

Die Bedeutung der Person in der Existenziellen Erziehung

Eva Maria Waibel

Eine Existenzielle Erziehung wird auf den Grundlagen der Existenzanalyse skizziert. Darin wird die Person als zentral angesehen und zwar sowohl die Person des Kindes als auch die Person der Erziehenden. Fokussiert wird hier auf das Kind in seiner Einzigartigkeit und Einmaligkeit, in seiner Potenzialität und seiner Fähigkeit zu Selbstgestaltung und Entscheidung. Das hat Konsequenzen in Hinblick auf die Mach- und Planbarkeit der Erziehung. Wesentlich ist eine phänomenologische Haltung der Offenheit gegenüber einer gegebenen Situation. Ziel einer Existenziellen Erziehung ist es, dem Kind einen freien Austausch mit der Welt zu ermöglichen.

Schlüsselwörter: Existenzielle Erziehung, Person, phänomenologische Erziehungshaltung

The Significance of the Person in Existential Education

This article sketches out the existential approach to education, based on Existential Analysis.

The person, both as child and educator, takes centre stage. The focus is on the child in its uniqueness, its potential and its capacity to imagine and decide. This approach has important ramifications for the predictability and feasibility of education. A phenomenological openness to the given circumstances is essential. The goal of Existential Education is to enable children to interact freely with the world around them.

Key words: Existential Education, person, phenomenological approach to education

1. Das Kind als Person

1.1 Einmaligkeit und Einzigartigkeit

Jeder Mensch, jedes Kind ist einmalig und einzigartig. Unter den Milliarden Menschen auf der Welt gibt es nicht einen einzigen identen Fingerabdruck. Keine Regenbogen- oder Netzhaut des Auges, keine DNS ist der anderen gleich. Nur schon biologisch gleicht daher kein Mensch einem Anderen hundertprozentig. Dies gilt erst recht für die Person.

Ab welchem Zeitpunkt können wir von Person sprechen? Sind neugeborene Kinder bereits Person? Einige Wissenschaftler sehen Neugeborene als Triebbündel, die nur darauf ausgerichtet sind, ihre primären Bedürfnisse wie Nahrungsaufnahme, Zuwendung und Schlaf zu befriedigen. Demgegenüber steht die Auffassung, dass schon Neugeborene, aber auch Ungeborene bereits ihre Einmaligkeit deutlich erkennen lassen. Jede erfahrene Mutter wird letzteres bestätigen. Kinder verhalten sich schon während der Schwangerschaft im Mutterleib sehr unterschiedlich. Nach der Geburt tritt dieses Verhalten noch deutlicher zu Tage.

In dieser Einmaligkeit und Einzigartigkeit ist jedes Kind anders. R. Allers betont, „das Kind als Träger von Werten anzusehen und auch so zu behandeln“ (Allers 1959, 100, zit.

nach Utsch 1990, 90). Und es ist ja tatsächlich so, dass sich Person gerade in ihren Werten und in ihrem Wollen zeigt. Carl Rogers formuliert die Bedeutung der Person so: „Ich bin zu der Überzeugung gelangt, dass eine der befriedigendsten Erfahrungen, die ich kenne – und auch eine Erfahrung, die andere am meisten in ihrer Entwicklung fördert – die ist, dass wir einen anderen Menschen genauso wie einen Sonnenuntergang zu würdigen wissen.“ (Rogers 1974, 228)

1.2 V. Frankls Aussagen zur Person des Kindes

Interessant ist, dass sich Frankl an manchen Stellen zurückhaltend gegenüber der Manifestation der Person des Kindes äußerte: „In principle it would be justified to assume, as Ungersma does, that the Freudian pleasure principle is the guiding principle of the small child, the Adlerian power principle is that of the adolescent, and the will to meaning is the guiding principle of the mature adult. However the main reason for stipulating such a sequence would be the fact that in the earliest stages of development there is no indication of a will to meaning.“ (Frankl 1970, 41, zit. nach Wicki 1991, 203) Im Gegensatz dazu steht Frankl allerdings, wenn er Portmann zitiert: „In unserem Entwicklungsgang lässt sich nirgends ein Stadium finden, in dem spät erst jene Merkmale hervorträten, die wir als ‚geistig‘ abheben“ (Portmann 1956, 36, zit. nach Frankl 1987, 110). An anderer Stelle findet sich

folgendes Bekenntnis: „Mag einer noch ungeboren, mag er Kind sein oder, unfähig einer menschlichen Äußerung, in geistiger Umnachtung leben: Sein menschliches Wesen, seine Persönlichkeit... bleibt immer in gleicher Weise bestehen. Die Möglichkeit zur inneren sittlichen Entscheidung für das Gute hat mit einer besonderen Höhe der Intelligenz- und Willenskraft an sich nichts zu tun.“ (Groner 1955, 42, zit. nach Frankl 2002, 145). Und schließlich meint Frankl, dass vom Augenblick der *Zeugung* an, nicht erst der Geburt, Person zumindest fakultativ vorhanden sei (vgl. Frankl 1990b, 179). Dieses Fakultative kann im Laufe der Entwicklung durch Erziehung und Selbstgestaltung des Menschen immer mehr Präsenz erlangen, aber immer – solange der Mensch lebt – ist er durch die Potenzialität seines Personseins gekennzeichnet. Dabei bleibt die Frage offen, inwieweit Menschen im Laufe ihres Lebens ihre Potenzialität ausschöpfen (vgl. Waibel 2002, 171ff). Wicki, der sich mit diesen Charakteristika über die Person des Kindes bei Frankl (vgl. Wicki 1988, 191f) beschäftigt, kommt zum Schluss, dass es einerseits daran liegen könnte, dass das Seelenleben des Kindes so schwer gedeutet werden kann, weil es sich noch nicht in gewohnter Weise äußern kann, und andererseits, weil Erwachsene dem Kind von vornherein keine Person beziehungsweise Sinnausgerichtetheit zusprechen (vgl. Wicki 1988, 193).

1.3 Personsein kennzeichnet den Menschen von Anfang an

Die Person ist nicht nur ein zentraler Begriff, sondern auch der zentrale Angelpunkt der Existenzanalyse. Bei Frankl wird sie definiert als das „Freie im Menschen“, das sich seinem Psychophysikum entgegenstellen kann (vgl. Längle 2000, 30). Erweitert wurde dieses Personverständnis durch Alfred Längle, „der vom Verständnis der Person als ‚dem in mir Sprechenden‘ ausgeht, zu dessen Wesensbestimmung der Dialog gehört“ (ebd.). Denn immer steht der Mensch mit sich selbst und der Welt in Beziehung, mit seiner inneren und seiner äußeren Welt. Er „lebt“ in „einer ständigen und unaufhebbaren Doppelbezüglichkeit“, in einer doppelten Realität (vgl. Längle 2008, 93). Im Dialog öffnet sich die Person ihrer Innenwelt und ihrer Außenwelt gegenüber. Darin zeigt sich ihre Fähigkeit, mit sich selbst und mit der Welt umzugehen (vgl. Längle 2000, 30f).

Wer die Person des Menschen ernst nimmt, für den ist Erziehen nicht das Schaffen eines Menschen nach eigenen Bildern beziehungsweise eigenen Vorstellungen, sondern ein „Herausschälen der Person“ im Sinne des Entwickelns aus den sie verdeckenden und möglicherweise behindernden Hüllen von starren Gewohnheiten, Voreingenommenheiten und unfreien reaktiven Verhaltensweisen. So gesehen kann Erziehung ein Schrittmacher für die *Entwicklung als Person* sein. Erziehung ist somit „Entwickel-ung“ im ursprünglichen Wortsinn, wobei es einerseits das Selbst selber ist, das ausgewickelt und entbunden werden soll, andererseits das Selbst das Handlungszentrum des Auswickelns und Entbindens ist“ (Zimmermann 1997, 19). Wobei hinzuzufügen ist, dass es

das Ziel von Erziehung ist, dass die immer stärker zum Vorschein kommende Person immer mehr sich selbst ergreift, in den eigenen Erziehungsprozess eingreift und ihn mitformt, indem sie sich selbst gestaltet.

Bekanntlich geht beispielsweise Maria Montessori davon aus, dass es in der Erziehung hauptsächlich darum ginge, die Entwicklung der Person in einer möglichst kindorientierten, lebendigen, von Liebe geprägten Umwelt zu ermöglichen und daher als Erwachsener diese Entwicklung möglichst wenig zu „stören“. Als störend und bedrückend in der herkömmlichen Erziehung wertet sie die erziehenden Erwachsenen. Wenn die Seele des Kindes wachsen wolle, „wartet ein anderes Wesen auf sie, ein Wesen von ungeheurer Macht, das sie zugleich packt und beinahe erdrückt – der Erwachsene“ (Montessori 1980, 56). Deshalb ist es ihr Bestreben, „ein unzeitgemäßes Eingreifen des Erwachsenen mit seinem Willen und seinen übertriebenen Vorstellungen von der eigenen Machtvollkommenheit“, das jeden Bauplan zerstören oder seine Verwirklichung in falsche Bahnen lenken könne, hintan zu halten (ebd.). Entscheidend scheint aber nicht zu sein, dass es keine Erwachsenen gibt, sondern dass Erziehende in anderer Form an Erziehung herangehen.

2. Die pädagogischen Konsequenzen aus dem existenzanalytischen Entwicklungsverständnis der Person

2.1 Erziehung: Wechselwirkung von zwei Personen

Erziehung ist nicht einfach die Erledigung einer Aufgabe. Erziehung ist ein die ganze Person herausforderndes Lebens-(abschnitts)projekt. In der Praxis ist Erziehung so komplex, dass deren Grundlinien herausgearbeitet werden müssen, wenn sie in Ansätzen deutlich werden soll. Schließlich kann *jedes* Handeln, aber auch das *gesamte* Sein der Erziehenden im Umgang mit Kindern und Jugendlichen zur Erziehung beitragen.

An der Erziehung sind mindestens zwei Personen beteiligt. Die geistige Person der Erziehenden beziehungsweise deren Sein ist immer Teil des Erziehungsprozesses, genauso wie die geistige Person und das Sein der zu Erziehenden. Aber auch jede (pädagogische) Handlung beziehungsweise Nichthandlung setzt Maßstäbe oder Tatsachen, hat Wirkungen und Nebenwirkungen. Ob Wirkungen durch das eigene Sein oder durch Handlungen: Was bei der Erziehung geschieht, hängt in erster Linie von den beteiligten Personen ab, von deren Emotionalität, von deren Motivationen, von deren Authentizität, Selbstwert und Lebendigkeit.

Alle Erziehenden, ob es sich um Eltern handelt oder um professionelle Erzieherinnen und Erzieher, wirken auf vielfältige Weise mit ihrer Person, ob sie dies nun wahrhaben oder nicht. Aber auch die Kinder, mit denen sie es zu tun haben, und das Erziehungsgeschehen selbst wirken auf sie zurück. So kann Erziehung für alle Beteiligten zum Schritt-

macher von Entwicklung werden. So gesehen sind Erziehende Begleiter oder manchmal auch Ermutiger. Hin und wieder werden sie zum „Advocatus diaboli“, mit dem Mut zur Konfrontation. Denn immer wieder braucht es von Erziehenden einen Hinweis auf die Überwindung einer Angst, eine Rückmeldung, das Verdeutlichen einer Wahl, eine Herausforderung zu einer Entscheidung, einen Impuls, der zum Erproben eigener Tätigkeiten herausfordert.

„Leibliches wird durch Vererbung geschenkt – Seelisches wird durch Erziehung gelenkt; Geistiges kann jedoch nicht erzogen werden: Geistiges muss vollzogen werden...“ (Frankl 1984, 189). Das bedeutet für Erziehende, dass Erziehung nur gelingen kann, wenn zur Person des Menschen vorgegriffen werden kann. Gleichzeitig macht jedoch Frankl deutlich, dass genau die Person nicht erzogen werden kann. Was bedeutet das in Zusammenhang mit dem Anliegen der existenziellen Erziehung? Wenn Erziehung den Anspruch hätte, Person für die Zukunft in bestimmter Form festzulegen, dann kann dies tatsächlich nicht gelingen. „Denn die Möglichkeit, stets wieder frei entscheiden zu können, steht im Gegensatz zu einer Festlegung.“ (Wicki 1988, 229) Eine existenziell und personal orientierte Erziehung beansprucht daher nicht, Person zu formen oder zu verändern, sondern sie anzusprechen. Es geht darum, mit ihr in einen Dialog zu kommen und diesen als Ausgangspunkt für jede erzieherische Bemühung zu nehmen. „Eine Erziehungstheorie, die das Personale ausser Acht lässt, steht auf unzureichendem Grund und wird sich in der Praxis immer wieder als falsch (unwahr) erweisen, weil sie dem Menschen nicht angemessen und gerecht ist; sie geht am spezifisch Menschlichen vorbei“ (Wicki 1988, 230).

Eine personal und existenziell orientierte Erziehung erfordert daher, das Kind als Person konsequent einzubeziehen: „Das Kind macht sein autonomes Selbst geltend, seine Eigeninteressen, seine eigene Sicht der Dinge. So gesehen ist Erziehung Angebot. Kinder werden (passiv!) nicht erzogen, werden nicht gefördert, werden nicht behandelt, werden nicht therapiert, sondern gehen aus dem Prozess der Erziehung gemäß dem eigenen Ansatz, der ontogenetischen Eigengesetzlichkeit mit einem eigenen Resultat hervor. Erziehung ganz allgemein gesehen ist eine Auseinandersetzung zwischen dem autonomen System des Erwachsenen und dem autonomen System des Kindes. Dabei werden auf beiden Seiten gemäß dem je eigenen Ansatz Interessen ins Spiel gebracht.“ (Speck 1991, 112f) Das heißt aber nicht, dass sich Erziehende nur noch auf das Kind konzentrieren und sich dabei selbst aus dem Auge verlieren sollten.

Ganz im Gegenteil: Bei einer personal und existenziell verankerten Erziehung ist es ausschlaggebend, sowohl bei sich selbst als auch beim Anderen zu sein. Auf diese Wechselwirkung macht Herzog aufmerksam, wenn er meint, dass den Erziehenden, die ihre Edukanden nicht als Personen wahrnehmen können, auch die eigene Person entgleite (vgl. Herzog 2002, 491) und umgekehrt.

Eine solche Haltung verlangt den Erziehenden einiges ab.

In der Art dieser Brücke zwischen den beiden beteiligten Personen wird die Qualität der Beziehung deutlich. Wenn Erziehung auf Beziehung beruht und zu Begegnung führt, wird sie fruchtbar. Fruchtbar ist sie dann, wenn es gelingt, den anderen Menschen in seinem Wesen zu erreichen und ihn in seiner Person zu berühren. Wer in seinem Personsein angesprochen wird, fühlt sich verstanden und angenommen. Und wer sich angenommen fühlt, kann innerlich berührt werden. Wenn es Erziehenden gelingt, ihre Edukanden in dieser ihrer inneren Gestalt zu verstehen, wahrzunehmen und aus dieser Tiefe heraus zu begleiten und zu führen, kann Erziehung wirksam werden.

2.2 Die Selbstgestaltung des Menschen

In und mit seinem Personsein gestaltet sich der Mensch. Schon die Denker im alten Griechenland gehen von der Idee der Selbstbestimmung und Selbsthervorbringung des Menschen aus: Zu diesem Zeitpunkt wird diese dem einzelnen Menschen aber noch nicht zugetraut (vgl. Böhm 2004, 12). In der Renaissance gewinnt die Idee, dass der Mensch „alles werden“ und daher seinen Platz in der Welt selber wählen kann, an Bedeutung. Schließlich wird in der Reformation die Bedeutung des Individuums besonders betont und dessen Freiheit und Verantwortung hervorgehoben (vgl. Böhm 2004, 48ff). „Der Mensch ist jenes Wesen, das seine Bestimmung nicht von außen empfängt, sondern sich selber gibt und selber geben muss, um auf diese Weise zum authentischen Autor seiner eigenen Lebens- und Sinngeschichte zu werden.“ (Böhm 2004, 10) Er hat während seines gesamten Lebens die Fähigkeit, sich zu verändern.

Für Frankl widersetzt sich Erziehung genauso wie Psychotherapie dem direkten manipulativen Zugriff, denn Menschen lassen sich – aufgrund ihrer Person – nicht vorausplanen. „Die Eltern geben bei der Zeugung eines Kindes die Chromosomen her – aber sie hauchen nicht den Geist ein.“, meint daher Frankl (Frankl 1984, 181). Das Sosein der eigenen Kinder kann man sich nicht nur nicht aussuchen; es ist absolut unvorhersehbar und unberechenbar. Natürlich kann dieses Sosein pädagogisch und psychologisch korrigiert werden, denn: „Diese Umerziehung wandelt das Sosein in ein Anderssein. Aber dieses Anderswerden richtet sich letztlich nicht nach dem Willen der Eltern, sondern nach einem Sollen, das vom Kind als je Eigenes erlebt wird.“ (Frankl 1990a, 181) Damit ist die gelebte Biografie eines Menschen im Gegensatz zu seiner Biologie sein eigenes Lebenswerk. Darin wird seine Person greif- und sichtbar. Gerade weil eine Person die Möglichkeit zur Stellungnahme und damit zur Veränderung hat, lassen sich aus den so genannten „harten Fakten“ einer Biografie weder eine Voraussage über die Persönlichkeitsentwicklung treffen noch im Nachhinein Deutungen hineininterpretieren. Selbst objektiv schwerste traumatische Ereignisse können bei unterschiedlichen Personen völlig verschiedene Auswirkungen haben, je nachdem, wie sich die entsprechende Person zu den Geschehnissen zum Zeitpunkt des Geschehens, aber auch im nachhinein, einstellen konnte (Titze 1988, 29).

Die Gestaltung des eigenen Lebens kann niemandem abgenommen werden, auch nicht dem Kind. Erziehung kann und soll diese Gestaltungskräfte anregen oder jedenfalls nicht hemmen. Denn jedes Werden und Anderswerden des Menschen ist ohne sein Mitwirken nicht denkbar. Auch wenn ein Mensch sich treiben lässt und sich nicht innerlich am Geschehen beteiligt, gestaltet er sich darin. Zwar nicht aktiv, aber passiv. Jeder Mensch entscheidet daher nicht nur über eine Sache, sondern immer auch über sich selbst. Während er sein Leben gestaltet, entfaltet er sein Personsein.

Aufgrund der Möglichkeit zur Selbstgestaltung jedes Menschen wird für Erziehende deutlich:

Es ist klar, dass Erziehende Verantwortung für ihr Handeln übernehmen. Sie sind aber nicht allumfassend für das gesamte Erziehungsgeschehen verantwortlich. Wer „nach bestem Wissen und Gewissen und entsprechend dem Alter der Edukanden seine Verantwortung wahrnimmt, kann... dem anderen getrost die seine überlassen. Ja, er **muss** sie ihm sogar überlassen, wenn er keinen Übergriff auf den anderen machen will“ (Waibel, 2002, 182). Die Verantwortung beim anderen belassen zu können, braucht wiederum Mut, Vertrauen, Offenheit, aber auch das Wissen, dass für die Zukunft eines Menschen keine Prognosen gestellt werden können und dass man als Erziehende nicht allein für die Zukunft der Kinder verantwortlich ist. Es ist für Erziehende entlastend und gleichzeitig möglicherweise unbefriedigend, dass Erziehung einen Menschen nicht allein ausmacht, nicht für alle Zukunft formt.

2.3 Entscheidungen als Voraussetzungen für Selbstgestaltung

Der Mensch handelt nicht nur so, wie er ist, sondern er wird auch so, wie er handelt (vgl. Frankl 1986, 97). Grundlage des Handelns (nicht des Reagierens) bilden vorangegangene Entscheidungen. Da Entscheidungen angesichts eines Wertes gefällt werden, ist es ausschlaggebend, *woran* sich der Mensch ausrichtet und damit entwickelt. Aber ebenso klar ist: Auch eine Reaktion oder Nichtentscheidung ist eine Form der Entscheidung. Mit seinen Entscheidungen – oder Nicht-Entscheidungen – beteiligt sich der Mensch auf seine ihm jeweils eigene Art an der Welt. Ein klares „Ja“ zu einem Tun, das ihm wertvoll erscheint, bringt ihn sich selbst näher. Der Mensch trägt also, unabhängig davon, ob ihm das bewusst ist oder nicht, täglich, ja sogar stündlich und minütlich durch seine (Nicht-)Entscheidungen zu seiner Selbstgestaltung bei. Das gilt im Übrigen nicht nur für das Kind und die Erziehung, sondern für jeden Menschen in jeder Situation. Wie auch immer sich der Mensch entscheidet, lässt sich jedoch nicht vorausberechnen oder vorhersagen. Immer wieder ist der Mensch für Überraschungen gut.

Das Werden des Menschen erfolgt auch nicht immer kontinuierlich: „Umbrüche, Einbrüche und Quantensprünge sind möglich“ (Waibel 2002, 176), beispielsweise durch schmerzvolle Erlebnisse, durch Leid und plötzliche Erkenntnisse.

„Durch jeweils neue Entscheidungen kann der Mensch sich immer wieder in eine andere Richtung orientieren“ (Waibel 2002, 175). Und seine Entscheidungen beziehungsweise die Nichtentscheidungen bilden den Motor seiner weiteren Entwicklung (Zimmermann 1997, 17). Auf diese Weise schreibt der Mensch jeden Tag eine Seite seines Lebensbuches. Aus der Sicht des Gehirnforschers Hüther klingt dies so: „Wir Menschen jedoch haben ein Gehirn, das sich erst durch die Art seiner Benutzung gewissermaßen selbst programmiert. Wir müssen uns also entscheiden, wie und wofür wir es benutzen“ (Hüther 2005, 99).

Immer mehr wird der Mensch im Laufe seines Lebens durch diese seine Entscheidungen bzw. Nichtentscheidungen geprägt bzw. prägt er sich damit selbst. Auf diese Weise geht er mit seinen Bedingtheiten um, mit seiner Anlage und mit seiner Umwelt. Immer liegt dem ein erlebender und handelnder Bezug zu einer konkreten Lebensumwelt zugrunde (vgl. Wicki 1991, 233). Die Selbstgestaltung erfolgt daher in der Regel nicht aus sich selbst heraus, sondern braucht Anregung von außen. Anregung kann eine Zu-Mut-ung, Konfrontation oder Forderung sein.

Schließlich kann Erziehung einen Menschen nicht für alle Zukunft festlegen, denn auch spätere Erfahrungen, spätere Entscheidungen des Menschen bauen frühkindliche Erfahrungen und vorgängige Entscheidungen immer wieder um.

2.4 Fehlende Voraussagbarkeit und Planbarkeit von Erziehung

Erziehung ist immer ein Wagnis – wie jede Lebensaufgabe. Sie verlangt einen langen Atem. Erziehende wissen ja letztlich nie im Voraus, was ein von ihnen gesetzter Impuls beim Kind auslöst: Freude, Ärger, Trauer, Widerstand, Aggression, Begeisterung,... So gesehen ist Erziehung immer auch ein Aufbruch in ein unbekanntes Land, Leben genannt, in ein Abenteuer.

Der Mensch ist wie das Leben, wie unser ganzes Dasein – existenziell gesehen – nicht planbar und damit nicht voraussagbar. Erziehung bildet da keine Ausnahme. Erziehung ist deswegen nicht planbar, weil Erziehende über die Person eines anderen Menschen nicht verfügen können. „Nicht nur seine Eltern kann man sich nicht aussuchen; man kann sich ebenso wenig seine Kinder aussuchen“ (Frankl 1984, 177). Eltern können nach Meinung Frankl's ein Kind zu seinem Dasein bestimmen, aber nicht zu einem bestimmten Sosein. Dieses muss es selbst vollziehen. Da es nicht voraussagbar ist, wie eine Person mit einem Impuls, einer Anregung umgeht, bleibt letztlich offen, welche Antwort sie gibt. Wenn Frankl davon spricht, dass Psychotherapie eine Gleichung mit zwei Unbekannten sei, wobei die eine Unbekannte die Persönlichkeit des Arztes und die Andere die des Kranken sei, so lässt sich dies ebenso auf Erziehung übertragen. Denn nicht jedes Kind spricht auf jede Erziehungsmaßnahme gleichermaßen an und nicht jeder Erziehende hat mit seiner

Erziehungsmethode bei jedem Kind Erfolg. Erziehung ist daher das Zusammenspiel von zwei nicht voraussagbaren Personen (vgl. Frankl 2002, 184).

Da Menschen in ihrer Person autonom sind, sind sie keine unbeschriebenen Wachsplatten, die in den Händen der Erziehenden absolut formbar sind. Sie können sich ihnen widersetzen. „Wenn der Heranwachsende... ein Stellung nehmendes Subjekt ist und seinerseits intentional handelt, dann ist die Wirkung nicht verfügbar, die erzieherische Einflüsse in ihm auslösen sollten. Erziehung kann deshalb beabsichtigte Effekte nicht garantieren und oft nicht einmal hinreichend kontrollieren“ (Wicki 1991, 245).

In einem ganz umfassenden Sinne können Kinder nicht „vorausgesagt“, „gemacht“ oder „geplant“ werden. Wie Kinder sind und sein werden, ist daher unberechenbar und unvorhersehbar. Erziehende müssen wissen, dass die verfolgte Absicht und die daraus resultierende Wirkung auseinanderklaffen können. Was angenommen, aufgegriffen oder verworfen wird, bestimmen Kinder beziehungsweise Jugendliche selbst. Zu Erziehende können sich auf vielerlei Arten ungewollter Absicht entziehen, durch (innere und äußere) Abwehr, Trotz, (passiven und aktiven) Widerstand, Aggression,... Sie tun es vor allem dann, wenn nicht auf ihre Person (und damit ihre Potenzialität) eingegangen wird. Wenn Erziehende meinen, Erziehung willentlich durchplanen zu können, setzen sie sich selbst großem Druck aus: „Die Intention, etwas erreichen zu wollen, das wir nicht willentlich steuern können, führt in die Ohnmacht, die lähmt und ausbrennt.“ (Wicki 2006, 88) Er legt dar, dass ein entscheidender Teil des Drucks, der in Erziehung und Schule ausgeübt wird, durch solche Haltungen bedingt ist (ebd.). Denn die verfolgte Absicht kann von den Heranwachsenden aufgenommen, verändert oder verworfen werden (vgl. Waibel 2002, 177). „Erziehung verträgt keine Politik. Auch wenn der Schüler die vorbestimmte Absicht nicht merkt, wirkt sie auf das Tun des Lehrers zurück und entzieht ihm die Unmittelbarkeit, die seine Kraft ist. Auf die Ganzheit des Zöglings wirkt nur die Ganzheit des Erziehers wahrhaft ein, seine ganze unwillkürliche Existenz [...]. Er (der Erziehende, Anmerkung EMW) muss ein ganz lebendiger Mensch sein, der sich seinen Mitmenschen unmittelbar mitteilt: Seine Lebendigkeit strahlt auf sie aus und beeinflusst sie gerade dann am stärksten und reinsten, wenn er gar nicht daran denkt, sie beeinflussen zu wollen“ (Buber 1962, 55, zit. nach Wicki 1991, 252).

Erziehung verläuft – so gesehen – nicht immer nach Plan. Sie ist ein offenes, unplanbares und komplexes Geschehen. Denn „Erziehung (...) muss (...) ständig auf Ereignisse und Vorkommnisse reagieren, die auf sie zurückwirken“ (Dewey, Horlacher & Oelkers 2004, 15). Eine personal und existenziell verankerte Erziehung wird Kinder auf ihrem Lebensweg begleiten und hauptsächlich im Ermöglichen wirken, denn bei „der Erziehung muss man etwas aus dem Menschen herausbringen und nicht in ihn hinein“ (Fröbel, zit. nach

Böhmman, Schäfer-Munro & Neumann 2004, 44). Entscheidend sind dabei (pädagogische) Liebe, Einfühlungsvermögen in andere Menschen und ehrliches Interesse.

Erziehung und besonders Existenzielle Erziehung hat nichts mit Machen, Macht oder Manipulation zu tun. In einer existenziell und personal orientierten Erziehung geht es darum, sich in einen anderen Menschen einzufühlen und ihn in seiner Person anzusprechen und herauszufordern, ihm Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Wer in seiner Person angesprochen ist, fühlt sich angenommen. Wer sich angenommen fühlt, wird gestärkt eine eigene Stellung beziehen. Immer aber gilt es, sich dem Kind in der konkreten pädagogischen Handlung möglichst offen und vorurteilslos zuzuwenden. Dewey sieht Erziehung daher als einen Prozess, bei dem letzte Ziele nie erreicht würden, sondern die Erfahrung fortgesetzt werden müsse. Erziehung, so meint er, „has no end beyond itself“ (Dewey et al. 2004, 15).

2.5 Erziehung muss nicht perfekt sein

Frankl meint, dass das Leben, wie überhaupt alles Menschenwerk, nur Stückwerk sein kann, oftmals unvollendet, immer unvollkommen (vgl. Frankl 1990a, 180). Dieser Tatsache gilt es in die Augen zu schauen und diese letztlich zu akzeptieren. Auch wenn es gute Gründe für den Perfektionismus geben mag, in Summe erschwert er das Leben. Denn es ist eine unrealistische Erwartung, immer überlegen sein zu können, immer Akzeptanz, Beifall oder gar Bewunderung zu erwarten, ganz zu schweigen, von dem, was er in anderen auszulösen vermag.

Zu Perfektionismus neigende Menschen leiden häufig an überhöhten und unrealistischen Anforderungen an sich selbst. Die Anderen leiden mit. Perfektionisten machen sich selbst viel Druck und übertragen ihn auf Andere. Von einem perfekten Chef, aber auch von einem solchen Mitarbeiter oder Partner geht oft ein hoher Anspruch aus. Wer den Ansprüchen nicht genügt, hat es schwer. Denn Perfektionisten sind ungeduldig gegenüber Anderen, die in diesem Räderwerk nicht unhinterfragt mitspielen oder die Fehler machen. Fehlern und Fehlschlägen gegenüber, dem Scheitern gegenüber, können sie unnachsichtig sein. Häufig schlagen solche überhöhten Ansprüche in Verachtung, Entwertung von sich selbst und Hoffnungslosigkeit um. Bei einem Perfektionisten steht der perfekte Ablauf, die erstklassige Arbeit an vorderster Stelle. Erst danach kommt der andere Mensch als Person. Die anderen müssen so sein wie er selbst, genauso unerbittlich und hart zu sich selbst. Ein Perfektionist stellt sich oft bis zur Hergabe in den Dienst einer Sache und verliert sich dabei manchmal selbst aus dem Auge. Dass alles perfekt funktioniert ist wichtiger als die eigene Person oder die des Anderen. Das hat etwas „Technisches“, „Roboterhaftes“ an sich, wenig Menschliches. Je mehr aber die perfekte Erledigung im Vordergrund steht, desto mehr gerät die Person aus dem Blickfeld. So gesehen bildet Perfektionismus den Boden für Apersonalität.

Gerade in der Erziehung stoßen wir immer wieder an die

eigene Endlichkeit und Begrenztheit, weil sich nicht immer alles so gestalten lässt wie geplant. Wir müssen nicht perfekt sein. Es genügt, wenn wir auf das Kind in seiner Individualität eingehen. Perfektion ist der Erziehung sogar abträglich. Mauricio Wild hat es einmal so formuliert: „Wir wollten die besten Eltern sein und haben damit das Leben unseres Kindes sehr erschwert.“ Erziehende sollen und müssen nicht vollkommen sein, aber sie sollten wirklich da sein, menschlich sein. Dasein heißt, sich für das Kind zu interessieren und eine Bereitschaft zu zeigen, auf die Person des Kindes oder die Situation, in der sich das Kind befindet, einzugehen. Vor allem dürfen und sollen Erziehende Menschen sein. So ist es tröstlich, wenn Frankl meint, dass sich die Unvollkommenheit des Menschen als sinnnotwendig erweise, da sie seine Einzigartigkeit ausmache (vgl. Frankl 1988, 99).

2.6 Die phänomenologische Erziehungshaltung

Gerade die Pädagogik könnte von einer phänomenologischen Haltung profitieren, da damit der einzelne Mensch in seinen Bezügen möglichst breit erfasst werden kann. In einer personal und existenziell verankerten Pädagogik geht es darum, den Anderen in einem tiefen Sinn zu verstehen, aber auch ihn in seiner Eigenart zu belassen. Hier wird die Phänomenologie nicht als wissenschaftliche Erkenntnismethode eingesetzt, sondern als wesentliche *Haltung des Verstehens* angewandt. Sie setzt voraus, dass sich Erziehende keine vorgefertigten Bilder vom Anderen machen, sondern ihn so nehmen wie er ist.

Die phänomenologische Erziehungshaltung kurz gefasst:

- Die Phänomenologie braucht *Anteilnahme an den Phänomenen*. Ohne Interesse an der Person, ohne Interesse an dem, was Menschen bewegt, bleibt sie seelenloses Instrumentarium.
- Als eine umfassende Wesensschau erfordert sie eine *Haltung der Offenheit*. Offenheit der Welt und den Phänomenen gegenüber bedeutet Offenheit für alle Erkenntnisinstrumente und Erkenntnisse, für das Neue, für das Nicht-Festgelegte. Die phänomenologische Haltung des Verstehens setzt vor allem auf Vorurteilslosigkeit, indem ohne Vorbehalte, ohne Theorien gefragt wird: Was sehe, höre, fühle ich? *Was will mir dieses eine Kind in seiner Art sagen?*
- Sie bedarf des vorurteilslosen Hinschauens, unverstellt durch Vorstellungen, Erwartungen, eigene und fremde Theorien sowie Zurückhaltung von eigenem Wissen. Dies erst öffnet den Zugang zur Person.
- Eine phänomenologische Haltung baut aber auch auf *Mut und Vertrauen* in die eigene Erkenntnisfähigkeit auf. Mut und Vertrauen sind deswegen nötig, weil nicht weiter objektivierbare Erkenntnisse als Basis für das eigene Handeln genommen werden. Denn die Person der Erziehenden bildet den Referenzpunkt.
- Das Verstehen des Kindes wird durch eine weit gehend *gleiche Augenhöhe* zwischen Erziehenden und zu Erziehenden erleichtert.

Folgende Fragen helfen, eine phänomenologische Betrachtungsweise im Auge zu behalten:

- *Was ist zu sehen?*
- *Was verbirgt sich auf der Rückseite, hinter der Oberfläche, der „Ansicht“ der Menschen und der Dinge?*
- *Wo sind beim anderen Freiheit, Verantwortung und Gewissen zu spüren?*
- *Worum geht es dem anderen? Was bewegt ihn?*

3. Eckpunkte einer existenziellen Erziehung

3.1 Ziel einer existenziellen Erziehung

Wenn sich sagen lässt, ein existenzielles Leben führe, wer in einer freien und offenen Beziehung mit sich selbst, seiner Wahrnehmung dessen was ihm wertvoll ist, seinem Vertretenkönnen des Eigenen und im Ergreifen von Verantwortung für das zu Gestaltende lebt, so ist es ein Ziel der existenziellen Erziehung, dem Kind Grundlagen für sein existenzielles Leben mitzugeben. Existenzielle Erziehung orientiert sich – da die eigene Person von Erziehenden immer Medium im Erziehungsprozess ist – sowohl am eigenen Lebensvollzug als auch an dem des Kindes. Existenziell Erziehenden geht es daher nicht darum, dem Menschen seinen Lebensweg vorzugeben, sondern ihn von einem Verhaftetsein in sich selbst und für den Austausch mit der Welt zu befreien, ihn zum freien Bei-Sich-Sein und gleichzeitigem zum Zur-Welt-Kommen zu begleiten. Konkret bedeutet das, das Kind auf dem Weg zu einer praktischen und sinnvollen Lebensbewältigung zu begleiten, ihm sein Selbst-Werden in der Welt zu ermöglichen. Hier wird deutlich, dass es sich bei der existenziellen auch um eine personorientierte Erziehung handelt. Aus der Hervorhebung des Zieles, nämlich eines existentiellen Lebensvollzuges, wollen wir sie allerdings als eine Existenzielle Erziehung bezeichnen.

Existenziell Erziehende orientieren sich an der Person des Kindes. Es sind Erziehende, deren Denken durch die erzieherlich bedingten Aufgaben und Schwierigkeiten bestimmt ist, deren Denken also kein Selbstzweck ist, sondern im Dienst einer am Menschen orientierten Erziehung steht (vgl. Bollnow 1984, 20).

3.2 Leitlinien existenzieller Erziehung

In der Existenziellen Erziehung wird der Mensch nicht primär als ein Ergebnis entwicklungspsychologischer, innerpsychischer Prozesse oder umweltlicher Einflüsse angesehen, sondern vor allem auch als ein Wesen, das sich in dem, was möglich ist, auch selbst gestalten kann. Ähnlich wie sich das existenzanalytische Paradigma von anderen Psychotherapierichtungen durch seine „Relativität“ im Sinne einer konsequenten Relationalität unterscheidet, verhält es sich mit der Existenziellen Erziehung. Den essentiellen Bezugspunkt bilden die beteiligten Menschen. Es gibt dabei keine absoluten Positionen, alle Erwartungen, Vorgaben und Denkinhalte können in Frage gestellt werden (vgl. Bollnow 1984, 63). Erziehung erweist sich daher ebenso wie das Leben

immer wieder als „Sphinx“, wie Bollnow meint (vgl. Bollnow 1984, 12). Das Leben entzieht sich einem Zugriff und dem angemessen sollte die Erziehungshaltung sein. Ähnlich wie Längle das existenzielle Paradigma als reine Bezüglichkeit beschreibt (Längle 2001, 41), lassen sich somit die Grundstrukturen der Existenziellen Erziehung als *pädagogische Relativitätstheorie* umreißen. Die Inhalte verändern sich mit den handelnden Personen: Es gibt keine immer gültigen Erziehungsmaßnahmen, Erziehungsmittel oder Erziehungsziele und schon gar keine allgemeingültigen Rezepte.

Existenzielle Erziehung lässt sich durch folgende formale Grundpositionen festmachen:

- Eine Existenzielle Erziehungshaltung ist nicht nur bezüglich, sondern auch rückbezüglich. Das Erziehungsgeschehen ist nicht nur im Fluss, sondern in wechselwirkenden Zusammenhängen. Eine radikale Bezüglichkeit auf den Menschen hat zur Folge, dass nicht mehr festgelegte Inhalte das Zentrum bilden, sondern der Dialog der beteiligten Personen.
- Existenzielle Erziehung entsteht im wechselwirkend dynamischen Geschehen zwischen Erziehendem und zu Erziehendem unter Berücksichtigung der beteiligten Personen und der Situation. Die Wechselwirkung kann immer anders und neu sein, der Erziehende hält sich dafür offen.
- Die Person ist eine eigenständige *Ganzheit*. So wie das Ganze mehr ist als seine Teile, lassen Teilaspekte einer Persönlichkeit keine Rückschlüsse auf die Person als dem Freien im Menschen zu. Erziehung lässt sich beispielsweise über Untersuchungen zur Konditionierung oder zur Entstehung von Motivation bestenfalls in Teilaspekten aufzeigen.
- Existenzielle Erziehung steht daher gegen eine Rezepthaftigkeit. Sie soll es Erziehenden ermöglichen, ein Verständnis für das Personsein und eine Haltung zum Personsein aufzubauen, die sich in der Erziehung niederschlägt. Diese bietet wiederum eine grundlegende Denkstruktur in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern.
- Aus der grundsätzlichen phänomenologischen Offenheit heraus ergibt sich, dass es sich bei der Existenziellen Erziehung nicht um ein dogmatisches System handeln kann. Diese ist offen für neue inhaltliche Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, der Anthropologie und anderer Wissenschaften vom Menschen. Sie versteht sich nicht als abgeschlossenes System, sondern offen für inhaltliche Entwicklungen und als eine Grundhaltung der Begegnung.
- Existenzielle Erziehung ist nicht nur offen für neue Erkenntnisse, sondern kompatibel mit anderen Denkweisen, die dieses Person-, Menschen- und Lebensbild nicht ausschließen.

Inhalte und Themen der Existenziellen Erziehung, vor allem aber ihr Menschen-, Personen- und Weltbild verändern klassische Erziehungspositionen. Sie bilden eine Folie für neue Sichtweisen. Dadurch erhält Erziehung eine neue Ausrichtung und Akzentuierung. Vieles erscheint dadurch in anderem Licht.

3.3 Ein Ausblick: Die Charakteristika der Existenziellen Erziehung

Existenzielle Erziehung ist *personal* verankert. Konkret fußt Existenzielle Erziehung auf drei Pfeilern, nämlich der Existenz des Menschen, der Person des Kindes und dem Einfluss der Person der Erziehenden:

- Die *Fokussierung auf die Person des Kindes* versucht das Kind in seiner Einmaligkeit und Einzigartigkeit zu sehen und ernst zu nehmen und bedenkt zweitens seine *Potenzialität* im Vertreten des Eigenen. Phänomenologisches Verstehen und Förderung des Stellungnehmens des Kindes sind zentral.
- Der verstärkte Einbezug der *Person der Erziehenden* lenkt den Blick auf deren Person als wesentliches „Erziehungsmittel“. Das heißt, was auch immer wir als Erziehende tun, wir bringen uns als Person ins Spiel. Wir sind immer „mitbetroffen“, denn unser erzieherisches Handeln hat immer mit uns selbst zu tun. Es ist vor allem die Person der Erziehenden, die in die Erziehung „hineinwirkt“, entscheidender mitwirkt als ihre Methoden oder Inhalte. Deshalb geht es erstens darum, sich als Person möglichst reflektiert in die Erziehung einzubringen. Besonderes Augenmerk ist zweitens der personalen Ausgestaltung der Beziehung zu geben. Personale Ausgestaltung der Beziehung heißt, sich als Person hinein zu geben, sodass *Begegnung* möglich wird.
- Zwei Faktoren kennzeichnen die Ausrichtung auf eine Existenzielle Erziehung: erstens eine *existenzielle Antworthaltung* auf die Anfrage aus einer gegebenen Situation und zweitens das Aufgreifen existenzieller Themen in der Erziehung, wie Freiheit (personale Entscheidung), Verantwortung (personale Bezogenheit), Werte (personales Berührtsein), Sinn (personale Orientierung).

In der Folge werden nun Charakteristika der existenziellen Pädagogik kurz vorgestellt (vgl. Abb. 1):

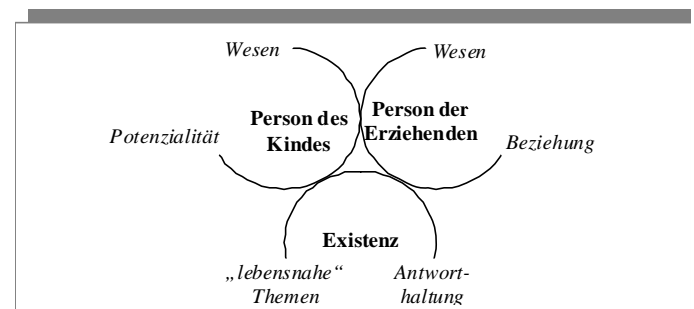


Abb. 1: Die Charakteristika der Existenziellen Erziehung

Die Personalisierung der Erziehung

Da Menschen verschieden sind, gibt es keine Erziehung, die für alle gleichermaßen maßgebend ist. Deshalb personalisiert die existenzielle Pädagogik – wie schon gesagt – radikal und richtet ihr Hauptaugenmerk auf die jeweilige einmalige Person des Kindes. Alle weiteren Überlegungen gehen davon aus und führen darauf zurück. Existenzielle Pädagogik will das Kind nicht nur erleben lassen, dass es einzigartig und einmalig ist, sondern das Kind darin unterstützen, sich in seiner

Einzigartigkeit und Einmaligkeit zu entwickeln. Für Erziehende steht nicht das „nackte“ Wissen über Erziehung im Vordergrund, sondern die Fähigkeit zu einem umfassenden und ganzheitlichen Verstehen des Kindes. Immer geht es darum, das eigene Wissen bestmöglich personadäquat anzuwenden. Wissen kann sich dabei als unterstützend oder hinderlich erweisen.

Es versteht sich dabei von selbst, dass sich Existenzielle Erziehung nicht Defekt orientiert, sondern Person orientiert ausrichtet. Sie will nicht vorrangig die Funktion verbessern, sondern der Person zu ihrem Selbstsein in der jeweiligen Situation verhelfen, um so ihre ganz persönliche Orientierung zu finden. Sie ist nicht an der Funktionalität des Kindes orientiert, sondern an dessen Personalität.

Ein wesentlicher Ansatzpunkt dabei ist, das Kind in seinem Eigenen zu stärken und es gleichzeitig gemeinschaftsfähig zu machen: „Ein Mensch, der völlig in der Gemeinschaft aufginge, verlöre sich selbst, seinen Eigenwert, seine Besonderheit, er könnte sich nicht mehr an die Gemeinschaft verschwenden, weil er sozusagen nicht mehr vorhanden wäre. Und hätte er seinen Eigenwert verloren, so wäre er der Nächstenliebe nicht mehr fähig.“ (Allers 1959, 100, zit. nach Utsch 1990, 90) Allers ist von einem wechselwirkenden Geschehen überzeugt, nämlich, dass sich ein Kind umso mehr zur Person entwickelt, je stärker es sich der Gemeinschaft, aber auch anderen Aufgaben in der Welt verschreibt: „Der Sinn der Individualität erfüllt sich erst in der Gemeinschaft.“, folgert daher Allers (ebd., 91)

Die Orientierung an der Potenzialität der zu Erziehenden verlangt den Erziehenden Vieles ab: Erstens einmal gilt es, das innere Wesen der Kinder zu erkennen und zu verstehen, und zwar ohne eigene Wünsche und Vorstellungen in sie hineinzuprojizieren. Zweitens geht es darum, die Heranwachsenden in geeigneter Weise auf ihre inneren, möglicherweise noch brachliegenden Möglichkeiten anzusprechen und sie in ihrem Selbst-Werden zu begleiten. Die Kinder nehmen wahr, wie sie sich in den Erwachsenen spiegeln. Durch deren explizite und implizite Rückmeldungen erhalten sie Auskunft über sich selbst. Darin spüren sie, welche Potenziale in ihnen gesehen und ihnen zugetraut werden.

Das Sein der Erziehenden

Die Person wirkt in allem, was sie tut. Pädagogen und Pädagoginnen erziehen durch ihre Haltung, ihre Wertvorstellungen, ihre Zuneigung, kurz: durch ihr ganzes Sein. Wenn das Sein der Erziehenden, also ihre Person, in der Erziehung zu einem so guten Teil ausschlaggebend ist, so folgt daraus, dass die Person einen wesentlichen Erziehungsfaktor darstellt. Authentizität und Persönlichkeit der erziehenden Person werden somit zentral und zu einem bedeutsamen Erziehungsinstrument. Erziehen in einem existenziellen Sinn kann verstanden werden als Arbeiten mit der eigenen Person, „die sich wahrnehmend und Stellung nehmend ins Spiel bringt“ (Längle 2001, 31). Dies setzt einen sorgsam Umgang mit sich selbst voraus. Existenzielles Erziehen verlangt daher, wie gesagt, sich selbst besser kennenlernen und besser mit sich selbst umgehen lernen. Existenzielles Erziehen heißt, auf dem

eigenen Weg und gleichzeitig beim Kind zu sein. Existenzielles Erziehen heißt, sich selbst an existenziellen Fragen zu reiben.

Die Fähigkeit zur Beziehung und Begegnung

Zentrale Fähigkeiten der Erziehenden sind, wie schon gesagt, der Respekt vor der Personalität des Kindes sowie die Orientierung an dessen Potenzialität, aber auch deren existenzielle Offenheit und Begegnungsfähigkeit. Begegnungsfähigkeit heißt in einer Beziehung offen für das „Du“ und die daraus resultierenden Anfragen zu sein. Beziehungs- und begegnungsfähig sind Erziehende dann, wenn sie einen Raum für das „Zwischen“ aufmachen können, ein Raum, der sich zwischen ihnen und dem Kind aufspannt, in dem sich Beziehung als personale Begegnung ereignet, ein Raum, der eine Entfaltung des Personseins ermöglicht. Begegnungsfähigkeit setzt aber auch voraus, sowohl die Werte des Kindes als auch die eigenen zu beachten.

Existenzielle Erziehungshaltung

Existenzielle Erziehung ist weniger eine Methode als eine Haltung. Eine solche erzieherische Haltung erwächst als Konsequenz aus der Orientierung an der Person des Kindes, an der eigenen Person sowie an der Ausrichtung auf ein existenzielles Leben. Das bedeutet, dass Erziehende nicht in einer Anspruchshaltung verharren, sondern das Kind und dessen Situation als Anfrage an sich selbst verstehen. Das heißt, dass sie nicht mit der Situation und dem Kind hadern, sondern versuchen, eine möglichst gute Antwort auf dieses Kind in dieser Situation – und zwar im Dialog mit ihm – zu finden. Existenzielle Erziehung folgt der Leitlinie, was das Kind im Moment braucht, um in einen weltoffenen und selbstbezüglichen Austausch zu kommen. Das kann auch heißen, dass das Kind etwas von den Erziehenden braucht. Erziehende sollten sich daher in Anwendung der existenziellen Wende (vgl. Frankl 1987, 96) nicht die Frage stellen: „Was kann ich vom Kind erwarten?“ sondern stattdessen: „Was erwartet diese Situation vom Kind?“ und „Was erwartet dieses Kind von mir?“ Bzw. nicht: „Was machen wir dagegen?“ sondern: „Was machen wir daraus?“ Gleichzeitig ist Erziehung mehr als nur eine Haltung, denn aus dieser existenziellen Lebens- bzw. Erziehungshaltung (vgl. Frankl 1982a, zit. nach Längle 2001, 65) erwächst auch die Tat. Erziehung ist so gesehen eine Aufgabe, die das Kind von uns einfordert und gleichzeitig eine Gabe unsererseits an das Kind. Unsere Gabe sind wir selbst.

Die Bezugnahme auf existenzielle Themen

In der Existenziellen Erziehung baut das entsprechende pädagogische Handeln auf grundsätzlichen Überlegungen auf, die von Mensch zu Mensch unterschiedliche Ausprägungen aufweisen, wie beispielsweise: Welches Wissen und welche Fähigkeiten braucht der Mensch, um sich im Leben zurechtzufinden und dieses in freier und verantwortungsvoller Art und Weise gestalten zu können? Wie kann er dabei unterstützt werden? Was will der Mensch? Was will das vor einem stehende Kind? Wie kommt das Kind in möglichst nahen Kontakt zum Leben? Da der Mensch in Beziehung zu sich selbst und zur Welt steht, fokussiert die Existenzielle

VORTRÄGE

Erziehung auch die Frage, wie der Mensch seine Beziehungen zur Welt gestaltet, welche Werte ihm wichtig sind und woraus er seinen Sinn bezieht.

Bei der Existenziellen Erziehung geht es also zusammengefasst darum,

- die Person in den Blick zu nehmen und den Menschen in seiner Ganzheitlichkeit zu sehen, was einem tiefen Bedürfnis des Menschen entspricht;
- das eigene Sein mit einem „authentischen Ich“ und einem „begegnungsfähigen Du“ als Entwicklungsaufgabe anzusehen;
- sich an der eigenen und der Existenzialität des Kindes auszurichten.

Literatur

- Böhm W (2004) Geschichte der Pädagogik von Platon bis zur Gegenwart. München: Beck
- Böhm M, Schäfer-Munro R & Neumann A (2004) Kursbuch Lehramtsstudium
- Pädagogik kompakt - Wissenschaftlich arbeiten - Trainingsbausteine für den Studienalltag ; [mit Kopiervorlagen]. Weinheim: Beltz
- Bollnow O F (1984) Existenzphilosophie. Stuttgart: Kohlhammer
- Dewey J, Horlacher R & Oelkers J (2004) Die menschliche Natur. Ihr Wesen und ihr Verhalten. Zürich: Verlag Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule
- Frankl V (1984) Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. Bern: H Huber
- Frankl V (1986) Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus fünf Jahrzehnten. München: Piper
- Frankl V (1987) Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Frankfurt am Main: Fischer
- Frankl V (1988) Die Sinnfrage in der Psychotherapie. München: Piper
- Frankl V (1989) Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute. Freiburg: Herder
- Frankl V (1990a) Der leidende Mensch : Anthropologische Grundlagen der

- Psychotherapie. München: Piper
- Frankl V (1990b) Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. München: Piper
- Frankl V (2002) Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten. Weinheim: Beltz
- Herzog W (2002) Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft
- Hüther G (2005) Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Längle A (2001) Lehrbuch der Existenzanalyse (Logotherapie), 1. Teil: Grundlagen. Wien: GLE-Verlag
- Längle A (2008) Existenzanalyse. In: Längle A & Holzhey-Kunz A (2008) Existenzanalyse und Daseinsanalyse. Wien: Facultas, 23-179
- Montessori M (1980) Kinder sind anders. Frankfurt: Klett
- Rogers C R (1974) Lernen in Freiheit. Zur Bildungsreform in Schule und Universität. München: Kösel
- Speck O (1991) Chaos und Autonomie in der Erziehung. Erziehungsschwierigkeiten unter moralischem Aspekt. München: Reinhardt
- Titze M (Hrsg) (1988) Einige Anmerkungen zum Paradigmenwechsel in der Psychotherapie. München: Piper
- Utsch M (1990) Das Werden der sittlichen Person. In: Das Kind als Person. Tagungsbericht Wien: GLE
- Waibel E M (2002) Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen. Donauwörth: Auer
- Wicki B (1988) Das Kind als Person. In: Längle A (Hg) Entscheidung zum Sein. München: Piper
- Wicki B (1991) Die Existenzanalyse von Viktor E. Frankl als Beitrag zu einer anthropologisch fundierten Pädagogik. Bern: Haupt
- Wicki B (2006) Angst im pädagogischen Kontext. In: Aregger K & Waibel E M (Hg) Schulleben und Lebensschule. Donauwörth: Auer
- Zimmermann R (1997) Erziehung zu Freiheit und Verantwortung. Unpublished manuscript, Abschlußarbeit der EA, Wien.

*Anschrift der Verfasserin:
Prof. Dr. Eva Maria Waibel
Höchsterstrasse 11
A-6850 Dornbirn
evamaria.waibel@phz.ch*