötigen sie eine entsprechende Aus-, Fort- und Weiterbildung, die ihre Professionalität auf diesem Gebiet erhöht. Das ist wohl der Grund, weshalb sie der Meinung sind, ihr Einsatz in diesem Hochschullehrgang zahle sich aus und führe zu einer notwendigen und erwünschten Kompetenzerweiterung.

Da die Auswertung der Zwischenevaluation gezeigt hat, dass der Hochschullehrgang Logopädagogik bereits nach der Halbzeit genau die geforderte überfachliche Kompetenzerweiterung zu ermöglichen scheint, wurde eine Empfehlung zur verstärkten Auseinandersetzung mit Logopädagogik gegeben.

Außerdem wurde darauf hingewiesen, dass die Inhalte des Hochschullehrganges auch in den Curricula der Ausbildung berücksichtigt werden sollten, wie es eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer dezidiert gefordert hatte (vgl. im Anhang: freie Antworten zur Frage B19.1).

Die Ergebnisse dieser Zwischenevaluation zeigen sehr deutlich, wie wichtig Persönlichkeitsbildung im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Betroffenen selbst geworden ist, denn nur gestärkte Persönlichkeiten mit einer besonders guten Selbst- und Sozialkompetenz können den Anforderungen, die die Gesellschaft heute an Lehrerinnen und Lehrer stellt, gerecht werden.

## 5 Logopädagogik im Dreieck Eltern – Schüler – Lehrer.

Wenn man einen Blick in die Zukunft wirft und an die Forderung denkt, dass es eine intensivere Zusammenarbeit zwischen der Schule, den Schülerinnen und Schülern und dem Elternhaus geben soll, dann ist es naheliegend auch daran zu denken, die Logopädagogik im Rahmen einer Elternbegleitung oder noch besser einer Elternbildung, gewissermaßen als pädagogische Präventionsmaßnahme, einzusetzen.

Elternbildung wird heute zwar vermehrt angeboten, in Kärnten vor allem von gemeinnützigen Trägern. Das sind meist Bildungseinrichtungen, Eltern-Kind-Zentren, Familienorganisationen, öffentliche Anbieter und zahlreiche private Initiativen. Wenn man im Internet nachsieht so findet man alleine in Kärnten ungefähr 20 verschiedene Anbieter. Die einzelnen Veranstaltungen werden von den verschiedenen Anbietern selbst organisiert und finden zumeist in den Räumlichkeiten des jeweiligen Veranstalters statt. Besucher müssen meist einen geringen Unkostenbeitrag bezahlen und sich, je nach Organisation, für die Veranstaltung im Vorhinein anmelden. Es gibt sowohl Einzelveranstaltungen als auch Veranstaltungsreihen.

Bei diesen angebotenen Veranstaltungen können sich Eltern über die jeweilige Entwicklungsphase des Kindes bzw. Jugendlichen informieren, partnerschaftlichen Umgang mit dem Kind erlernen, ihre Kommunikationsfähigkeit verbessern, sich über Erziehungsstile informieren und Hilfe bei auftretenden Problemen erhalten.

Nach Durchsicht der Inhalte der angebotenen Veranstaltungen konnte aber festgestellt werden, dass es in Kärnten kein Angebot gibt, das sich mit dem Problem der fehlenden Sinnperspektiven, wie Frankl es gesehen hat und wie es am Frankl Zentrum Wien angeboten wird, auseinandersetzen würde.

Da für Kinder und Jugendliche, auch wenn es nur unbewusst geschieht, Eltern die ersten Vorbilder sind, wäre es von größter Bedeutung, die Erziehenden mit in das Boot holen zu können, das unterwegs ist auf dem Weg zu einem sinnerfüllten Leben. Es geht dabei auch um das Leben der Eltern selbst und die Möglichkeiten, die sie ergreifen können, um gemeinsam mit ihren Kindern und Jugendlichen glücklicher zu werden.

Allein das Gefühl, etwas Sinnvolles getan zu haben, wirkt sich auf die eigene Zufriedenheit positiv aus und bewirkt einen verbesserten Gemütszustand oder eine positive Grundstimmung (vgl. Frankl 2005a: 69ff).

Unsere seelische Verfassung wiederum beeinflusst unsere Beziehungen und unser Handeln.

Unter den Angeboten findet sich auch keinerlei Elternbegleitung, die direkt über Schulen angeboten werden würde und so die Eltern besser erreichen könnte. Es ist aber davon auszugehen, dass es neben den bestehenden Angeboten wichtig wäre, Elternbildung über die Schule und über Elternvereine anzubieten, um wirklich an die Eltern heranzukommen, die Informationen und Hilfe auch benötigen.

Ein solches Angebot sollte:

- ganz stark mit logopädischen Ansätzen arbeiten,
- sollte kostenlos und
- bei bestimmten Aufsichtsverletzungen der Eltern auch verpflichtend sein.

Es sollte einerseits der Prävention und andererseits der Krisenintervention dienen.

Wer vor Ort als Lehrerin oder Lehrer, als Beraterin oder Berater mit Kindern, Jugendlichen und deren Familien zu tun hat, weiß um den steigenden Bedarf an Unterstützung für alle Erziehenden, da die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen Eltern und alle anderen Erziehungsberechtigten zur kritischen Auseinandersetzung mit ihren eigenen Handlungsweisen und Wertvorstellungen herausfordern.

In einem Gespräch mit Vertreterinnen der Jugendanwaltschaft des Landes, die an unserer Schule immer wieder Workshops machen, war davon die Rede, wie erschreckend uninformiert oder falsch informiert Eltern sind, wenn es um ihre Rechte und Pflichten geht. Beispielsweise ist es den meisten Eltern nicht bewusst, dass es sich bei den Ausgehbestimmungen um eine Rahmengesetzgebung handelt, wo der äußerste Rahmen festgelegt wurde, ab dem ein Jugendlicher oder eine Jugendliche nicht mehr alleine auf der Straße sein darf. Eltern obliegt es dann aber, den wirklichen Zeitpunkt zu bestimmen, an dem das Kind zu Hause zu sein hat, denn die Eltern tragen die volle Verantwortung hinsichtlich der Aufsichtspflicht.

Daher wäre es sinnvoll, eine Elternbildung mittels verschiedener Module im Rahmen der Elternarbeit an Schulen anzubieten, um rechtliche Fragen ebenso zu behandeln wie eben logopädagogische Erkenntnisse und Erfahrungen und Informationen über pädagogische und psychologische Belange bezüglich der Entwicklung ihrer Kinder.

Am Viktor-Frankl-Symposium im Oktober 2008 nahmen auch Vertreter von Elternvereinen teil und bekundeten ihr Interesse an derartigen Weiterbildungsveranstaltungen. Für die Elternvertreter wäre eine Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule, Viktor Frankl Hochschule, sehr wünschenswert, denn wenn die Pädagogische Hochschule als Trägerorganisation hinter einem solchen Projekt stehen würde, käme das Informationsmaterial der Elternvereine über etwaige Angebote leichter an die Zielgruppe heran, da es in Schulen aufgelegt oder den Schülern ausgeteilt werden könnte.

Es wäre ein schönes Ziel, nicht nur Lehrerinnen und Lehrern, sondern auch den Eltern bei ihrer Erziehungsarbeit pädagogische Unterstützung zukommen zu lassen, damit sie sich sicherer fühlen, um ihre Kinder auf dem Weg zum Erwachsenwerden sinn- und wertorientiert begleiten zu können.

Auch die Gesellschaft würde davon profitieren, da Eltern, die in ihren Erziehungskompetenzen gestärkt werden, Konflikte besser bewältigen können, sensibler werden für die eigentlichen Bedürfnisse ihrer Kinder und mit Schwierigkeiten besser fertig werden.

Man könnte auch hoffen, dass sich ein gesamtgesellschaftlicher Nutzen einstellt, indem weniger Aufwand für Behandlung und Therapie benötigt und das soziale Gefüge der Familie gestärkt würde, was wiederum auch zu einer Stärkung des sozialen Gefüges der Gesellschaft führen würde.

## 6 Zusammenfassung und Resümee.

Es gibt heute große Veränderungen in der Gesellschaft. Ein Wertewandel ist nicht zu leugnen, und bedeutende Personen, wie unser Bundespräsident, und Wirtschaftsexperten, fordern „Werte statt Beliebigkeit“ und eine neue Ethik.

Wenn man die verschiedenen Ansätze der Pädagogik betrachtet, so gibt es eine große Pluralität. Das mag für die Wissenschaft interessant sein, birgt aber die Gefahr der Verunsicherung und der Ratlosigkeit bei den erziehenden Personen in sich. Neil Postman meint, dass Eltern ihr Vertrauen in die Fähigkeit, Kinder aufzuziehen, verloren hätten, weil sie glauben, dass auf ihre Instinkte und ihre Kenntnisse kein Verlass mehr sei. Die Folge, so Postman weiter, sei, dass sich Eltern „Experten zuwenden, die vermeintlich wissen, was für Kinder das beste ist. Psychologen, Sozialarbeiter, Erziehungsberater, Lehrer und andere Repräsentanten einer institutionellen Schicht besetzen weite Bereiche elterlicher Autorität, wenn auch zumeist als dazu Eingeladene.“ (Postman 2007: 162) Dies bedeutet nichts anderes als dass diese Experten das Kind mit dem Blick auf die „Störung“, deretwegen man sie um Unterstützung ersucht hat, sehen. Der Blick auf das Kind als Person tritt in den Hintergrund. Ähnliches kennen wir ja aus der Medizin, da wird auch vom Fall und kaum mehr von der Person gesprochen.

In der Logopädagogik versucht man, in Anlehnung an das Menschenbild von Viktor Frankl, die Einzigartigkeit des Menschen und die Würde der Person in den Mittelpunkt zu stellen. Den Menschen mit den Bedingungen seines Lebens auf der einen Seite und mit seiner Freiheit und der damit zusammenhängenden Verantwortung auf der anderen Seite. Es wird nicht sosehr gefragt, wie und warum eine Störung entstanden sei, sondern es wird vornehmlich ein Weg gesucht um von der Störung weg zu kommen, um wieder heil zu werden. In den zehn Thesen zur Person wird der Mensch als entscheidendes, auf einen Sinn hin orientiertes Wesen gesehen, ausgestattet mit der Fähigkeit für schöpferische Werte, für Erlebniswerte und für Einstellungswerte. Die Entfaltung der Einstellungswerte bedeutet etwas zutiefst Menschliches. Nur dem Menschen ist es gegeben zu sich selber und zu den Bedingungen seines Lebens Stellung beziehen zu können.

Heute fehlt Kindern und Jugendlichen dieses Wissen um die eigene Person sehr oft. Sie haben nicht gelernt, ihre Freiheiten zu erkennen, auch nicht ihre Sinnmöglichkeiten zu finden.

Frankl, der in Amerika viel gelehrt hatte, meinte schon damals: „Wenn Sie mich fragen, wie ich mir die Heraufkunft des Sinnlosigkeitsgefühls erkläre, dann kann ich nur sagen, im Gegensatz zum Tier sagt dem Menschen kein Instinkt, was er *muss*, und im Gegensatz zum Menschen in früheren Zeiten sagt ihm keine Tradition mehr, was er *soll* - , und nun scheint er nicht mehr recht zu wissen, was er eigentlich *will*. So kommt es denn, daß er entweder nur will, was die anderen tun – und da haben wir den Konformismus -, oder aber er tut nur, was die anderen wollen, von ihm wollen – und da haben wir den Totalitarismus.“ (Frankl 2002b: 16) Beides, Konformismus und Totalitarismus, kann unsere zukünftige Generation nicht glücklich machen, ebenso wenig uns Lehrerinnen und Lehrer.

Daher ist es von großer Bedeutung, wenn sich eine Institution wie die Pädagogische Hochschule den Herausforderungen der heutigen Zeit stellt und nach neuen Ansätzen in der Pädagogik sucht, denn das gegenwärtige postmoderne Denken und Handeln wird durch das Auftreten der momentanen Wirtschaftskrise plötzlich mehr als in Frage gestellt. Der Mensch als Fordernder, als der, der immer mehr und immer schneller alles haben will, als der, der jung, fit und dynamisch zu sein hat, der seine Orientierung verloren oder gar nie gesucht hat, ist am Ende einer Sackgasse angekommen, denn „es wird zum Problem, worauf sich die Menschen verlassen können und worauf sie ihre Bindungsbedürfnisse richten“. (Negt 2002: 222)

Wo Sinn und Werte fehlen, da erkrankt alles: Menschen, Unternehmen, die Wirtschaft als solche und damit auch das ganze gesellschaftliche Gefüge (ebd.: 221). Wie wichtig sind da Lehrpersonen, die mehr können als bloß Lehrstoff zu vermitteln und abzu prüfen, wie wichtig sind Lehrpersonen, die begleiten und ins Leben führen! „Kompetenz ist an die Stelle von Qualifikationen getreten.“ (Lenz 2000: 67).

Man erlebt vielfach ein verzerrtes Menschenbild, das auf Äußerlichkeiten beruht. Die geforderte Flexibilität in Bezug auf Raum und Zeit lässt Menschen nicht zur Ruhe kommen, ermöglicht es ihnen nicht, Dinge zu hinterfragen, zu sich selbst zu finden. Sie haben es auch kaum irgendwo gelernt. Es gibt zwar immer wieder Seminarangebote, die solch tief liegende Bedürfnisse zu befriedigen versprechen,

aber die sind sündteuer, so dass sie nur von einem betuchten Publikum besucht werden können. Damit geht nicht nur die Einkommensschere auseinander!

Daher war es für die Verantwortlichen der neuen Pädagogischen Hochschule, die den Namen Viktor Frankls angenommen hat, weil sie sich seinem Menschenbild verantwortlich fühlt, sehr wichtig, dass der Besuch des Hochschullehrganges auch jungen, finanziell nicht sonderlich gut gestellten Lehrern ermöglicht wird und dass der Lehrgang im Rahmen der LehrerInnenweiterbindung angeboten wird. Gerade jetzt ist es wichtig, in der Pädagogik neue Wege zu gehen und zu begreifen, dass die Schule nicht nur Pisaergebnisse zu verantworten hat, sondern auch mitverantwortlich ist für den Zustand unserer zukünftigen Gesellschaft.

Das Problem der Verarmung wird auch die Schulen treffen. Es wäre falsch nur Arbeitslose mit Armut gleichzusetzen, denn die Gruppe der „working poor“ wird ständig größer (vgl. Negt 2002: 258). Zusätzlich wird durch die hereinbrechende Wirtschaftskrise noch einiges auf uns und unsere nächste Generation zukommen. Ich glaube, dass es ungemein wichtig sein wird, aus den Erfahrungen, die Frankl in der Zeit nach dem Krisenjahr 1929 gemacht hat, zu lernen. Er hat, wie im zweiten Kapitel beschrieben, seine Erkenntnisse um die Wichtigkeit von Sinnperspektiven für die psychische, und damit verbunden, für die physische Gesundheit auch ganz wesentlich durch seine Arbeit mit arbeitslosen Jugendlichen gewonnen. Wir werden in naher Zukunft vor ähnlichen Problemen stehen. Daher bin ich persönlich der Meinung, dass dieser sinnzentrierte pädagogische Ansatz auch für die Erwachsenenbildung von großer Bedeutung sein müsste. Ich denke da an die Begleitung von Arbeitslosen.

Leistung und Motivation in der Schule wie am Arbeitsplatz lassen sich letztendlich auch auf die primäre Antriebskraft des Menschen, sein Streben nach Sinn, zurückführen. Allerdings muss wiederum klar sein, dass es nicht nach dem Motto: *„gib Sinn und du wirst Leistung ernten“*, gehen kann. Sinn kann nicht gegeben werden. Der Mensch muss ihn für sich persönlich selber finden, aber es mag für ihn äußerst hilfreich sein, jemanden zu haben, der ihn auf seinem Weg der Sinn-suche begleitet. Die Fähigkeit einen Sinn erkennen zu können, hängt auch mit der Leistungsfähigkeit zusammen, denn wo kein Sinn erkennbar ist, da kann man auch keine Leistung ernten (vgl. Graf 2005:111).

Die momentane Wirtschaftskrise, die wir erst in ihren Anfängen spüren, birgt aber auch die Möglichkeit eines Umdenkens in sich.

„Die Psychologie hat vielfach auf die Bedeutung von Krisen für die Entwicklung des Menschen verwiesen. Erikson hat in seiner Identitätstheorie die Krise sogar als Grundvoraussetzung für das Erreichen einer höheren Entwicklungsstufe vorausgesetzt.“ (Ziemons 2003: 18)

Aus der Psychotherapie weiß man, dass sich in krisenhaften Phasen therapeutisch am wirkungsvollsten agieren lässt. Dieses Phänomen lässt sich auch auf die Gesellschaft übertragen. Nur wo schmerzlich Grenzen erfahren werden, kann es zu einem radikalen Umdenken kommen. „Vielmehr kann [Krise] den Augenblick der Entscheidung bezeichnen, jenen wunderbaren Moment, da die Menschen sich plötzlich ihrer selbst auferlegten Ketten bewußt werden – und der Möglichkeit eines ganz anderen Lebens.“ (Illich 1978: 16)

Auch Michael Ziemons meint: „Indem wir die Störung annehmen, gelangen wir zu einer Umdeutung oder Neudeutung, wir sehen die Welt mit anderen Augen.“ (Ziemons 2003: 18) Eine Neudeutung ihrer Situation, ihres Schicksals und das Erkennen des dennoch vorhandenen Bereichs der Freiheit, könnte auch ein Weg für die Verlierer in dieser Krise sein. Sie können uns nicht egal sein, denn unsere gesellschaftliche Zukunft hängt auch davon ab, wie die Benachteiligten mit ihrem Schicksal zurecht kommen. Das entscheidet letztendlich über eine Radikalisierung oder über ein soziales Menschenbild in Politik und Gesellschaft.

Auch Werner Lenz schreibt dazu: „Was werden die Menschen tun, die immer weniger Erwerbsarbeit finden? Bewegen wir uns in einer Phase des Niedergangs oder ist dies die lang erwartete Chance, das Leben eigenständig zu gestalten?“ (Lenz 2000: 218)

Die Krise haben wir, nützen wir die damit verbundenen Chancen!

Lassen wir uns von einem Bildungsverständnis leiten, wie Werner Lenz es beschreibt und in dem die Forderungen

- nach Auseinandersetzung mit dem, was mit uns vorgeht,
- nach Kritikfähigkeit und
- nach sozialer Verantwortung

enthalten sind (vgl. ebd.:62).

Wenn wir noch das Ausgerichtetsein auf einen Sinn hinzufügen und die Einzigartigkeit des Menschen betonen, sind wir bei den Ansätzen der Logopädagogik angelangt, die Antworten auf die Herausforderungen, denen unsere Lehrerinnen und Lehrer heute ausgesetzt sind, geben wollen.

Es ist wichtig, Lehrerinnen und Lehrern ein Fundament zu geben, das Halt und Stütze, aber auch Orientierung, im Erziehungsprozess bietet.

In unserer Gesellschaft, die durch einen Wertewandel und einen Wertepluralismus gekennzeichnet ist, kann eine Erziehung ohne ein geschlossenes Menschenbild, ohne entsprechende Wert- und Moralvorstellungen, kaum ihren Anforderungen gerecht werden. Für den Erziehungsprozess ist es wichtig, dass sich die zu erziehende Person wertgeschätzt, geachtet und respektiert fühlt. Eine sinnzentrierte Pädagogik erfordert eine hohe Reflexivität bezüglich des eigenen Menschenbildes, des Weltbildes sowie der persönlichen Werte- und Sinnmöglichkeiten. Auch der eigene Wertekatalog, die methodische Umsetzung und die Gestaltung des Beziehungsverhältnisses zwischen den Generationen, sind wichtige Elemente.

Die Evaluation des Hochschullehrganges hat eindeutig bestätigt, dass die Inhalte den Erwartungen der überwiegenden Mehrheit der Teilnehmerinnen und der Teilnehmer entsprochen, ja diese zum Teil sogar übertroffen haben. Die Auseinandersetzung mit den logopädagogischen Inhalten hat auch bei fast allen zu einer Erweiterung der überfachlichen Kompetenzen geführt, besonders der Selbstkompetenz und der Sozialkompetenz, aber auch der Methodenkompetenz. Es bleibt zu hoffen, dass diese Inhalte ein indirektes pädagogisches Instrument auch weiterhin bleiben (Outcome), um mit den schulischen Gegebenheiten besser umgehen zu können.

Vielleicht können die Inhalte der Logopädagogik auch in der Erwachsenenbildung, auf gesellschaftlicher Ebene und im Wirtschaftsleben dazu beitragen, dass, wie Helmut Graf es sieht, die eindeutigste Form des Reduktionismus und des Nihilismus überwunden wird, die in dem Ansatz zutage tritt, dass die Dominanz des Marktes jene Norm ist, an der alles gemessen wird (vgl. Graf: 2007: 128)

Träumen darf man von der Überwindung eines solch postmodernen Weltbildes, und auch davon, dass unsere zukünftigen Generationen von Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet und begleitet werden, die es verstehen ihren Schützlingen logopädagogische Inhalte durch eine Art informellen Lernens mitzugeben, indem Jugendliche an ihrem „Arbeitsplatz Schule“ sinnzentrierte Pädagogik und wertschätzenden Umgang erleben und in sich aufsaugen können.

## 7 Literaturliste

Aregger, Kurt/Waibel, Eva Maria (Hg.) (2006): Schulleben und Lebensschule. Donauwörth: Auer Verlag, Luzern: Comenius Verlag.

Biller, Karlheinz/Stiegeler, Maria de Lourdes (2008): Wörterbuch der Logotherapie und Existenzanalyse von Viktor E. Frankl. Sachbegriffe, Metaphern. Fremdwörter. Wien/Köln Weimar: Böhlau Verlag.

Bucher, Anton (2008): Was Kinder glücklich macht. Ein Ratgeber für Eltern. Kreuzlingen/München: Hugendubel Verlag.

Bühner, Markus (2006): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. 2. akt. Auflage. Pearson Studium. München: Kösel Verlag.

Covey, Steven (2005): Die 7 Wege zur Effektivität . Prinzipien für persönlichen und beruflichen Erfolg. Erweiterte und überarbeitete Neuauflage. Offenbach: GABAL Verlag.

Erpenbeck, John/Rosenstiel von, Lutz (2003): Einführung. In: Erpenbeck John/Rosenstiel von Lutz (Hg.) (2003): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer – Poeschel Verlag. Seiten: XI-XL.

Frankl, Eleonore/Batthyany, Alexander/Czernin, Marie/Pezold, Juliane/Vesely, Alexander (2005): Viktor Frankl Wien IX. Erlebnisse und Begegnungen in der Mariannengasse 1. Innsbruck: Tyrolia Verlag.

Frankl, Viktor E. (1984): Der leidende Mensch. 2. erw. Aufl. von Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. Bern: Huber Verlag.

Frankl, Viktor E. (1995): ...trotzdem Ja zum Leben sagen. 13. Aufl. München: DTV Verlag.

Frankl, Viktor E. (2001): Das Leiden am sinnlosen Leben. 12. Aufl. der Neuauflage. Freiburg: Herder Verlag.

Frankl, Viktor E. (2002a): Der unbewusste Gott. Ungekürzte Ausg. nach der 7. wesentlich erw. Kösel - Ausg. von 1988. 6. Aufl. München: DTV Verlag.

Frankl, Viktor E. (2002b): Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn. Eine Auswahl aus dem Gesamtwerk. Ungekürzte Taschenbuchausgabe. 15. Aufl. München: Piper Verlag.

Frankl, Viktor E. (2002c): Logotherapie und Existenzanalyse. Unveränderter Nachdruck. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Frankl, Viktor E. (2002d): Was nicht in meinen Büchern steht. Lebenserinnerungen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Frankl, Viktor E. (2005 a): Ärztliche Seelsorge. 11. überarbeitete Neuaufl. Wien: Deuticke Verlag.

Frankl, Viktor E. (2005 b): Der Wille zum Sinn. 5. erweiterte Auflage. Bern: Huber Verlag.

Frankl, Viktor E. (2007): Psychotherapie für den Alltag. Jubiläumsausgabe. Feiburg: Herder Verlag.

Graf, Helmut (Hg.) (2005): Mit Sinn und Werten führen. Was Viktor E. Frankl Managern zu sagen hat. Wien: LIT Verlag.

Graf, Helmut (2007): Die kollektiven Neurosen im Management. Wien: Linde Verlag.

Gruber, Elke (1997): Bildung zur Brauchbarkeit. Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie. München/Wien: Profil Verlag.

Hackl, Wilfried (2005): Evaluation pädagogischer Handlungsfelder. In: Stigler, Hubert/Reicher, Hannelore (Hg.): Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck: Studien Verlag. Seiten 167-175.

Hadinger, Boglarka (2003): Mut zum Leben machen. Tübingen: Verlag Lebenskunst.

Illich, Ivan (1978): Fortschrittsmythen. Schöpferische Arbeitslosigkeit Energie und Gerechtigkeit. Wider die Verschulung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.

Illich, Ivan (2003): Entschulung der Gesellschaft. Eine Streitschrift. 5. Aufl. München: Beck.

Lenz, Werner (2000): Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigensinn. Innsbruck: Studienverlag.

Lukas, Elisabeth (1995): Sinn in der Familie. Freiburg: Herder Verlag.

Lukas, Elisabeth (1997): Lebensbesinnung. Wie Logotherapie heilt. 2. Aufl. Freiburg: Herder Verlag.

Lukas, Elisabeth (1998): Heilungsgeschichten. Wie Logotherapie Menschen hilft. Freiburg: Herder Verlag.

Lukas, Elisabeth (2001): Rendezvous mit dem Leben. Ermutigungen für die Zukunft. München: Kösel Verlag.

Lukas, Elisabeth (2002): Vom Sinn des Augenblicks. München Kösel Verlag.

Lukas, Elisabeth (2003): Spannendes Leben. 3. ergänzte. Aufl. München: Profil Verlag.

Lukas, Elisabeth (2004): Sehnsucht nach Sinn. 3. Aufl. München: Profil Verlag.

Lukas, Elisabeth (2005): Der Seele Heimat ist der Sinn. Logotherapie in Gleichnissen von Viktor E. Frankl. München: Kösel Verlag.

Lukas, Elisabeth (2006): Lehrbuch der Logotherapie. 3. erweiterte Aufl. München: Profil Verlag.

Lukas, Elisabeth (2008): Den ersten Schritt tun. Konflikt lösen – Frieden schaffen. München: Kösel Verlag.

Maurer, Hanspeter/Gurzeler, Beat u.a. (2006): Handbuch Kompetenzen. Strategien zur Förderung überfachlicher Kompetenzen. 2. Aufl. Bern: h.e.p. verlag ag.

Meueler, Erhard (1998): Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung. 2. in der Ausstattung veränderte Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.

Meyer-Menk, Julia (2004): Reflexive Handlungsfähigkeit als Zielpunkt von Kompetenzentwicklung. In: Jenewein, Klaus/Knauth, Peter/Röben, Peter/Zülch, Gert (Hg.): Kompetenzentwicklung in Arbeitsprozessen. Beiträge zur Konferenz der Arbeitsgemeinschaft gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken in der Gesellschaft für Arbeitswissenschaft am 23./24. September 2002 in Karlsruhe. Baden-Baden. Seiten 51-61.

Negt, Oskar (2002): Arbeit und menschliche Würde. 2. Auflage. Göttingen: Steidl Verlag.

Opaschowski, Horst W. (2008): Das Moses-Prinzip. Die 10 Gebote des 21. Jahrhunderts. München: Goldmann Verlag.

Pätzold, Günther (1996): Lehrmethoden in der beruflichen Bildung. 2. erweiterte Auflage. Heidelberg: Sauer Verlag.

Pätzold, Günther/Wortmann, Elmar (2006): Didaktische Handlungsmöglichkeiten zur Ausbildung von Schlüsselqualifikationen. In: Arnold, Rolf/ Müller, Hans-Joachim (Hg.): Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifikations-Förderung. 3. überarbeitete Aufl. S. 155 – 173. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Pfäffli, Brigitta Katharina (2000): Didaktische Weiterbildung der Dozierenden an Fachhochschulen. Zürich: Rüegger Verlag.

Postman, Neil (2007): Die zweite Aufklärung. 2. Aufl. Berlin: Berliner Taschenbuchverlag.

Raskop, Hedwig (2005): Die Logotherapie und Existenzanalyse Viktor Frankls. Systemisch und kritisch. Wien/New York: Springer Verlag.

Reetz, Lothar (2006): Schlüsselqualifikationen aus bildungstheoretischer Sicht – in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion. In: Arnold, Rolf/ Müller, Hans-Joachim (Hg.): Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifikations-Förderung. 3. überarbeitete. Aufl. S. 39 – 54. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Rolff, Hans-Günter/Zimmermann, Peter (2001): Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Völlig überarb. Neuauflage der 5. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag.

Salcher, Andreas (2008): Der talentierte Schüler und seine Feinde. 5. Aufl. Salzburg: Ecowin Verlag.

Schechner, Johanna (2005): Leben voll Sinn. Ausstellungskatalog des Frankl Zentrums. Wien: Druck: Österreichisches Rotes Kreuz.

Schenk-Danzinger, Lotte (1972): Pädagogische Psychologie. 2. Aufl. Wien: Bundesverlag.

Schiersmann, Christiane (2006): Profile lebenslangen Lernens. Weiterbildungs- Erfahrungen und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Siebert, Horst (2006): Schlüsselqualifikationen aus erwachsenenpädagogischer Sicht. In: Arnold, Rolf/ Müller, Hans-Joachim (Hg.): Kompetenzentwicklung durch Schlüsselqualifikations-Förderung. 3. überarb. Aufl. S. 31 – 38. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Spitzer, Manfred (2006): Lernen. Die Entdeckung des Selbstverständlichen. Weinheim: Beltz Verlag.

Teischel, Otto (2007): Die Filmdeutung als Weg zum Selbst. Einführung in die Filmtherapie. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

Ziemons, Michael (2003): Lernen an Krisen in der Erwachsenenbildung. In: Arnold, Rolf (Hg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

**Zeitschriftartikel:**

Fischer, Heinz (2007): „Grundwerte“ statt „Beliebigkeit“. In: Die Presse vom 19. September: Seite 2.

Gewalt in Schule (2008): Plus 30 Psychologen. Ein Fünf-Punkte-Programm soll durch Prävention die Gewalt an Österreichs Schulen reduzieren. In: Die Presse vom 29. November: Seite 15.

Höfler, Klaus (2009): Die Krise macht krank. In: Die Presse – business lounge: Seiten 16 – 19.

Irrtümer um ein Gehirnleiden (2009): Schizophrenie hat nichts mit gespaltener Persönlichkeit zu tun. In: Die Presse vom 16. Februar: 11.

Jugendstudie (2007): „Jugend zerbricht am Leistungsdruck“. In: Die Presse vom 19. September: Seite 9.

Jugendstudie (2008): Stress und fehlende Werte: Jeder 5. Jugendliche krank? In: Die Presse vom 20. Februar: Seite 17.

Löscher, Peter (2009): Warum...sind jetzt bei Managern und Politikern Verantwortung und Ethik mehr gefragt denn je, Herr Peter Löscher? In: Kleine Zeitung vom 1. Februar: Seiten 6 u.7.

Pelzmann, Linda (2008): Warum... ist die Wirtschaftskrise ernst zu nehmen – und wie schafft man es, nicht unterzugehen, Frau Linda Pelzmann? In: Kleine Zeitung vom 16. November: Seiten 4 u.5.

Zeilinger, Anton (2009): „Ich kann eine Intervention Gottes nicht ausschließen“. In: Die Presse vom 12. Februar 2009: 25.

## **Internetadressen:**

Leitbild der Pädagogischen Hochschule Kärnten, Viktor Frankl Hochschule:

<http://www.ph-kaernten.ac.at/organisation/leitbild/>

Curriculum des Hochschullehrganges Logopädagogik:

[http://www.ph-kaernten.ac.at/fileadmin/Intern/Curricula\\_LG\\_HGL/Logopaedagogik.pdf](http://www.ph-kaernten.ac.at/fileadmin/Intern/Curricula_LG_HGL/Logopaedagogik.pdf)

Hochschulgesetz 2005:

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/hsg05.xml>

Schulorganisationsgesetz:

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog.xml>

## **8 Anhang:**

### **Fragebogenvorlage für die Zwischenevaluation**