



Kohl_E_2016

„Könnten wir weisen den Weg, es wäre kein eigener Weg“ (Laozi). Schulische Beobachtungen auf existenzanalytischer Basis

Esther Kohl

„Könnten wir weisen den Weg, es wäre kein eigener Weg“ (Laozi). Schulische Beobachtungen auf existenzanalytischer Basis,“ in: *Fromm Forum* (Deutsche Ausgabe – ISBN 1437-0956), 20 / 2016, Tübingen (Selbstverlag), pp. 125-130.

Copyright © 2016 by Esther Kohl, Wilhelm Wagenfeld-Schule Bremen; www.wilhelmwagenfeld-schule.de; E-Mail: [esther.kohl\[at-symbol\]gmail.com](mailto:esther.kohl[at-symbol]gmail.com).

Einleitung

Als Leiterin eines Beruflichen Gymnasiums wurde ich gebeten darüber zu berichten, in welchem Maße meine pädagogische Tätigkeit durch die Ausbildung in Logotherapie und Existenzanalyse nach Viktor Frankl neu orientiert und fundiert wurde. Ich sehe mich an einer Schnittstelle, an der theoretische Überlegungen für die praktische Anwendung kompatibel gemacht werden können. Gedanken zu gesellschaftlichen Veränderungen können mit jungen Menschen in konkreten Situationen lebendig werden. Mir geht es um einen Blick auf und die Analyse meiner schulischen Bedingungen, in denen wir den uns anvertrauten jungen Menschen zu einem ihnen angemessenen Lebensvollzug und aktivem Engagement in ihrer schulischen Wirklichkeit verhelfen können. Hiermit lernen sie bei uns exemplarisch, wie sie zukünftig im Rahmen vorgegebener gesellschaftlicher Bedingungen zu einem erfüllten und selbstverantworteten Leben gelangen können.

Die Wilhelm Wagenfeld Schule in Bremen ist eine Berufsbildende Schule für Kunst, Design und Medien mit ca. 1200 Schülern. Das Berufliche Gymnasium ist eine ihrer drei Abteilungen, in der ca. 250 Jugendliche zwischen 14 und 20 Jahren die letzten drei Jahre ihrer schulischen Laufbahn absolvieren und die Schule mit der Allgemeinen Hochschulreife, dem Abitur verlassen. Unsere Besonderheit ist die berufliche Orientierung neben der Vorbereitung auf die Prüfungen

des Zentralabiturs, denn die Schüler lernen in den zwei Profilen „Gestaltung“ mit künstlerischer Ausrichtung und „Multimedia“ mit Designorientierung. Neben den allgemeinbildenden Fächern werden spezielle Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten durch analoge und digitale Arbeitsweisen erworben. Gleichzeitig findet eine Berufsorientierung vor allem durch Agentur- und Auftragsarbeit, selbstorganisiertes Lernen, ein Betriebspraktikum mit gestalterischem Schwerpunkt und Projektmanagement für das Abiturprojekt statt. Bei einer großen Anzahl unserer Schüler beobachten wir einen bemerkenswerten Motivationsschub. Aus klassischen Gymnasien, Gesamt- oder Realschulen kommend, wählen die meisten die berufsorientierende Fachrichtung Gestaltung gemäß ihrer künstlerischen Neigung. Mit dem Angebot, sich in verschiedenen Fächern kreativ zu betätigen, sind sie auch mehr bereit, sich stärker in den Kernfächern Mathe, Deutsch, Englisch oder den Naturwissenschaften zu engagieren, wodurch sie ihre Leistungen bis zu den Prüfungen des Zentralabiturs verbessern.

Statt Schulmüdigkeit erleben sie Engagement; statt der Vermeidung von Aufgabenerledigung investieren sie freiwillig mehr Zeit in gestalterische Projekte aller Fächer. Viele Eltern bestätigten uns diese Beobachtung, bis hin zu Äußerungen wie „Diese Schule hat meine Tochter gerettet.“ Darüber habe ich viel nachgedacht und möchte Ihnen davon berichten.



AB-schlussqualifikation und AN-schlussqualifikation

Als ich vor viereinhalb Jahren die Leitung dieses Beruflichen Gymnasiums übernahm, stolperte ich des Öfteren über die Bemerkung von Personen anderer Schulen, wenn sie zu jungen Menschen - und zwar zu solchen, die man lieber nicht so gern als Schüler hat - sagten: „Geh doch zur Wilhelm Wagenfeld Schule, die nehmen jeden.“ Sicher kommen auch Schüler zu uns in der Vorstellung, bei uns mit „Basteln, Schneiden, Kleben“ ein leichteres Abitur machen zu können. Dem ist jedoch nicht so.

Wir ermöglichen unseren Jugendlichen sowohl eine *AB-schlussqualifizierung* mit der Orientierung auf möglichst gute Noten im Abitur; gleichzeitig aber auch eine *AN-schlussqualifizierung* mit dem Erlernen von Kompetenzen, die ihnen den Schritt in die Arbeitswelt erleichtern können.



Dieses ist ein Erfolgsmodell. Wir haben jedes Jahr ca. ein Viertel unserer Abiturienten mit 1,...-Ergebnissen. Auf solche Daten wird in der Gesellschaft Wert gelegt, sie zählen im Schulvergleich. Jedoch, wo bleibt der Blick auf das hintere Viertel? Wer schaut auf die kippeligen Kandidaten, die trotz schwieriger häuslicher, gesundheitlicher oder persönlicher Verhältnisse doch noch das Abitur bestehen? Aktuell haben wir an unserem Beruflichen Gymnasium ca. 10 % der Schüler mit erheblichen psychischen Einschränkungen.

Umdenken

Umso mehr ärgerte mich der eingangs erwähnte Satz „Geh doch zur Wilhelm Wagen-

feld Schule, die nehmen jeden.“ ... bis vor einem Jahr! Während der Ausbildung in Logotherapie und Existenzanalyse nach Viktor Frankl und Alfred Längle, welche ich von 2012 bis Sommer 2015 im „Norddeutschen Institut für Existenzanalyse und Logotherapie“ in Hannover bei Christoph Kolbe absolvierte, veränderte sich meine Sicht auf genau diese Schüler, „die keiner haben will“ – und zwar radikal. Der bittere Beigeschmack bei jenem Satz wandelte sich von Peinlichkeit hin zu Stolz: Ja, wir können „jeden“ nehmen, weil wir kompetent sind, Schüler mit speziellen Herausforderungen besonders zu begleiten. Die jungen Menschen haben bei uns nicht einfach nur drei Jahre bis zum Abitur zu funktionieren. Sie haben die Möglichkeit, sich personal in ihren Lernprozess einzubringen und sich so in ihrer Einzigartigkeit und Einmaligkeit zu finden und zu zeigen – ganz im existenzanalytischen Sinne.

Es geht darum, auf der Basis der *Psychodynamik zur Lebens-Erhaltung* in der Schule eine *Noodynamik zur Lebens-Gestaltung* des eigenen Lernprozesses zu entfalten und zu stärken.



Meine Überzeugung ist, dass prinzipiell junge Menschen etwas leisten möchten. Das ist in unserem Schulalltag sichtbar – wenn wir nur richtig hinschauen. Sie wollen etwas in die Welt bringen und etwas zeigen, gerade auch in der Schule. Hierzu brauchen sie Anregungen, Spielräume, Zeit und Ungestörttheit. Wir als Lehrer sollten in dieses Wollen Vertrauen entwickeln, welches uns dann den Mut gibt, ihnen hierfür Räume zu schaf-



fen, mit weniger Druck zu arbeiten, dafür lieber mehr Möglichkeiten aufzuzeigen.

Wille zum Sinn

Frankl schreibt: „*Zum Wesen des Menschen gehört das Hingeordnet- und Ausgerichtetsein, sei es auf etwas, sei es auf jemand...*“ (1959, S. 80). Er sieht als „*fundamentalontologisches Charakteristikum menschlichen Daseins die Selbst-Transzendenz der Existenz*“. Der Mensch „*ist auf die Welt hin orientiert, auf die Welt da draußen, und innerhalb dieser Welt sucht er einen Sinn, den er zu erfüllen vermöchte, oder einen Menschen, den er lieben könnte.*“ (1985, S. 266). Dieses gilt ebenso für Jugendliche, insbesondere in dem Alter unserer Schüler in der Pubertät, die sich die Frage nach dem Sinn des Lebens ganz vehement stellen. Demzufolge wird die Sinnorientierung m. E. zur zentralen Frage in der Schule. Frankl konstatiert: „*Die Idee eines Willens zum Sinn darf nicht im Sinne eines Appells an den Willen missdeutet werden.*“ (2011, S. 112) An dieser Stelle unterliegen wir m. E. einem Trugschluss in Schule, denn wir können die Motivation der Schüler nicht generieren. Frankl schreibt weiter: „*... - und vor allem kann ich nicht wollen wollen*“, weder bei mir selbst und schon gar nicht kann der Lehrer dieses beim Schüler. Als Lehrer das zutiefst zu verstehen, nimmt einen großen Druck an Verantwortung, die Schüler vermeintlich ständig zum Lernen motivieren zu müssen. Stattdessen ist es wichtig, mit den Schülern die Zuständigkeiten eindeutig zu klären und diese konsequent zu leben. Frankl schreibt: „*Darum ist es müßig, einen Menschen aufzufordern, den Sinn zu wollen. An den Willen zum Sinn appellieren heißt vielmehr den Sinn selbst aufleuchten lassen – und es dem Willen überlassen, ihn zu wollen.*“ (2011, S. 112)

Dieses stellt uns Lehrer vor eine andere Herausforderung und damit stets neu vor die Frage, wie wir den Schulalltag so gestalten können, dass er die Verwirklichung eigener Möglichkeiten für die Schüler aufzeigt.

„*Selbstverwirklichung stellt sich dann von selbst ein, als eine Wirkung von Sinnerfüllung.*“ Sie kann nicht auf direktem Wege er-

reicht werden, sondern nur auf einem Umweg. „*Selbstverwirklichung kann man nicht erzielen, sie muss erfolgen.*“ (2011, S. 112) Sie ist also Folge von *Sinnerfüllung*, welche ihrerseits nur über eine *Wertrealisation* möglich ist.

Die Existenzanalyse definiert *drei Hauptwege zum Sinn*:

1. Schöpferische Werte,
2. Erlebniswerte und
3. Einstellungswerte.

Wie können Schüler aber einen Wert für sich erkennen, nach dem sie dann streben können? Allein das Abitur ist als Wert meist nicht stark genug, damit Jugendliche drei Jahre lang täglich neu motiviert arbeiten. Es dient als Ziel, taugt aber für den Alltag nicht wirklich. Die Existenzanalyse benennt *vier Charakteristika für personale Werte*:

1. Attraktivität,
2. Dauer, Verweilen,
3. Beheimatung, Ort (sowohl lokal als auch in Gemeinschaft) und
4. Lebendigkeit durch das Sinnstiftende (das noetische Prinzip).

Es ist wichtig, sich als Lehrer hierüber im Klaren zu sein, dann können wir die Frage stellen: Wie kommen die Schüler aufgrund dessen im Schulalltag zu einer Intentionalität ihres Handelns? Zurecht stellt Christoph Kolbe die Frage: „*Kann Schule also ein Ort des Wollens sein...?*“ (2006, S. 5)

Sinn als Kontexterfahrung

Nach Frankl ist Sinnerfüllung nur durch Wertverwirklichung zu erreichen: „*... nur in dem Maße, in dem wir Aufgaben und Forderungen erfüllen, Sinn erfüllen und Werte verwirklichen, erfüllen und verwirklichen auch wir uns selbst. ... Will ich werden, was ich kann, so muss ich tun, was ich soll. ... Will der Mensch zu seinem Selbst, will er zu sich kommen, so führt der Weg über die Welt.*“ (1959, S. 103) Das hier genannte „Sollen“ meint primär nicht die von außen gestellten Anforderungen, sondern das innere Sollen des Menschen. Die Existenzanalyse wurde an dieser Stelle durch Alfred Längle weiter entwickelt, indem er konstatiert, dass Sinn



auch durch *Kontexterfahrung* erlebbar wird. Er schreibt: „Das Ich ist ... bezogen auf seine Kontexte sowie auf Zukünftiges.“ (2014a, S. 21) Dieses entspricht der 4. Grundmotivation des Strukturmodells der Existenzanalyse, der Sinnmotivation der Existenz: „Der Mensch will sinnvolles Wollen.“ (2013, S. 84) Er braucht hierfür das Vernehmen des situativ Geforderten, damit er sich hingeben kann in eine Handlung, die ihn wiederum erfüllt. Längle benennt hierfür *drei grundlegende Voraussetzungen*:

1. ein *Tätigkeitsfeld*: in unserer Schule die jeweils konkrete gestalterische Aufgabenstellung,
2. einen *Kontext*: bei uns die fächerimmanenten Zusammenhänge in den drei Jahren unserer Oberstufe und
3. einen *Wert in der Zukunft*: das Abitur, die Berufsorientierung und die gestalterische Lebensbewältigung, ganz nach dem Credo des Namensgebers unserer Schule, Wilhelm Wagenfeld: „Form Follows Function“ (nach dem Architekten Louis Sullivan 1896).

Diese drei Elemente bieten wir in unserer Schule. Meine Beobachtung ist: Schüler, die bereits wissen, was sie nach der Schule machen werden, lernen fokussierter und deutlich effektiver. Alle Schüler bei uns haben vielfältige Möglichkeiten, durch ihr kreatives Schaffen etwas in die Welt zu bringen. Dieses ist immer mehr als nur ein Resultat ihres künstlerischen Handelns, denn es zeigt immer auch etwas von der Persönlichkeit des Schöpfers. Die jungen Menschen können mit ihrem erstellten Produkt etwas aus ihrem Innersten zeigen, innere Beweggründe erhalten durch ihr Produkt eine äußere Sichtbarkeit bzw. Vergegenständlichung.

Anfrage des Lebens

Die grundsätzliche Auffassung der Existenzanalyse ist komprimiert in Frankls Grundannahme: „Das Leben selbst ist es, das dem Menschen Fragen stellt ... er ist der Befragte, der dem Leben zu antworten – das Leben zu ver-antworten hat.“ (2011, S. 107) Übertragen auf unsere Schule bedeutet das, jede Aufgabenstellung ist eine Anfrage

an die Schüler. Bei ihrer gestalterischen Antwort ist ihre ganze Kreativität gefragt. Bei den Besprechungen ihrer Präsentationen werden sie durch Fragen ihrer Mitschüler und des Lehrers tiefer in die Ausdrucksdimensionen ihres eigenen Produktes geführt. Hierdurch setzen sie sich mit dem Dargestellten und mit sich selbst auseinander.

Sie erleben sich als wirklich Angefragte dieser Situation und haben die Zeit, die Ruhe und den geschützten Raum, sich dialogisch mit dem Äußeren und ihrem Inneren auseinander zu setzen. Sie lernen, dass sie mit den Formen der Gestaltung ihre Auffassung von Welt in Erscheinung bringen, sie damit in eine Gestaltaussage formen.

Angefragt werden die Schüler zunächst mit dem Fokus auf die formale Betrachtung: „Welche Formmittel haben Sie verwendet?“ (z. B. Farben, Figuren, Kontraste).



Anschließend geht es weiter in die inhaltliche Betrachtung: „Was soll der Betrachter darin begreifen? Wodurch schaffen Sie es, dieses dem Betrachter nahe zu bringen?“ Die Intention des Lehrers ist hierbei, die Schüler für diese Facetten zu sensibilisieren und ihnen fundierte Aussagen über ihre Empfindungen und Intentionen zu entlocken.

Sie lernen, ihre Auffassung, Meinung, Sichtweise von Welt, aber auch ihre Freude und ihr Leiden an Welt zum Ausdruck zu bringen. Gestalterische Mittel rufen meist mehrdeutige Aussagen hervor, so gibt es in der Gestaltung keine Fixierung an der gültigen Sprache, wie in anderen Unterrichtsfächern.



Jeder Schüler hat eine andere Umgehensweise mit der jeweiligen Aufgabenstellung, so dass eine Vielzahl unterschiedlicher Resultate entsteht. Zusätzlich dazu nimmt auch jeder Betrachter das jeweilige Produkt unterschiedlich wahr. Aus sich heraus entwickelt er die Aussage des Bildes, welche zu ihm *in dessen* und *in seiner* Einzigartigkeit spricht, so hat der Betrachter aus seinen Erfahrungen und aus seinem innersten Erleben heraus einen individuellen Zugang zum Werk. Dieses Vorgehen im Gestaltungsunterricht erfordert immer den Dialog zwischen *mir selbst, dem Ich und dem Werk, dem Du*. In anderen Unterrichtsfächern jedoch führt die Auseinandersetzung mit einer gestellten Aufgabe meist von mir weg, wenn ich ganz bei der Erfüllung der Aufgabe sein soll.

Haltung der Offenheit

Wegen dieser Mehrdeutigkeit des geschaffenen Resultates hinsichtlich dessen, wie der Betrachter damit umgeht, darf der Lehrer niemals eindeutig beim Interpretieren sein, sondern er muss sich ganz der individuellen Persönlichkeit des Schülers öffnen. Schon bei der Erwartung von Aufgabenlösungen muss er eine größtmögliche Offenheit haben, denn das Anwenden der gestalterischen Mittel bringt genau so viele Resultate hervor, wie Schüler im Kurs sind. Die Aufgabe bzw. der Auftrag müssen so konkret und mit so klaren Grenzen gestellt sein, dass die Schüler ihre je eigene Kreativität entfalten können, denn jeder hat eine andere Vorstellung von der Lösung. Dann ist die phänomenologische Haltung der Offenheit

des Lehrers erforderlich.

Längle bestimmt dazu in seinem *Prozessmodell der Personalen Existenzanalyse* für den Dialog *drei grundsätzliche Perspektiven der Fragehaltung*:

1. Was zeigt sich?
2. Wie wirkt das auf mich? und
3. Ist es wirklich so? (2014b, S. 45)

Genau in diese Richtung gehen die Fragen an die Schüler. Sie können spüren, dass sie *an-gefragt* werden, statt *ab-gefragt*.

Bei unseren Gestaltungslehrern beobachte ich diese praktizierte phänomenologische Haltung der Offenheit, welche den Schülern gut tut. Sie lernen allmählich, sich über die Sprache der Gestaltung mit Welt, mit anderen und mit sich auseinander zu setzen, um ihre eigenen Möglichkeiten zu erkennen und zu verwirklichen. Schüler sind zunächst häufig sehr empfindlich in solchen Gesprächen und wenig bereit, kritischen Fragen nachzugehen. Aufgrund ihrer bisherigen Schulsozialisation vermuten sie oft hinter diesen Anfragen eine Bewertung mit „richtig“ oder „falsch“. Erst allmählich bauen sie Vertrauen auf, dass es hierbei tatsächlich um das Verändern von Aussagen geht. Dieses ist möglich, indem sie aufgefordert werden, in ein Resultat verschiedene Veränderungen einzubringen, diese dann nebeneinander zu legen und deren unterschiedliche Wirkungen auf den Betrachter zu erspüren und zu begründen.

Schüler als Person

Existenzanalytisch gesehen, werden sie in diesem Moment als Person angefragt. Die Differenzierung der Existenzanalyse zwischen *Ich* und *Person* war mir sehr hilfreich. Längle formuliert das folgendermaßen: „*Sie haben unterschiedliche Perspektiven und Aufgaben. Während die Person auf das Erschauen des Wesentlichen gerichtet ist, fällt dem Ich die Aufgabe zu, einen Willen zu gebären und machbare Entscheidungen zu treffen.*“ (2014a, S. 17)

Das lateinische Wort „personare“ bedeutet hindurchtönen. Die Person ist das Innerste des Menschen, das Tiefste, das Wesent-

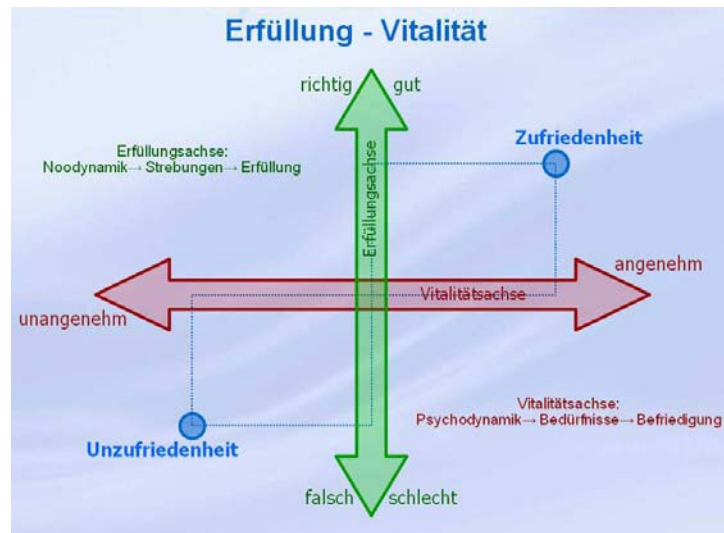


lichste. Der Schüler stellt in der Situation des Erschaffens und des Besprechens seines Resultates eine direkte Verbindung zwischen Innenwelt und Außenwelt her.

Nach dem Erhalt des Auftrages spürt er in sich hinein, was als Vorstellung oder Bild in ihm entsteht, unterstützt durch eigene Scribbles, Skizzen, Entwürfe. Dann muss er die äußeren Bedingungen überprüfen, welche Zeit, welcher Umfang, welche Mittel und Materialien ihm zur Verfügung stehen. Anschließend gleicht er ab, über welche Fähigkeiten und Fertigkeiten er verfügt. Nun gilt es, all dieses miteinander abzustimmen. Während jeder Phase des Prozesses der Umsetzung der Aufgabenstellung ist er ständig aufgefordert, diese Abgleiche zu aktualisieren. Er befindet sich also ununterbrochen im Dialog mit sich und seiner Welt. Christoph Kolbe formuliert: „Um sich mit den Situationen ... auseinanderzusetzen, bedarf es der Kompetenz, sich abzustimmen.“ (2014, S. 36), also einer *Abstimmkompetenz*, die der Schüler bei uns erlernen kann. Hat er Vertrauen gefasst und ist er schon fortgeschrittener in seiner Entwicklung, bezieht er seinen Lehrer mit in diesen Schaffens- und Abgleichprozess ein, um sich Rückmeldungen und Unterstützung zu holen. Es gibt auch einige Schüler, die sich selbst zwar kreativ ausdrücken wollen, aber das Gespräch über ihren Umsetzungsprozess bzw. ihr Resultat scheuen. Manchmal trauen sie sich nicht zu fragen, oder sich zu einem Resultat anderer zu äußern, oder Hinweise zu geben. Bei uns wird schrittweise gelernt, sich sowohl über die Sprache der Gestaltung als auch mit Hilfe der Annäherung durch Worte mit anderen und mit sich auseinander zu setzen.

Gegenständliche Orientierung

Die Aufgabenstellung fordert die Schüler zu personalelem Handeln heraus, *sie wollen Sinnvolles* (umgekehrte Schreibweise wie beim Abschnitt zur Kontexterfahrung) und geben sich diesem hin. In dem Moment kann Wertberührung geschehen. Was zunächst als pure Erledigung der Aufgabe begann, kippt plötzlich in Selbstvergessenheit und Hingabe beim Ergreifen einer Möglichkeit zur Erfüllung eines inneren Sollens. Die Schüler fühlen sich hingezogen zu etwas im Außen und erleben in dieser Sachorientierung Selbstverwirklichung und Erfüllung. Eltern bestätigen uns oft, dass ihre Kinder im Rahmen der Arbeiten für das Abiturprojekt weder Zeit noch Mühe noch Geld scheuen, um ein besonders eindrucksvolles Endprodukt zu erstellen. Frankl konstatiert: „*Intentionalität gehört zum Wesen menschlichen*



Daseins und Transzendentalität zum Wesen von so etwas wie Sinn und Werten. ... Erst wenn die primäre gegenständliche Orientierung verfehlt wird und gescheitert ist, kommt es zu jener zuständigen Interessiertheit. ... denn dem wahren Menschen geht es nicht um irgendeine Zustände in seiner Seele, sondern um die Gegenstände in der Welt.“ (1959, S. 104)



Dieses zeigt sich gerade auch im Bereich der „Integration“, einem aktuell zentralen Thema in unserer Gesellschaft. Integration wird nicht gelingen, wenn immer nur sie selbst im Fokus steht und man lediglich über sie redet, oder Jugendliche über sie reden lässt. Analog zur Selbstverwirklichung kann auch Integration nicht erzielt werden, sondern sie kann nur dann erfolgen, wenn unterschiedliche Menschen gemeinsam an einem Projekt mitwirken. Die Ausrichtung auf ein gemeinsames Resultat, Produkt oder Ziel bringt in ihrem Umsetzungsprozess zwangsläufig, so zu sagen als Nebenprodukt, Integration mit sich. Das beste Beispiel hierfür ist der Fußball: ein Ball, ein Auftrag, ein Ziel, im Fokus gemeinsam erfolgreich sein – und es ist egal, welcher Herkunft die Spieler in der Mannschaft sind. Genau aus diesem Grund gibt es in unserem Beruflichen Gymnasium keine Ausgrenzungen von unterschiedlich orientierten Jugendlichen. Eine Schülerin drückte es so aus: „Egal wie du aussiehst und egal wie du bist, du bist akzeptiert. Das kannte ich so früher nicht.“

Personales vs. funktionales Handeln

In den drei Jahren bei uns lernen die Jugendlichen, sich und ihr Produkt bzw. Resultat zu präsentieren, Stellung zu ihren Entscheidungen, ihrem Handeln, ihrem Verhalten und zu ihren Ausdrucksformen zu beziehen. Von Anfang an üben sie, sich mit allem, was sie sind und was sie tun, in die Begegnung mit anderen zu bringen. Sie lernen dadurch eine besondere Art von Dialogfähigkeit: mit sich, mit der Aufgabe, mit den strukturellen Anforderungen von Schule und mit anderen Menschen, bis dahin, dass sie sich

PERSONAL	FUNKTIONAL
frei	unfrei
eigen-verantwortlich	nicht verantwortlich
selbst zuständig	andere zuständig
entschieden	vorgegeben
Sich-Einlassen	Norm erfüllen
persönlich wichtig	funktional wichtig
betrifft mich direkt	betrifft etwas anderes, nicht mich
bedeutsam an sich	bedeutsam für etwas anderes
in der Situation wertvoll	für später evtl. wertvoll
Selbstvergessenheit	Aufwand-Nutzen-Kalkulation
Wert an sich	Mittel zum Zweck
Eigenwert	Nutzwert
mit Zustimmung, Ja dazu	als Verpflichtung, Zwang
aus der Noodynamik heraus	aus der Psychodynamik heraus
WOLLEN	MÜSSEN

untereinander spezielle Kurse geben.

Indem sie mit ihrem Resultat gesehen und angefragt werden, fühlen sie sich als Person angesprochen, fühlen sie sich wirklich gemeint. Die guten Noten stellen sich bei einem derart konsequenten Vorgehen eigentlich wie von selbst ein, sie sind hierbei lediglich ein „Nebenprodukt“, denn die Schüler wollen zunächst ein gutes Resultat erstellen. Das habe ich sehr früh erkannt: Noten allein stiften keine wirkliche Motivation. Sie sind Funktion, sind Zweck, deshalb stimulieren sie lediglich *funktionales Handeln* und funktionales kurzfristiges Lernen und das Feilschen um Punkte. Geht es jedoch um Wertberührung, sind sie ungeeignet, denn für langfristiges Lernen ist ein *personales Handeln* erforderlich.

Deshalb lege ich interessierten Bewerbern bei den Beratungsgesprächen als erstes nahe: Wenn sie kein Interesse an oder Lust zu intensiver Gestaltung haben, sollten sie lieber eine andere Schule wählen, denn sonst können die drei Jahre bis zum Abitur sehr anstrengend und sehr lang werden.



Frankl sieht als Zentrum der Logotherapie die Selbsttranszendenz und insbesondere ihren „*motivationstheoretischen Aspekt, die fundamentale Sinnorientiertheit des Menschen*“. (1984, S. 250) Die Suche nach Sinn rangiert bei den Strebungen des Menschen an oberster Stelle, weshalb Frankl die Logotherapie auch als „*Höhenpsychologie*“ und somit als *Ergänzung zur Tiefenpsychologie* bezeichnet (1985, S. 267). Seine Überlegungen zur Gefährdung des Menschen, unter den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen in ein existenzielles Vakuum abzugleiten, lassen sich ebenso auf Schule übertragen. Logotherapie ist „*Healing through Meaning*“ und seine Forderung ist, der „*Sinnleere*“ durch eine „*Sinnlehre*“ beizukommen (1984, S. 250). Dieses sollte ein zentrales Anliegen von Schule sein: es geht immer um den konkreten Sinn einer konkreten Person in einer konkreten Situation. Das Sinnbedürfnis ist die stärkste Streben des Menschen und des Jugendlichen zumal. Im Schulalltag ist es sicherlich nicht in allen Fächern gleichermaßen für alle Schüler zu jeder Zeit möglich, deren „Willen zum Sinn“ anzusprechen. Deshalb sollten den Schülern unterschiedlichste Angebote im Verlaufe einer Schulwoche und eines Schuljahres aufgezeigt und gemeinsam mit ihnen geschaffen werden, die sie in die Verfassung bringen, „*auf dem Hintergrund der Wirklichkeit eine Möglichkeit wahrzunehmen*“ (1984, S. 251).

Existenzielles Vakuum

Und trotzdem beobachten wir bei einigen Schülern ein „*Gefühl der inneren Leere*“, sie sind frustriert und versuchen, schulischen Anforderungen auszuweichen. Diese Phänomene des existenziellen Vakuums finden gemäß Frankl ihren Ausdruck in „*Langeweile, als Verlust an Interesse (Interesse an der*

3 personale Grundbedingungen			1 Sinnmotivation
1. GM	2. GM	3. GM	4. GM
da sein KÖNNEN	wert sein MÖGEN = leben MÖGEN	selbst sein DÜRFEN	Sinnvolles WOLLEN
Grundfrage der Existenz Kann ich leben?	Grundfrage des Lebens Mag ich leben?	Grundfrage der Person Darf ich leben?	Sinnfrage der Existenz Wofür soll ich leben?
Umwelt als Halt	Mitwelt als Beziehung	Eigenwelt als Einzigartigkeit	Sinnwelt als Anruf
Wahrnehmen der Bedingungen	Fühlen wie etwas ist	Einschätzen des Verhaltens	Vernehmen des situativ Gebotenen
FAKTIZITÄT	WERT	IDENTITÄT	SINN
Schutz Raum Halt	Beziehung Zeit Nähe	Be-Achtung Gerechtigkeit Wertschätzung	Tätigkeitsfeld Kontext Wert in der Zukunft
reflektierte Selbst- & Fremdwahrnehmung	emotionale Bezogenheit	autonome Legitimität	autarke Handlung
KOGNITION	EMOTION	POSITION	AKTION

Welt)“ und „*Gleichgültigkeit, als Mangel an Initiative (in der Welt etwas zu verändern)*“ (1985, S. 267).

Das Durchdringen von Längles *Strukturmodell der Existenzanalyse* mit seinen vier Grundmotivationen hat mich verstehen lassen, dass bei jedem Schüler jeweils individuell Elemente innerhalb der *drei personalen Grundbedingungen* (1.- 3. GM) nicht zugänglich oder gestört sein können.

Aufgrund dieser Störungen bzw. Verwerfungen hat er dann keinen Zugang zur *Sinnmotivation* (4. GM) und rettet sich mit verschiedenen Ausprägungen von Escapismus durch den Schulalltag. In dem Maße, in dem die Jugendlichen ihre *gegenständliche Orientierung*, also ihre Wertausrichtung, verlieren, verstärkt sich ihre *zuständige Interessiertheit*, also ihr Ausleben von Befindlichkeiten. Dieses bekommen wir als Lehrer verstärkt zu spüren im Vermeiden oder Ignorieren unterrichtlicher Anforderungen, im Nichterledigen häuslicher Aufgaben, durch das Schwänzen einzelner Stunden oder ganzer Tage, durch Attestfälschungen bis hin zur kompletten Schulverweigerung. Ich beobachte, dass Lehrer diese Verhaltensweisen häufig als Affront gegen sich persönlich erleben und entsprechend vehement mit Coping-Reaktionen darauf reagieren. So kommt es dazu, dass sie viel mehr Aufmerksamkeit, Zeit und Energie auf das Bekämp-



fen dieser Probleme durch Ordnungsmaßnahmen richten, statt den Ursachen für dieses Verhalten der Schüler nachzugehen. Diesen m. E. negativen Fokus auf funktionales Handeln versuche ich in meiner Leitungstätigkeit allmählich auf die Orientierung der Lehrer hin zu produktivem und positivem personalem Umgehen mit den einzelnen Schülern zu verschieben.

Orientierung und Beruhigung

Ich bin dankbar für die fundierten existenzanalytischen Einblicke in zutiefst menschliche Zusammenhänge, welche mir durch meine Ausbildung in Logotherapie und Existenzanalyse ermöglicht wurden. Sie geben mir in meiner pädagogischen Tätigkeit als Lehrerin mit Schülern, aber auch in meiner Leitungstätigkeit mit den Lehrern Orientierung und Verstehen, und vor allem sehr stark auch eine Beruhigung im Umgang mit den alltäglichen Herausforderungen in der Schule. Dieses dient meiner eigenen Gesunderhaltung und ermöglicht ein salutogenes Leiten meiner Abteilung.

Illustrieren und beenden möchte ich meine Überlegungen mit dem Text eines Graffitis, welches im Herbst 1989 am U-Bahnhof Berlin-Alexanderplatz stand und mit welchem ich meine diesjährige Rede bei der Entlassung unserer Abiturienten beendete:

*Wenn ich nur darf, wenn ich soll,
aber nie kann, wenn ich will,
dann mag ich auch nicht,
wenn ich muss.*

*Wenn ich aber darf, wenn ich will,
dann mag ich auch, wenn ich soll,
und dann kann ich auch,
wenn ich muss.*

*Denn schließlich:
Die können sollen,
müssen wollen dürfen.*

(Graffiti am U-Bahnhof Berlin-Alexanderplatz im Herbst 1989, nach M. Kratzsch 1996 – Sammlung Wohlgemuth)

Literatur

- Frankl, Viktor E., 1959: Grundriss der Existenzanalyse und Logotherapie. In: Frankl, Viktor E., 2002: Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten. Weinheim und Basel (Beltz Verlag), S. 80 / S. 104).
- Frankl, Viktor E., 1984: Die Begegnung der Individualpsychologie mit der Logotherapie. In: Frankl, Viktor E., 2002: Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten. Weinheim und Basel (Beltz Verlag), S. 250.
- Frankl, Viktor E., 1985: Der Mensch auf der Suche nach einem letzten Sinn. In: Frankl, Viktor E., 2002: Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten. Weinheim und Basel (Beltz Verlag), S. 266.
- Frankl, Viktor E., 2011: Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. München (DTV), S. 107, S. 112.
- Kolbe, Christoph, 2006: Die personale Motivation und Dialogfähigkeit in der Pädagogik. Download unter: <http://www.christophkolbe.de/images/stories/personale-motivation.pdf>, S. 5.
- Kolbe, Christoph, 2014: Person und Struktur. Menschen im Spannungsfeld von Freiheit und Gebundenheit. In: Existenzanalyse 31/ 2/ 2014, S. 36.
- Längle, Alfried, 2013: Lehrbuch zur Existenzanalyse. Grundlagen. Wien (facultas.wuv Universitätsverlag), S. 84.
- Längle, Alfried, 2014a: Die Aktualisierung der Person. Existenzanalytische Beiträge zur Personierung der Existenz. In: Existenzanalyse 31/ 2/ 2014, S. 17, S. 21.
- Längle, Alfried, 2014b: Existenzielles Coaching. Theoretische Orientierung, Grundlagen und Praxis für Coaching, Organisationsberatung und Supervision. Wien (facultas.wuv Universitätsverlag), S. 45.

Fotos der Schülerarbeiten aus verschiedenen Archiven der Wilhelm Wagenfeld Schule.