

HUMOR IN DER BERATUNG DER SOZIALEN ARBEIT

(UN-)SINNSTIFTENDER HUMOR IN DER NIEDERSCHWELLIGEN BERATUNG MIT JUGENDLICHEN

eingereicht im Rahmen des wba-Diploms
der Weiterbildungsakademie Österreich
für den Schwerpunkt

Beratung

von

Marcel Franke ASP

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Für Veronika und Werner

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen/Hilfsmittel nicht benutzt und die den benutzten Quellen wörtlich und inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

....., am 28.02.2018

Präambel Genderschreibweise:

In vorliegender Falldarstellung verwende ich die „Gender Gap“-Schreibweise, um alle Geschlechter sichtbar zu machen. Diese Schreibweise ist auch in den Öffentlichkeitsarbeits- Richtlinien unseres Betriebes so vorgeschrieben.

Zur Erklärung: Nicht alle Menschen können oder wollen sich in der bipolaren Geschlechteraufteilung unserer Gesellschaft wiederfinden. Um auch andere Geschlechter neben Mann und Frau zu berücksichtigen, wurde die Form des „Gender Gap“, auch als „Performing the Gap“ oder nur als „Gap“ bekannt, entwickelt. Traditionelle Geschlechterrollen können so aufgeweicht werden. Andere Geschlechter als Mann und Frau sind Intersexuelle, Transgender, Transsexuelle oder Bi-Gendered, um nur einige zu nennen (Fischer/Wolf 2009, S. 5).

Bei der Benutzung des Gender Gap wird zwischen der männlichen und der weiblichen Schreibweise ein Unterstrich eingefügt: _. Mit diesem Unterstrich werden existierende Geschlechter, die bisher unsichtbar gemacht wurden, sichtbar gemacht.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
1.1 Wie das Thema zu mir gekommen ist.....	5
1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit.....	6
1.3 Einstieg über meine eigene Humorbiographie.....	6
2. Humor	8
2.1 Lernen am Beispiel der Humorbewegung.....	8
2.2 Was ist Humor?.....	9
2.3 Humor abseits von Witz und Pointen.....	11
2.4 Das Phänomen Humor	12
2.5 Wie kann ich das in meine Praxis übertragen?.....	13
3. Menschenbild – Haltung – professionelles Handeln	15
3.1 Menschenbild - Werte	15
3.2 Was ist eine professionelle Haltung?.....	19
3.3 Resümee Menschenbild und professionelle Haltung.....	22
4. Meine Praxis	24
4.1 Rahmenbedingungen der Einrichtung	24
4.2 Angaben zum Betreuungssetting	25
4.3 Beratungssetting und zentrale Begriffe	26
5. Sinnstiftender Humor	31
5.1 Spaß	31
5.2 Positive Gefühle als Teil unserer Arbeit	32
5.3 Gefühlserziehung.....	33
5.4 Coaching im spacelab.....	34
6. Mehr Humor im Berufsalltag	37
6.1 Grenzen von Humor in der professionellen Arbeit	37
6.2 Ebenen von Humor	38
6.3 Die 7 Humor-Kompetenzen nach Mc Ghee	38
7. Conclusio	41
7.1 Auf den Punkt gebracht.....	41

7.2 Mehr Humor	43
8. Literaturverzeichnis	46
9. Anhang	53

1. Einleitung

1.1 Wie das Thema zu mir gekommen ist

Über ein Seminar im Jahr 2016 mit dem Thema „Humor in der Sexualpädagogik“ von Sepp Gröfler habe ich einen neuen Zugang zum Thema Humor in der Arbeit mit Menschen erfahren. Sepp Gröfler ist Sozialpädagoge, Humorberater und Leiter der Telefonseelsorge Vorarlberg. Er verbindet die Fachgebiete, die mich auch in meiner Arbeit interessieren und konnte in seinem Seminar die Wirkungsebenen des Humors für die soziale Arbeit nachvollziehbar veranschaulichen. Diese Ideen haben mich inspiriert und es begann ein längerer Weg der Recherche, der Gespräche, des Nachlesens und Nachdenkens. Kern des Seminars war die Vermittlung einer Haltung und einer Idee, welche Sepp Gröfler als den „heilsamen Humor“ beschrieben hat.

Es handelt sich dabei um eine für mich neue Perspektive auf das Thema Humor, welches mich – ohne es zu wissen – schon viele Jahre begleitet, was ich in der Eingangsreflexion zu meiner eigenen Humorbiographie beleuchten werde.

Den „heilsamen Humor“ brachte ich bisher fast ausschließlich mit Krankenhaus-Clowns in Verbindung. Am populärsten in Österreich ist wohl die Arbeit der CliniClowns (vgl. Szeliga 2011, S. 113 ff) und ROTE NASEN Clowndoctors (rotenasen.at, 2018). Es gibt aber auch noch andere Anwendungsgebiete, wie z.B. in der Altenpflege, in der Theaterpädagogik, in der Arbeit mit Menschen mit körperlichen Einschränkungen oder Lernschwierigkeiten (vgl. Bach et al. 2017, S. 238). Auch in der Zusammenarbeit mit psychisch Erkrankten gibt es mehrere Beispiele, bei denen Humor eine Rolle spielt (vgl. Wild et al. 2016, S. 307).

Allen Projekten/Organisationen/Beispielen/Einrichtungen ist gemein, dass durchwegs hoch ausgebildetes (Humor-)Personal tätig ist. Es sind Fachkräfte, welche über eine psychosoziale Ausbildung und/oder über eine Clown- und Schauspielausbildung verfügen (vgl. Bach et al. 2017, S. 17). Nur die am besten Ausgebildeten bekommen ein Engagement bei den CliniClowns oder den ROTE NASEN Clowndoctors. Dass hohe Qualitätskriterien der Maßstab für den Einsatz von Humor für zum Teil schwer erkrankte Kinder sind, leuchtete mir ein und brachte mich zur Ansicht, dass in professionellen Handlungsfeldern wie der Medizin, der Pflege

oder der Sozialen Arbeit, nur speziell ausgebildete (Humor-)Fachkräfte zum Einsatz kommen sollten (vgl. Chaplin 2016, S. 134).

Das Seminar von Sepp Gröfler jedoch überzeugte mich vom Gegenteil, es brachte mich auf eine neue Spur und so machte ich mich auf die Suche nach angewandtem Humor in meinem täglichen Handlungsfeld. Es dauerte nicht lange und ich wurde fündig, konnte mein theoretisches Wissen über den Themenbereich Humor erweitern und schon bald mit meiner Berufspraxis verknüpfen.

1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, in Bezug auf das Thema Humor eine Praxisreflexion zu erstellen. Durch das Beobachten und Reflektieren sollen daran anschließend Erkenntnisse abgeleitet werden.

Unter Einbezug der theoretischen Fachliteratur und eigener Erfahrungswerte soll ein Vorschlag über den (un-)sinnvollen Einsatz von Humor in der niederschweligen Arbeit mit Jugendlichen folgen. Mit der leitenden Frage: „Was ist „heilsamer“ Humor und wie ist dieser in meinem konkreten Handlungsfeld einsetzbar?“ machte ich mich auf den Weg nach plausiblen Antworten und Anregungen für meine Praxis.

1.3 Einstieg über meine eigene Humorbiographie

Am Ende des Seminars von Sepp Gröfler wurden wir dazu angeregt uns Gedanken über unsere „Humor Biografie“ zu machen. Eine für mich sehr erfreuliche Rückblende, die mir einiges klarmachte.

Aus diesem Grund möchte ich diese Arbeit mit der „Humor-Biografie“ beginnen, genauer gesagt mit meiner eigenen Humor-Biografie, um in weiterer Folge auf das Thema „Fachlicher Humor“ zu kommen.

Ich bin mit sehr humorvollen Eltern aufgewachsen, die viel und gerne gelacht haben. In meinen Erinnerungen gab es verschiedene Humorebenen, die ich als Kind bei meinen Eltern erlebt habe. Zum einen erinnere ich mich an meine Mutter, die beim Lesen ihrer Bücher immer wieder laut lachte. Sei es bei Agatha Christie, Mark Twain oder Ephraim Kishon – meine Eltern amüsierten sich gerne bei Geschichten.

In meiner Kindheit saßen wir gemeinsam vor dem Fernseher und lachten laut über Laurel und Hardy, Charly Chaplin, Monty Python und Kottan ermittelt. Meine Eltern genossen es wie ich, sich an einem vielfältigen Humor zu amüsieren. Ich weilte unter der Woche bei meinen Großeltern und war wieder von zwei sehr humorvollen Menschen umgeben. Auch im Haus meiner Großeltern wurde gerne und viel gelacht. Meine Großmutter liebte den Klamauk der Filme von Heinz Rühmann, Theo Lingen und Hans Moser. So kam sie auf ihre Dosis Lachen in der Woche. Neben all der Unterhaltung über Medien war jedoch eine weitere Humorausprägung viel relevanter für mein ganzes Leben. Meine Eltern, Großeltern, Tanten und Onkel pflegten Humor für die Geselligkeit. Humor wurde als „Bindemittel“ in der familiären Kommunikation verwendet. Bei meinen Recherchen stieß ich auf den niederländischen Begriff „gezellig“. In der alljährlichen holländischen Humorstudie des Comedy Central und Infomart GfK wurde 2012 die „Rolle von Humor in Holland“ untersucht. Humor muss in den Niederlanden vor allem »gezellig« sein (Asgodom 2013, S. 37). Der Begriff und seine Bedeutung trifft auch auf meine Humorerfahrung in der Familie zu. Humor wurde unbewusst verwendet, um eine gute Atmosphäre zu schaffen.

Und dann erinnere ich mich an eine weitere Form des Humors. Ich möchte ich diese Form des Humors als den Humor der kleinen Gesten, der kleinen Dinge bezeichnen. Mein Vater hat gerne den Tisch dekoriert, wenn er gekocht hat. Er schätzte die Gastlichkeit, die sich in kleinen Gesten ausdrückt, die Gestaltung von Raum und Rahmen, der eine angenehme Atmosphäre schafft. Ein wichtiges Motto aus meiner Humorbiografie möchte ich hier noch erwähnen: „Jeder Tag, an dem man lacht, verlängert das Leben um einen Tag.“ Diese aus meiner Sicht konstruktive Art des Humors hat mich auf meinem Weg in ein Leben mit vielen gelassenen und gelingenden Momenten sehr unterstützt.

Ausgehend von diesem Rückblick auf meine Wurzeln habe ich weitergedacht, gelesen und meinen Kolleg_innen von den neuen Perspektiven, Ideen und meiner Begeisterung aus dem Seminar von Sepp Gröfler erzählt.

Es waren die ersten Schritte auf einer Reise in das Thema Humor in der sozialen Arbeit und es ist erst der Anfang und bereitet mir viel Vorfreude, mich mit den verschiedenen Dimensionen eines „fachlichen Humors“ zu beschäftigen.

2. Humor

Ein Tag ohne Lachen
ist ein verlorener Tag.

Charles Chaplin¹

2.1 Lernen am Beispiel der Humorbewegung

Die Brücke aus meiner biographischen Herangehensweise und der fachlichen Reflexion konnte ich mit Hilfe des Buches von Laura Chaplin herstellen. Laura Chaplin ist die Enkelin des großen Weltstars Charly Chaplin. Sie beschreibt in ihrem Buch „Lachen ist der erste Schritt zum Glück“, welches 2016 erschienen ist, wie sie das Lebenswerk ihres Großvaters im gegenwärtigen Humor- und Gesellschaftsdiskurs verortet sieht.

Aus meiner Sicht ist das Lebenswerk von Charly Chaplin in zwei wesentlichen Wirksträngen zu beleuchten beziehungsweise ziehe ich aus diesen beiden Ebenen meine weiteren Schlüsse.

Charly Chaplin wollte in erster Linie mit seiner Kunst die Menschen unterhalten, sie erheitern und ihnen durch seine Filme das Leben für diese kurze Zeit leichter machen. Ein wesentlicher Teil seiner Filme thematisierte jedoch auch gesellschaftliche Verhältnisse und zeigt sein Engagement für gesellschaftspolitische Themen wie Kinderarmut (The Kid 1921), Effekte der Entfremdung in einer Industriegesellschaft (Modern Times 1936) und die menschenverachtende Politik des Faschismus (The Great Dictator 1940). Charly Chaplin ist aufgrund der psychischen Erkrankung seiner Mutter und der Alkoholerkrankung (sowie den frühen Tod) seines Vaters unter belastenden Verhältnissen aufgewachsen. Er lebte in einem Kinderheim in einem der Armutsviertel Londons und hat sich Zeit seines Lebens der Bekämpfung von Armut verschrieben (Chaplin 2016, S. 14). Laura Chaplin geht in ihrem Buch den Erinnerungen an ihre Kindheit im Haus ihrer Großeltern und dem Humor-Vermächtnis von Charly Chaplin in Bezug auf eine gesellschaftspolitische Ebene nach. Über das Buch von Laura Chaplin bin ich von der Idee des heilsamen Humors zur Beforschung des therapeutischen Humors gekommen. Diesen Fragen gehen

¹ Die Quellenangaben für alle Eingangszitate finden sich unter dem entsprechenden Punkt im Literaturverzeichnis.

unter anderem Willibald Ruch von der Universität Zürich und Barbara Wild von der Universität Stuttgart mit wissenschaftlichen Methoden nach. Sie erforschen Lebenszufriedenheit und Humor und deren Auswirkungen auf die Menschen und ihre Umwelt. Roman Szeliga (2011) und Michael Trybek (2010) beschreiben ebenfalls in ihren Büchern und Vorträgen die Auswirkungen von Humor in makrogesellschaftlichen Ebenen von Teams und Unternehmen.

Soziale Arbeit muss sich neben der individuellen Begleitung einzelner auch gesamtgesellschaftliche Verhältnisse in ihre Analyse aufnehmen. Diese Perspektiven werde ich im Kapitel „Menschenbild und Werte“ weiter vertiefen.

2.2 Was ist Humor?

Es ist schlimm, in einem Lande zu
leben, in dem es keinen Humor gibt.
Aber noch schlimmer ist es, in einem
Land zu leben, in dem man Humor
braucht.

Bertolt Brecht

Humor ist die Waffe der Seele zur
Selbsterhaltung.

Viktor Frankl

Bevor ich mich an eine Antwort diesbezüglich heranwage, möchte ich einen kleinen Überblick über meine Recherchen zum therapeutischen Humor geben.

Meine ersten Hinweise für eine Fachszene bekam ich über Sepp Gröfler, der mich auf Michael Trybek hinwies, einem „Humorberater“ aus Österreich. Er leitete über die PGA, eine Ausbildungsstätte für Gesundheitsberufe, einen Lehrgang, der Fachkräfte der psychosozialen Arbeit in Bezug auf das Thema Humor schult. Ähnlich wie Trybek ist auch Roman Szeliga ein wichtiger Vertreter des therapeutischen Humors in Österreich. Der Mediziner hat vor vielen Jahren seinen Brotberuf an den Nagel gehängt und sich ganz dem Thema Humor verschrieben. Aus den USA brachte er die Idee der Krankenhaus-Clowns ins AKH Wien und gründet mit einer Kollegin Anfang der neunziger Jahre den Verein CliniClowns (vgl. Szeliga 2011, S. 113). Der Verein betreibt neben den Clown-Einsätzen in Krankenhäusern auch eine

Forschungsabteilung, die sich seit 2006 mit den Verknüpfungen von Lachen und Gesundheit beschäftigt. Die Neurologin und Psychotherapeutin Barbara Wild erforscht Humor an der Klinik in Stuttgart. Mittels moderner bildgebender Verfahren beobachtet sie, wie sich Humor auf das Hirn auswirkt und welche Auswirkungen dieser auf die Gesundheit hat. Auch an der Universität Zürich wird Humor erforscht. Willibald Ruch ist Professor am Psychologischen Institut der Universität Zürich. Im Bereich Humor und Lachen untersucht er unter anderem den „Sinn für Humor“, Erheiterung als Emotion und Heiterkeit als Merkmal und Zustand. Dank der gut ausgebildeten Clownin und Kollegin Anneliese Dorfer bin ich auf den Humorkongress in der Schweiz gestoßen, der mir ein breites Feld eröffnete. Ich kam an Informationen über HumorCare, den deutschen, österreichischen und schweizerischen Vertreter_innen für den professionellen Einsatz von Humor abseits der Bühne. Michael Titze und Beat Hänni sind besonders zu erwähnen, da sie seit vielen Jahren die Professionalisierung in diesem Bereich vorantreiben. Beat Hänni vor allem in der Schweiz. Michael Titze hat den therapeutischen Humor aus wissenschaftlicher Sicht im deutschsprachigen Raum etabliert. Er arbeitete viele Jahre mit William F. Fry zusammen und entwickelte seine Ansätze weiter. William F. Fry war ein US-amerikanischer Psychiater und Teil der Palo Alto-Gruppe um Gregory Bateson, Virginia Satir, Paul Watzlawick u.a. Fry gilt als der Begründer der Gelotologie, der Beforschung von Erheiterung und der Physiologie des Lachens. Er veröffentlichte Mitte der achtziger Jahre das „Handbook of Humor and Psychotherapy“ (vgl. Titze/ Eschenröder 2011, S 9).

Besonders erwähnenswert finde ich beim Thema heilsamer Humor die Arbeiten von Viktor Frankl. Im Viktor Frankl-Zentrum in Wien bekam ich wertvolle Impulse aus dem Werk von Viktor Frankl. Er beschrieb 1939 die Paradoxe Intention und bezeichnete die Intervention als „Methode der humorvollen Formelbildung“ (Raskop 2005, S. 272). Frankl legte einen weiteren wichtigen Grundstein für den therapeutischen Humor und die heutige fachliche Auseinandersetzung. Im Buch „Trotzdem Ja zum Leben sagen“ verarbeitete Frankl die erlebten Gräuelp der Nazizeit (vgl. Titze 2004, S. 11, Raskop 2005, S. 46). Frankl erfuhr an sich und seinen Mitgefangenen im Konzentrationslager die heilsame Kraft des Humors. Mit Hilfe von Geschichten und Witzen gelang ihm eine Distanzierung von der Realität und für kurze Zeit ein Verrücken der Realität. Frankl war es auch, der Fry und Titze zur Zusammenarbeit motivierte und dadurch eine jahrelange Kooperation im Dienste

eines therapeutischen Humors ermöglichte (vgl. Titze 2004, S. 12). Auch Paul Watzlawick und Frank Farrelly sind wesentliche Wegbereiter. Beide sind Vertreter des „Paradoxen“. Paul Watzlawick hat in seinem Buch „Die Anleitung zum Unglücklichsein“ eine paradoxe Anleitung verwirklicht.

Es wurde von Paul Watzlawick als Parodie auf die Glücksratgeber dieser Zeit geschrieben und hatte mit Paradoxien die Leser_innen erreicht. Frank Farrelly war Sozialarbeiter und Psychotherapeut und entwickelte den Ansatz der provokativen Therapie, einer Methode, die in der Therapie sehr konkret einen Humoransatz verfolgt. Dieses Wissen hat E. Noni Höfner im deutschsprachigen Raum zur „Provokativen Systemarbeit“ weiterentwickelt. Sie arbeitet gemeinsam mit ihrer Tochter am „Deutschen Institut für provokative Therapie“ an Farrellys Ansatz weiter (Wild et al. 2016, S. 177).

2.3 Humor abseits von Witz und Pointen

Humor ist
das „wichtigste Lebensmittel“
in meinem Hospital.
Albert Schweitzer

Beim heilsamen Humor oder therapeutischen Humor geht es vielmehr um Heiterkeit und weniger um Lacher aufgrund von Pointen und kurzfristiger Entladung. Bei meinen Recherchen bin ich auf einen interessanten Fachverband gestoßen. Der Verein HumorCare e.v. setzt sich seit 2001 für Rahmenbedingung und die Weiterentwicklung vom Einsatz ethischer Richtlinien in Bezug auf humorvolle Interventionen ein. Hier ein Auszug aus ihren Richtlinien für die Mitglieder:

„Der Humor stellt ein komplexes Phänomen dar, das kognitive, affektive und physiologische Aspekte einbezieht. Humor führt zu einer Erheiterung, die sich im Lächeln und Lachen äußern kann, wodurch sich auch kommunikative Auswirkungen ergeben. Humor kann immer dann entstehen, wenn "komische" Normverletzungen entstehen, die einen vorgegebenen Bezugsrahmen sprengen. [...] Therapeutisch wirksamer Humor zielt nicht auf den schnellen Effekt ab. Seine primäre Intention ist die systematische Vermittlung von Einsicht in das Entstehen jener komischen Phänomene, die die Identität eines Menschen in unfreiwilliger Weise akzentuieren und bestehende Krankheitssymptome dadurch verstärken können. Wer diese Wirkung bewusst reflektieren und steuern kann, vermag einen

Identitätswandel zu vollziehen, der einem "anderen Weg des Denkens und Handelns" entspricht und zu einer aktiven Selbstbestimmung hinführt. Dieser Prozess beruht zunächst auf der Empathie und wohlwollenden Akzeptanz seitens derjenigen, die therapeutisch wirksamen Humor anwenden. Grundlegendes Ziel ist die Ermutigung, sich selbst nicht allzu ernst zu nehmen (Mut zur Unvollkommenheit), über sich selbst lachen zu können (Mut zur Lächerlichkeit) und starre soziale Normen und Idealvorstellungen relativieren bzw. in Frage stellen zu können (Mut zum Widersinn / Unsinn). Im Zuge reziproker Identifikation sollen diejenigen, die therapeutisch wirksamen Humor anwenden, sich selbst zum Spiegelbild dieses Einstellungswandels machen.“ (Humorcare o.J.)

Die Mitglieder von HumorCare verpflichten sich, bei der Anwendung von therapeutischem Humor die Humorformen wie Sarkasmus, Ironie, Satire und Spott zu unterlassen. (Vgl. Humorcare o.J)

2.4 Das Phänomen Humor

Die Wortherkunft des Wortes Humor liegt im Lateinischen (h)umor, „(h)umores = (Temperament und Charakter bestimmende) Körpersäfte, zu: (h)umor = Feuchtigkeit, Flüssigkeit (vgl. Duden 2018). Es ist ein Hinweis, dass sich Humor in diesem Verständnis auf Stimmungen bezieht.

In seinem Fachartikel aus dem Buch von Barbara Wild aus dem Jahr 2016 weist der Humorforscher Willibald Ruch von der Universität Zürich darauf hin, dass es keine einheitliche Definition des Phänomens Humor gibt. Es sei der Wissenschaft noch nicht gelungen, einheitliche Parameter für die Erforschung von Humor zu definieren. So könne man sagen, dass Humor im Moment von zwei meinungsmachenden Linien definiert wird. Eine eher aus dem europäischen Raum kommende Linie aus der Tradition der Ästhetik (vgl. Wild et al. 2016, S. 10), in welcher Humor einen Teilbereich „des Komischen“ (das Schöne, das Tragische, das Komische) darstellt. Darin kommt Humor unter anderem neben Spaß, Nonsens, Witz, Ironie, Satire, Sarkasmus und Spott vor (vgl. ebd., S.10). Und eine aus dem US-amerikanischen Raum, bei der „humour“ als Überbegriff für alle Phänomene der Erheiterung und des Lachens verwendet wird (vgl. ebd., S. 11).

2.5 Wie kann ich das in meine Praxis übertragen?

Sämtliche dieser Betrachtungen bringen mich jedoch bei meiner Fragestellung nicht weiter. So werde ich mich für diese Arbeit an zwei Fachbüchern orientieren, die eine Praxis beschreiben, die meinem Handlungsfeld am ähnlichsten ist. Zum einen ist es das Buch von Corinna Muderer, einer Sozialpädagogin und Clownfrau aus Ravensburg. Sie hat in ihrem Buch „Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit“ die verschiedenen Ebenen des professionellen Einsatzes von Humortechniken praktisch beschrieben. Zum anderen ist es die Forschungsarbeit des Sozialarbeiters Martin Frittums aus Wien mit dem Titel „Die Soziale Arbeit und ihr Verhältnis zum Humor. Möglichkeiten humorvoller Interventionen im Beratungsgespräch“ aus dem Jahre 2009. Er beleuchtet konkret die für mich relevanten Themengebiete. Muderers und Frittums Beiträge umfassen mehrere Perspektiven. Corinna Muderer lehrt an der Fachhochschule für soziale Arbeit und hat ihr Buch gemeinsam mit ihrem Vater Johannes Schilling, einem ehemaligen Universitätsprofessor aus dem Fachbereich Sozialpädagogik, verfasst. Martin Frittum ist Sozialarbeiter in Wien und hat für seine Masterarbeit an der FH Wien neben einer quantitativen Erhebung unter Sozialarbeiter_innen auch noch qualitative Interviews mit Dr. phil. Herbert Effinger, Dr.in phil. Eleonore Höfner, Dr. rer. soc. Michael Titze, Peter Hain, MSc, Dr. phil. Dr. theol. Alfred Kirchmayr, Frank Farrelly, M.D. geführt. Dies hat er 2009 in Form eines Fachbuches veröffentlicht. Er gibt somit einen sehr guten Überblick über die aktuellen Diskurse im Speziellen auf das Thema Humor in der sozialarbeiterischen Beratung.

Das Phänomen Humor in allen Facetten zu beleuchten würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Darum folgt nun eine Annäherung an eine Arbeitsdefinition. Schilling und Muderer (2010) stellen die folgende Formel als Denkmodell zur Verfügung:

Lachen ist die Sprache des Körpers: Gefühl – Körper – Lachen

Humor ist die Sprache des Verstandes: Gefühl – Verstand – Lachen (vgl. ebd., S. 51)

Lachen kann ohne Humor auftreten, und Humor führt nicht unbedingt zu Lachen [...] (Schilling, Muderer 2010, S. 45). Daher wird in der Humorforschung von Lachen und Humor als zwei Phänomene gesprochen.

Sigmund Freud unterscheidet in seiner Arbeit schon 1928 die drei Bereiche Komik, Witz und Humor. Über den Humor schreibt er:

„Der Humor hat nicht nur etwas Befreiendes wie der Witz und die Komik, sondern auch etwas Großartiges und Erhebendes, welche Züge an beiden anderen Arten des Lustgewinns aus intellektueller Tätigkeit nicht gefunden werden. Das Großartige liegt offenbar im Triumph des Narzißmus, in den siegreich behaupteten Unverletzlichkeiten des Ichs. Das Ich verweigert es, sich durch die Veranlassungen aus der Realität zu kränken, zum Leiden nötigen zu lassen, es beharrt dabei, daß ihm die Traumen der Außenwelt nicht nahe gehen können, ja es zeigt, daß sie ihm nur Anlässe zu Lustgewinn sind. Dieser letzte Zug ist für den Humor durchaus wesentlich. (Titze, Eschenröder 2011, S. 12)

Viktor Frankl nennt die Fähigkeit zu Humor und das Lachen eine „Trotzmacht des Geistes“. Die Fähigkeit für das Komische kann beim Überstehen von grausamsten Erniedrigungen helfen (vgl. Titze 2004, S. 239).

Aus Sicht der Wissenschaft stellen diese Vereinfachungen nicht eine umfassende Humordefinition dar. Für meine Praxis ist es jedoch relevant, den Fokus auf die Grundhaltung im Humor zu legen.

3. Menschenbild – Haltung – professionelles Handeln

Neben der Betrachtung des Phänomens Humor und dem Zusammentragen der Aspekte des „fachlichen“, „heilsamen“ Humors war mir zudem wichtig, die Überlegungen zu einer „humorvollen Haltung“ zu beleuchten.

Wieder anknüpfend an dem weiter oben besprochenen Zusammenhang von Individualisiertem und Gesellschaftspolitischem möchte ich in diesem Kapitel zum einen die Perspektive auf die einzelne Fachkraft und zum anderen auf die gesellschaftlichen Verhältnisse legen, in denen wir wirken.

3.1 Menschenbild - Werte

Am 16. Oktober 2004 brachte mich Univ.-Prof. Dr. Ambros Uchtenhagen von der Universität Zürich bei einer von uns veranstalteten Weiterbildung auf eine wichtige Spur. Wir haben den Sucht- und Präventionsexperten zu einer Veranstaltung für Fachkräfte der Jugend- und Suchtarbeit nach Vorarlberg eingeladen. Er fasste Präventionskonzepte und Herangehensweisen an das Thema Sucht und Gesundheitsförderung für mich nachvollziehbar zusammen. Daraus ergaben sich pointiert zwei Fragen zum Thema Menschenbild:

- Sehe ich den Menschen als wildes Tier, das von Grund auf böse ist und nur durch Erziehung zu einem gesellschaftsfähigen Wesen wird? Oder:
- Sehe ich den Menschen von Grund auf als soziales Wesen, welches nur unter bestimmten Umständen zu Bösem und sozialschädlichem Verhalten neigt?

Je nach Ansicht entwickeln sich „Präventions“-Angebote mit einer ganz anderen Ausrichtung.

Über die Jahre begleiteten mich diese Fragen in meinen beruflichen und privaten Kontexten, auf Reisen, bei der Betrachtung von pädagogischen und beraterischen Konzepten, zuletzt in meiner Ausbildung zum Traumapädagogen und in der Beschäftigung mit Humor in Bildung und Beratung.

Von vielen Seiten kann ein Paradigmenwechsel zu diesen Fragen in der Fachwelt beobachtet werden:

Von Alfred Adler (Titze 1998) und Viktor Frankl (Raskob 2005) über Hannah Arendt (Popp 2015), die stark von einem philosophischen Betrachten die Praxis reflektierten, über Carl R. Rogers (2013) und Virginia Satir (1996) bis hin zu den gegenwärtigen Erkenntnissen aus der Gewaltforschung und dem neuen Verständnis in der Pädagogik.

Als ein Beispiel ist zu nennen, dass es in vielen Universitäten eine Namensänderung von „Erziehungswissenschaften“ zu „Bildungswissenschaften“ (Institut für Bildungswissenschaft Universität Wien 2018) beobachtet wird. Die Universitäten drehen dem Wort und dem Ansatz „Erziehen“ auch in ihren Bezeichnungen den Rücken zu.

In großen Teilen der Fachdiskurse wird angenommen, dass der Mensch von Grund auf ein soziales Wesen ist. Dass dies nicht nur eine mitteleuropäische Perspektive ist, wird von den Forschungsarbeiten des Ludwig Boltzmann Instituts für Menschenrechte bestätigt. Die beiden Menschenrechtsexperten Hannes Tretter und Manfred Nowak verdeutlichen die Universalität der Menschenrechte:

„Alle Mitgliedsstaaten der UNO sind verpflichtet, die Menschenrechte in ihren nationalen Rechtssystemen voll zur Geltung zu bringen. Und es gibt keinen Staat der Welt, der nicht zumindest einige der universellen Menschenrechtskonventionen ratifiziert hat.“ (Chaplin 2016, S. 308)

Schilling und Muderer (2010) fassen in ihrem schon erwähnten Buch das Thema Menschenbild wie folgt zusammen:

1. *Der Mensch hat einen Körper. [...] Der Mensch ist ein Körper gebundenes Wesen. Dieser Aspekt soll sensu-motorische Dimension genannt werden.*
2. *Der Mensch hat Gefühle. [...] Der Mensch ist ein fühlendes Wesen. Dieser Aspekt soll emotional-affektive Dimension genannt werden.*
3. *Der Mensch hat Verstand. [...] Der Mensch ist ein denkendes Wesen. Dieser Aspekt soll kognitiv-rationale Dimension genannt werden.*
4. *Der Mensch handelt, ist aktiv, muss seine Welt schaffen. [...] Dieser Aspekt soll psycho-aktionale Dimension genannt werden.*
5. *Der Mensch lebt in und ist angewiesen auf Gemeinschaft. [...] Der Mensch ist ein soziales Wesen. Dieser Aspekt soll sozial-kommunikative Dimension genannt werden.*
6. *Der Mensch schafft und lebt in einer Kultur und entwickelt für sein Überleben ethisch-moralische Regeln. In der Natur wäre der Mensch z.B. aufgrund seiner Instinktreduzierung gar nicht lebensfähig. Deshalb schafft er sich eine*

neue, eigene Natur, die Kultur. Der Mensch ist ein kulturelles und ethisches Wesen. Dieser Aspekt soll kulturell-ethische Dimension genannt werden (vgl. ebd., S. 17f).

Schilling und Muderer (2010) führen diese sechs „Grunddimensionen“ an, um eine Verständigungsgrundlage für das Thema Menschenbild zu schaffen. Sie sehen bei der Ausdifferenzierung noch weitere Dimensionen, führen diese sechs als Denkanstoß aus der Sichtweise der „Pädagogischen Anthropologie“ an (vgl. ebd., S. 18).

Im Zentrum der Pädagogischen Anthropologie gelten diese sechs Grunddimensionen als unumstößlich (vgl. ebd., S. 17).

Schilling und Muderer (2010) plädieren für ein ganzheitliches Betrachten des Menschen und bieten die Grunddimensionen als Reflexionsebenen an. Und stellen dem noch eine wesentliche Idee dazu:

„Es geht um ein positives Menschenbild. Jeder Mensch hat im Bereich einer Dimension sicher eine besondere Begabung, die es herauszufinden gilt. [...] Geht der Pädagoge mit dieser positiven Einstellung vor, ist bereits der erste Schritt zu einer positiven Beziehung getan, die Voraussetzung allen pädagogischen Handelns.“ (ebd., S. 19)

Folgende Werte können nun zusammengefasst werden:

Der Mensch ist als Ganzes zu sehen. Neben einem kognitiven Wesen ist er auch ein körperliches und emotionales Wesen, dass seine Umwelt gestalten will, sozial eingebunden und auf die soziale Einbindung angewiesen ist. Gleichzeitig hat dieses Wesen kulturelle und ethische Bedürfnisse. Dieses Menschenbild vertritt den Wert, dass jeder Mensch in mindestens einem dieser Dimensionen eine besondere Begabung hat. Und darüber hinaus geht diese Idee davon aus, dass die positive Beziehung die Voraussetzung allen pädagogischen Handelns ist.

Aus der Sicht der Humanistischen Psychologie wird das Arbeiten an der besonderen Begabung wie folgt beschrieben:

„Das humanistische Menschenbild geht von einem sinnhaften Streben in Richtung Selbstbestimmung aus, der heute weit verbreitetet Begriff der Ressourcen-orientierung geht auf dieses Konzept vom Menschen zurück.“ (Weiß 2016, S. 258)

Nach meinen Recherchen kann ich nun diese verschiedenen Betrachtungsweisen besser zuordnen. Uchtenhagen (2004) beschreibt mit seinen Fragen nach dem

Wesen des Menschen ein juristisches bzw. politisches Menschenbild. Adler (Titze, Eschenröder 2011) und Frankl (ebd.) beschreiben ein medizinisches bzw. ein psychologisches und philosophisches Menschenbild, Arendt (Popp 2015) ein philosophisches und politisches Menschenbild und Rogers (1995) und Satir (1996) ein psychologisch, sozialkommunikatives Menschenbild. Die Menschenrechtsexperten Tretter und Nowak (2016) zeichnen ein juristisch, politisches Menschenbild, bei letzterem schon mit einem universalen Konsens:

„Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.“ (Resolution 217 A (III) der Vereinten Nationen vom 10. Dezember 1948. Artikel 1)

Der erste Artikel der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte ist bereits ein Beleg für ein positives Menschenbild. Jeder Mensch ist mit Vernunft und Gewissen begabt. Aus der Arbeit mit Kindern in Bezug auf deren Kinderrechte weiß ich, dass jedes Kind jeden Alters mit Vernunft und Gewissen begabt ist. Keines muss dahingehend erzogen werden.

Daraus können wir ableiten, dass alle Menschen das gleiche Recht auf Freiheit, Gleichheit, Würde, Rechtssicherheit und Brüderlichkeit haben, an Vernunft begabt und mit einem Gewissen ausgestattet sind.

Dieses positive Menschenbild, welches sich im Laufe meines Lebens entwickelt und bestätigt hat, sich in der Arbeit mit obdachlosen Männern und in der niederschweligen Arbeit mit marginalisierten und gewaltbereiten Jugendlichen auch professionell fortwährend überprüft wurde und wird, hat mir meine Mutter Veronika Franke zur Gänze bestätigt. Sie hat 19 Jahre lang als Justizwachebeamtin im Strafvollzug mit inhaftierten Frauen gearbeitet. Danach hat sie ihre sichere Beamtenlaufbahn an den Nagel gehängt, um sich in der Haftentlassenenhilfe aktiv im Bereich Resozialisierung zu betätigen. Sie war zutiefst davon überzeugt, dass jeder Mensch von vorne herein „gut“ ist und nur unter Umständen zu schädlichem und dissozialem Verhalten greift. Gleichzeitig war sie der Meinung, dass es auch für jede_n einen Weg aus der Kriminalität gibt, sofern es die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zulassen.

3.2 Was ist eine professionelle Haltung?

Mitten im Winter wurde mir endlich
bewusst, dass ich einen unbesiegbaren
Sommer in mir trug.

Albert Camus

Eine Haltung ist die Summe von Menschenbild, persönlichen und beruflichen Erfahrungen, der Reflexion von persönlichen Werten und den Werten unserer Gegenüber und den Wertesystemen der Gesellschaften. Im Besonderen dem einzigen universell anerkannten Wertesystem der Gegenwart, nämlich den Menschenrechten (vgl. Chaplin 2016, S. 309).

Über die Fachrichtung Traumapädagogik gibt es den jüngsten Definitionsprozess der mit dem Dachverband Fachverband Traumapädagogik - Netzwerk für psychosoziale Fachkräfte e.V. und der deutschsprachigen Gesellschaft für Psychotraumatologie, nach neuesten Standards erarbeitet wurde.

Entwicklung und Vermittlung einer traumasensiblen Haltung

- Die Bedeutung der Grundhaltung
- Wertschätzung
- Ressourcenorientierung
- Verständnis von Krisen als Prozessnotwendigkeit
- Professionelles Selbstverständnis: Rollenklarheit, Motivklärung, Gefühle und Persönlichkeit „als Werkzeug“
- Konzept des guten Grundes
- Information und Transparenz (Offenlegung theoretischer Verortung und Begründung jeglicher Vorgehensweisen)
- Mitbestimmung/Partizipation/Selbstbemächtigung
- Berücksichtigung institutioneller Rahmenbedingungen
- Berücksichtigung gesellschaftlicher Haltungen und Entwicklungen
- Gender- und Kultursensitivität (DeGPT 2018)

Konkret wurden einige dieser Überpunkte auch im Positionspapier der BAG Traumapädagogik im Jahr 2011 ausformuliert.

„Grundhaltung

Eine wesentliche Basis der Traumapädagogik stellt eine Grundhaltung dar, die das Wissen um Folgen von Traumatisierung und biografischen Belastungen berücksichtigt und ihren Schwerpunkt auf die Ressourcen und Resilienz der Mädchen und Jungen legt. Hierbei bildet eine wertschätzende und verstehende Haltung das Fundament. [...]

Die Annahme des guten Grundes

„Alles, was ein Mensch zeigt, macht einen Sinn in seiner Geschichte!“

Viele der Verhaltensweisen, mit denen Jungen und Mädchen auf Traumatisierungen reagieren, sind für die PädagogInnen und die anderen Kinder und Jugendlichen der Gruppe belastend. Dabei geht die notwendige Wertschätzung und Würdigung der Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen als Überlebensstrategien häufig verloren. Würdigung und Wertschätzung dieser notwendig gewordenen Verhaltensweisen sind ein entscheidender erster Schritt, den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, ihr belastendes Verhalten im Kontext seiner Notwendigkeit zu reflektieren und möglicherweise alternative Verhaltensweisen zu entwickeln. [...]

Wertschätzung

„Es ist gut so, wie du bist!“

Das intensive und wiederholte Erleben von Hilflosigkeit, Ohnmacht und Willkür führt bei Kindern und Jugendlichen dazu, dass sie keinen Sinn und keinen Wert in sich und ihrem Handeln sehen können. Sie übertragen Gefühle, Gedanken und Beziehungsinhalte der traumatisierenden Situationen immer wieder auf aktuelle. Sie müssen die Möglichkeit haben, sich und das, was sie tun, wieder mehr und mehr als wertvoll zu erleben. Dort anzusetzen, wo Stärken vorhanden sind, was gerne gemacht wird, ermöglicht es, sich selbst mit seinen Fähigkeiten zu erleben und selbst schätzen zu lernen. [...]

Partizipation

„Ich traue Dir was zu und überfordere Dich nicht!“

Die Teilhabe an der Gestaltung der eigenen Lebensbedingungen zählt zu den wichtigen

Einflussfaktoren, die zu seelischer Gesundheit führen. Kinder und Jugendliche bilden eine positive Motivation vor allem dann aus, wenn sie Erfahrungen auf folgenden drei Ebenen machen:

- *Erleben von Autonomie - Ich kann etwas entscheiden.*

- *Erleben von Kompetenz - Ich kann etwas bewirken.*
- *Erleben von Zugehörigkeit - Ich gehöre dazu und werde wertgeschätzt. [...]*

Transparenz

„Jeder hat jederzeit ein Recht auf Klarheit!“

Kinder und Jugendliche mit belastenden biographischen Erfahrungen haben in der Regel Macht und Hierarchie als etwas Missbräuchliches erlebt. Sie haben einen willkürlichen Umgang mit sichernden Strukturen erfahren. Es ist daher von großer Bedeutung, dass diese Kinder und Jugendlichen einen transparenten und verantwortungsvollen Umgang mit Hierarchien, Strukturen und Machtverhältnissen erleben. Der sichere Ort muss ein Ort der Berechenbarkeit sein und setzt somit ein Gegengewicht zur bisherigen Unberechenbarkeit des Lebensumfeldes. [...]

Spaß und Freude

„Viel Freude trägt viel Belastung!“

Psychische Traumata gehen mit extremen Gefühlen der Angst, Ohnmacht, Scham, Trauer, Wut und Ekel einher. Das bewirkt ein erhebliches Ungleichgewicht in der Belastungswaage der Emotionen. Es gilt daher, die Freudenseite zu beleben und ihr einen besonderen Schwerpunkt zu geben, um die Belastung und Widerstandsfähigkeit (Resilienz) ins Gleichgewicht zu bringen. Dieser, die Gesundheit als Prozess verstehende (salutogene), Ansatz bringt Kopf und Körper in positives Erleben, das Konstruktivität, Lernen und Entwicklung nachhaltig unterstützt. Weiter unterstützt Spaß und Lachen die Serotoninausschüttung und setzt so ein Gegengewicht zur erhöhten Adrenalinausschüttung durch ein erhöhtes Stresslevel, in dem sich traumatisierte Kinder und Jugendliche befinden. Kinder, die aus traumatisierenden familiären Bezügen kommen, sind in der Regel „Überlebenskünstler“. Sie haben es geschafft, unter massiv vernachlässigenden Bedingungen eine oft beeindruckende Entwicklungsleistung zu vollbringen. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, die vorhandenen Ressourcen zu stärken und neue Ressourcen zu entdecken.

- *„Wenn wir gemeinsam Spaß haben, erleben wir uns als Gemeinschaft.“*
- *„Ich mach mit Dir auch das, was mir Spaß macht! So steck ich Dich mit meiner Freude an!“*
- *„Wir lachen auch über uns! Das bringt Spaß und Gelassenheit.““ (Lang et. al. 2011, S. 4f, siehe Anhang 2)*

3.3 Resümee Menschenbild und professionelle Haltung

Die Phantasie tröstet die Menschen
über das hinweg was sie nicht sein
können, und der Humor über das, was
sie tatsächlich sind.

Albert Camus

Das Thema Haltung ist in vielen psychosozialen Fachrichtungen die Basis des Handelns. Je mehr die Professionist_innen die Themen Macht, Verantwortung und Berufsethos reflektieren, umso stärker entwickelt sich ein Bewusstsein für diese Themen. Schon Anfang der neunziger Jahre war dies eine wichtige Grundlage in meiner Arbeit bei der Offenen Jugendarbeit Dornbirn, diese Fragen beschäftigen mich in ihren verschiedenen Dimensionen bis heute.

In der Abschlussarbeit meiner Universitätsausbildung an der Karl Franzens Universität Graz habe ich mich intensiv mit der Frage der professionellen Beziehung auseinander gesetzt (Franke 2000). Professor Josef Scheipl ermöglichte im Fach Sozialpädagogik einen Transfer aus der Bildungswissenschaft in meine/unsere Praxis im offenen Handlungsfeld der außerschulischen Jugendarbeit. Diese Auseinandersetzung sehe ich heute noch als Grundstein für meine Begeisterung in der Arbeit mit Menschen. Das Verstehenlernen von Dynamiken und Verantwortungen in einer professionellen Beziehung zu Kindern und jungen Menschen hat mir wesentlich dabei geholfen, mein Handeln zu reflektieren und die Chancen und Grenzen der Interaktionen zu erkennen. Hermann Giesecke (1997) lieferte mit seinem Buch „Die pädagogische Beziehung“ einen sehr hilfreichen Über- und Einblick in die Vielfalt der Perspektiven auf das Thema „pädagogische Beziehung“. Über die Erarbeitung der Abschlussarbeit konnte ich meine Praxis in einem größeren Kontext fassen. Die Offene Jugendarbeit, in der ich damals Tätig war, würde ich aus heutiger Sicht mit dem Prädikat „arbeiten unter sehr prekären Umständen“ belegen. Umso wichtiger war es, für diese Tätigkeit ein Unterbau zu bekommen. Idealerweise waren damals die Erkenntnisse der Wissenschaft Bestätigung für unsere Arbeit im Jugendzentrum in Dornbirn. 1997 lernten wir an der Universität in Graz, dass wir in Vorarlberg zwar voller Idealismus, aber fahrlässig unterbesetzt, ohne Sicherheitsnetz wie Supervision oder ausreichend Zeit zur Reflexion genau die Arbeit taten, welche die Bildungswissenschaften als professionell beschrieb.

Diese Umstände kennen die heutigen Praktiker_innen in Vorarlberg nur noch aus Erzählungen. Die Offene Jugendarbeit hat sich im Sinne aller Beteiligten professionalisiert und ist aus der Idealismus-Phase herausgewachsen. Eines blieb als Kernstück der Arbeit erhalten, nämlich die Reflexion der professionellen Beziehungsarbeit, der darin bewusst kultivierte Umgang mit Humorformen wie dem Spiel, dem Platz für Freude und auch für (scheinbar) sinnfreiem Spaß und der daraus resultierenden Begeisterung bei allen Beteiligten. Dieses Modell machte im wahrsten Sinne des Wortes Schule. Vielerorts in Österreich werden die Fähigkeiten der Jugendarbeiter_innen für non-formale Bildungsangebote geschätzt und von Schulen, Präventionsstellen und Stadtentwicklungsstellen, als „Know How“ zugekauft oder in klugen Partnerschaften weiterentwickelt (vgl. BOJA 2015).

In der Traumapädagogik fand ich viele dieser Haltungen wieder. Auch für die Traumapädagogik stellt die professionelle Beziehung, die Ressourcen- und Lebensweltorientierung und der bewusste Blick auf Freude und Spaß das Fundament der Arbeit dar (Lang et. al. 2011, S. 4ff).

Im Zuge dieser Arbeit habe ich mich zum Thema Haltung vertieft. Ich fand Gedankenanstöße und Bestätigung bei den schon oben genannten Autor_innen. Gleichzeitig konnte ich wiederum neue Puzzlesteine der Erkenntnis zusammenfügen.

Die Reflexion der eigenen Erfahrungen und der Austausch mit Jugendlichen, Erwachsenen und Teamkolleg_innen ist ein bereichernder Prozess, der stetig vorangeht.

4. Meine Praxis

Mit jeder neuen beruflichen Herausforderung und Ausbildung wird die Lust, noch mehr über die verschiedenen Haltungen der diversen Handlungsfelder zu erfahren, erneut genährt. Im Jahr 2012 wechselte ich von der Offenen Jugendarbeit in Vorarlberg zum niederschweligen arbeitsmarktpolitischen Projekt spacelab in Wien. spacelab ist in der heutigen Ausbaustufe eine Produktionsschule mit einem Zusatzmodul der offenen und aufsuchenden Jugendarbeit. Als ich im Jahr 2012 begann war es ein sehr innovatives Projekt mit dem Ziel niederschwellig Jugendlichen eine Chance auf Bildung und Beruf zu ermöglichen. Im Team von spacelab war ich als Coach beschäftigt. Auch da war es mir wichtig, mein Handeln mit der „Coachingbrille“ zu reflektieren. Beratend tätig zu sein war mich nicht neu. In der Offenen Jugendarbeit Dornbirn konnte ich in einem Pilotprojekt für die Jugendwohlfahrt Vorarlberg die niederschwellige Jugendberatung mit aufbauen und in Folge auch leiten. Über die SuproMobil, die Sekundär-präventionsstelle des Landes Vorarlberg, entwickelte ich mit meinen Kolleg_innen die erste mobile Beratungsstelle für Konsument_innen von Partydrogen. Insgesamt beschäftigte ich mich acht Jahre mit dem Thema Beratung im offenen Handlungsfeld. Wir erarbeiteten jeweils einen passenden Beratungsbegriff und entwickelten diesen mit Hilfe externer Evaluation weiter.

4.1 Rahmenbedingungen der Einrichtung

Was wir brauchen, sind ein paar
verrückte Leute, seht euch an, was uns
die Normalen gebracht haben.

George Bernhard Shaw

Bemerkenswert fand ich, dass sich die Interaktion mit den Jugendlichen im Westen und im Osten Österreichs kaum unterschied. Die Wiener Jugendlichen verhielten sich sehr ähnlich zu den Jugendlichen, die ich Vorarlberg kennengelernt hatte. Einen großen Unterschied stellten die Rahmenbedingungen dar. spacelab ist stark vom Geiste der Offenen Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit getragen. Die

Mitarbeiter_innen handeln mit und nach den Prinzipien der Offenen Jugendarbeit, jedoch als arbeitsmarktpolitisches Projekt mit gänzlich anderen Voraussetzungen, wie ich sie aus der Offenen Jugendarbeit kannte. Um die Dynamiken abzufedern, die sich aus der Herangehensweise eines Arbeitsmarktservice ergaben, mussten mit den Geldgeber_innen AMS, waff und der Stadt Wien viele jugendgerechte Rahmenbedingungen entwickelt werden. Das führte zweifelsohne zum Gelingen des Modells spacelab.

Die Rahmenbedingungen der Produktionsschule sind:

Dialog(Ziel)gruppen: 15 bis 21 (24) Jahre, NEETs - Not in Employment, Education or Training; Zugang zum Arbeitsmarkt; Teilnahmedauer zwischen 6 und 18 Monaten; Ziele: Aktivierung und Stabilisierung – materiell, physisch und psychisch; praxisbezogene Berufsorientierung; Entwicklung biografischer/beruflicher Perspektiven und Kompetenzen; Ausarbeitung individueller Karrierepläne; Vermittlung an spezialisierte Beratungs- und Betreuungseinrichtungen, in Ausbildung oder in Beschäftigung; (spacelab 2018)

4.2 Angaben zum Betreuungssetting

Lachen ist das Gold der Seele. Es
öffnet die Sinne für den Gesang der
Dinge.

Rainer Maria Rilke

Diese spezielle Produktionsschule ist ein niederschwelliges arbeitsmarktpolitisches Angebot für Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren, die sich nicht in einer Arbeit, in einer Schule oder einem Training befinden und einen erhöhten Bedarf an begleitender Unterstützung bei der Bildungs- und Berufsplanung haben. Dieses spezielle Angebot gibt es an vier Standorten in Wien. Das Ziel von spacelab ist es, die Teilnehmer_innen nach einer Abklärung entweder direkt zu einem passenden Angebot zu vermitteln, oder sie ins niederschwellige Stabilisierungs-Angebot aufzunehmen. Das aus meiner Sicht Besondere an spacelab ist, dass sich die Geldgeber_innen auf ein Modell einließen

in dem vor allem Kreativität im Mittelpunkt der Arbeit steht. Theater, neue Medien, Malerei, das Gestalten von Kunstwerken aus Textilien, Holz und Keramik. Mit all dem können sich die Jugendlichen beschäftigen und müssen nichts produzieren, sondern können erschaffen. Das Coaching-Team wurde bewusst interdisziplinär zusammengesetzt und bestand an unserem Standort aus einer Sozialarbeiterin, einer klinischen und Gesundheitspsychologin und mir als Sozialpädagogen.

Meine zwei Kolleg_innen waren gemeinsam mit mir für die Jugendsozialarbeit, die Stabilisierung und die schulische bzw. berufliche Anschlussperspektive am Standort verantwortlich. Wir arbeiteten mit den Jugendlichen von deren Einstieg bis zur erfolgreichen Vermittlung im Einzelsetting. Gemeinsam mit den anderen Modulen im Projekt verfolgten wir die Ziele, die jungen Erwachsenen zu erreichen, zu stabilisieren und mit ihnen eine berufliche oder schulische Perspektive zu entwickeln (Aktivierung, Berufsorientierung, Zukunftsplanung). Die vorgelagerten Angebote der Offenen und Aufsuchenden Jugendarbeit und eine tageweise Mitarbeit im Tagestraining mit täglichem Taschengeld ermöglichten einen niederschweligen und unverbindlichen Einstieg in das Projekt.

Wenn die Teilnehmer_innen es schafften, regelmäßige und verbindliche Strukturen wahrzunehmen, konnten sie in die klassische Produktionsschule (im gleichen Betrieb) mit den vier Säulen Training, Coaching, Wissenswerkstatt und Sport einsteigen.

4.3 Beratungssetting und zentrale Begriffe

Am allervernünftigsten ist es, nicht allzu
vernünftig sein zu wollen.

Viktor Frankl

In allen Beratungssituationen sind die Handlungs(Arbeits)prinzipien der Jugendberatung im Sinne der Offenen Jugendarbeit (BOJA 2016) und der niederschweligen Jugendsozialarbeit (Oehme 2011) tragend. Ich nenne für den vorgestellten Beratungs- und Begleitungsprozess die für mich zentralsten Arbeitsprinzipien. Die anderen Arbeitsprinzipien können unter anderem in „Qualität in der Offenen Jugendarbeit in Österreich“ (BOJA 2016) und in „Niedrigschwellige

Jugendsozialarbeit - Eine Handreichung für die Praxis“ (Oehme 2011) nachgelesen werden.

- Niederschwelligkeit (vgl. Oehme 2011, S. 15ff)
- Freiwilligkeit
- Verschwiegenheit
- Akzeptierende Grundhaltung
- Beziehungskontinuität (vgl. BOJA 2016, S. 42ff)

Niederschwelligkeit

Über den Zugang der Offenen und Aufsuchenden Jugendarbeit des Moduls, welches der Verein Wiener Jugendzentren verantwortet, ist es möglich, jene jungen Erwachsenen mit den Angeboten der Produktionsschule spacelab zu erreichen, die fern jedes Unterstützungsangebotes sind. Die Kolleg_innen sprechen die Jugendlichen in öffentlichen Parkanlagen, in anderen Jugendeinrichtungen, in Jugendhaftanstalten, auf Infoveranstaltungen der Bezirksämter und im Rahmen der Streetwork an. Dabei informieren sie über alle Angebote und sollte sich im Gespräch herausstellen, dass ein erhöhter Bedarf oder schon längere Phasen der Orientierungslosigkeit bestehen, laden sie die Person zu einem unverbindlichen, kostenlosen Infotag ein. Dieser freiwillige Einstieg und die Auswahlmöglichkeit von Standorten und den dort gegebenen Inhalten ist ein zentrales Moment in der niederschwelligen Arbeit mit und für die jungen Erwachsenen.

„Bei niedrigschwelligen Projekten geht es zuerst um eine Stärkung des Selbstwertgefühls, eine Klärung und Stabilisierung sozialer und familiärer Beziehungen, den Aufbau eines positiven Körpergefühls, die Suche nach Lebenssinn und einer eigenen, konkreten Lebensperspektive.“ (Oehme 2011, S. 9)

Erst dieser ganzheitliche Ansatz macht es möglich, formale Abschlüsse und berufliche oder schulische Anschlüsse zu thematisieren, die weitere Perspektiven eröffnen.

Freiwilligkeit

Besonders wegen dem arbeitsmarktpolitischen Bezuges war es uns sehr wichtig, die Freiwilligkeit in verschiedenen Formen von Anfang an zu gewährleisten. Da die Jugendlichen in der Produktionsschule spacelab auch in den Modulen Offene und Aufsuchende Jugendarbeit teilnehmen konnten, wurde die Freiwilligkeit auf verschiedenen Ebenen ermöglicht.

In der kritischen Reflexion der eigenen Praxis wollen wir nicht außer Acht lassen, dass Jugendliche, die in zum Teil prekären Lebenssituationen sind, auf die Auszahlung der Gelder und des Bezuges vom AMS angewiesen sind. Dies ist an die Einhaltung der Teilnahmeregeln gekoppelt und relativiert die Freiwilligkeit.

Dennoch gelingt es den Trainer_innen und Lerncoaches im hohen Maße, eine erwachsenengerechte Atmosphäre zu schaffen und die Bedürfnisse der Teilnehmer_innen zu achten. Dies spiegelt sich in einer hohen Teilnehmer_innen-Zufriedenheit und an geringen Abbruchquoten wieder.

Verschwiegenheit

In Ergänzung zu den ersten zwei genannten Punkten und vor allem bezugnehmend auf das Setting „arbeitsmarktpolitisch“ ist die Verschwiegenheit eine wichtige Grundlage. Da wir als Coaches ein direktes Bindeglied zwischen allen Modulen der Produktionsschule, den Betrieben und den Geldgebenden sind, sind wir verpflichtet, mit den uns anvertrauten Informationen sehr sorgsam umzugehen. Vertrauen und Beziehungsarbeit sind zentrale Pfeiler des Coachings. Da die meisten Jugendlichen eine oder mehrere Problemlagen zu bewältigen haben, ist die Unterstützung bei eben diesen, neben der Anschlussperspektive, Auftrag des Coachings.

In Erstgesprächen und den wöchentlichen Coaching-Gesprächen werden die Arbeitsprinzipien der Freiwilligkeit und Verschwiegenheit vor jedem Gespräch vorgestellt. Es steht allen Teilnehmer_innen frei, die Gespräche ohne Begründung abubrechen bzw. zu einem anderen Zeitpunkt das Gespräch fortzusetzen.

Akzeptierende Grundhaltung

Das Arbeitsprinzip der akzeptierenden Grundhaltung ist von zentraler Bedeutung. In der Beratung, im Training und in den Lernsettings begegnen wir den jungen

Menschen stets annehmend und anerkennend in Hinsicht auf Person, Meinungen, Vorschläge und Entscheidungen. Wir akzeptieren sie als Person im Sinne der subjektorientierten Jugendarbeit (vgl. Scherr 1997, S. 154). Manche ihrer Verhaltensweisen hinterfragen wir und schädliche Verhaltensweisen sprechen wir an. Sollten diese die eigene Gesundheit oder die Gesundheit anderer gefährden oder die Menschenwürde verletzen, schreiten wir rasch und klar ein.

Wir akzeptieren/respektieren den Menschen, nicht aber jedes seiner Verhalten. Der Ansatz kommt aus der Gewaltprävention und der Arbeit mit süchtigen Menschen und verhilft allen Beteiligten zu einem klaren, wertschätzenden und zugewandten Miteinander (vgl. Miller/Rollnick 2004, S. 58).

Der Fachbegriff „kritische Parteilichkeit“ gehört ebenfalls zu dieser akzeptierenden Grundhaltung. Der Begriff meint, dass der Mensch vorbehaltlos akzeptiert wird, jedoch bedeutet dies nicht, dass alle Handlungen der NutzerInnen gebilligt bzw. akzeptiert werden (Halsauer 2010, S. 5).

Beziehungskontinuität

Verloren ist, wer den Humor verlor.

Otto Julius Bierbaum

Zwischen den Fachkräften und den Teilnehmer_innen finden im Rahmen der Angebotsnutzung ständig Aushandlungsprozesse statt. Eine Entwicklungsaufgabe im Jugendalter oder im Nachreifeprozess ist es, an die oder über die Grenzen zu gehen. Durch das Arbeitsprinzip der „Kontinuität in der Beziehung“ im Sinne einer „Kultur der 2., 3., 4. Chance“ erlebt der junge Mensch Konsequenzen seines Handelns nicht als endgültige Reaktion, sondern auch als Angebot, sich fachlich begleitet (persönlich) weiterentwickeln zu können (vgl. Qualitätshandbuch OJA 2010, S. 44). Das Team sanktioniert und zieht Konsequenzen, bleibt aber nach wie vor in Beziehung mit dem jungen Menschen und ermöglicht so Wege alternativer Meinungsbildungen und Handlungsoptionen. Ziel ist es, Nachreifungsprozesse zu ermöglichen. Nicht alle Jugendlichen benötigen diese Nachreifung. Von Traumata betroffene Jugendliche zeigen aber häufig Bindungsauffälligkeiten. Fachlich setzt sich das Team wöchentlich mit den Jugendlichen in der Teamsitzung auseinander und erarbeiten Ideen, wie der

Beziehungsaufbau gelingen kann und wo Grenzen gewahrt werden müssen. So erlebt der junge Mensch Konsequenzen seines Handelns nicht als endgültige Reaktion, sondern auch als Angebot, sich fachlich begleitet (persönlich) weiterentwickeln zu können.

Beim Zusammentragen und Beschreiben meiner Praxis ist mir aufgefallen, dass keine Silbe von Freude, Heiterkeit, Spaß oder Spiel vorkam. Es liest sich wie eine ernste Sache, was es natürlich auch ist. Psychosoziale Begleitung von Menschen in Krisen oder schwierigen Lebensübergängen ist in erster Linie fachlich anspruchsvolle Arbeit. Was hat dabei (un-)sinnstiftender Humor zu suchen? Dieser zentralen Frage dieser Arbeit widme ich mich in nächsten Kapitel.

5. Sinnstiftender Humor

Mögen täten wir schon wollen, aber
dürfen haben wir uns nicht getraut.

Karl Valentin

Beim Schreiben und Zusammentragen meiner Praxis ist mir aufgefallen, dass keine Silbe von Freude, Heiterkeit, Spaß oder Spiel vorkam. Es liest sich wie eine ernste Sache, was es natürlich auch ist. Psychosoziale Begleitung von Menschen in Krisen oder schwierigen Lebensübergängen ist in erster Linie fachlich anspruchsvolle Arbeit. Was hat da (un-)sinnstiftender Humor zu suchen? Dieser, der zentralen Frage dieser Arbeit, widme ich mich in diesem Kapitel.

5.1 Spaß

Elf Jahre habe ich in der Offenen Jugendarbeit Dornbirn gearbeitet. Dr. Martin Hagen hat all die Jahre seit der Gründung des Vereins den Verantwortlichen von Stadt und Land, sei es dem Landeshauptmann oder dem Bürgermeister, reinen Wein eingeschenkt und klar gemacht, dass die Offene Jugendarbeit vieles kann und macht, aber vor allem geht es um Spaß, um Freude in der Gemeinschaft und um Teilhabe an der Gesellschaft (OJAD 2017). Er selbst hat immer gesagt, dass sein Dokortitel in Psychologie die Eintrittskarte für die Amtsstuben ist und ihm viel Glaubwürdigkeit in diesem Punkt verschafft. So konnten wir gemeinsam mit den Jugendlichen eine bis über die Grenzen der Stadt und des Landes hinaus jugendpolitisch relevante Organisation aufbauen, die den Spaß in den Vordergrund stellt (vgl. koje Hrsg. 2008, S. 119, S. 230). Angefangen haben wir mit Partys, Discos und Klassenfesten, mittlerweile ist die Offene Jugendarbeit über Dornbirn hinaus in ganz Vorarlberg ein wichtiger Partner der Jugendwohlfahrt, der Schulsozialarbeit, der Suchtprävention, der Schule und auch der Abteilung für Inneres und Sicherheit des Landes Vorarlberg (koje 2008, koje 2018). Spaß steht auch in der sehr gut etablierten Offenen Jugendarbeit immer noch im Vordergrund.

5.2 Positive Gefühle als Teil unserer Arbeit

Ich verbreite gute Laune,
das braucht es bei all dem,
was die schon erlebt haben.

Ute Bock

Die Hirnforschung und die Bildungswissenschaft bestätigen Martin Hagens Ansatz. Erst einige Jahre nachdem Martin Hagen mit dem Ansatz in Dornbirn (1992) die Jugendarbeit aufbaute, kommen die wissenschaftlichen Belege (Josef Le Doux 1998, zit. n. Schilling/Muderer 2010 S.20) für das Thema Freude und Spaß im Zusammenhang mit Lernen und einem gelingenden Miteinander.

Gerald Hüther (2016) verbreitet die frohe Kunde landauf, landab. Freude und Begeisterung wirken im Hirn wie eine „Gießkanne mit Dünger“ (vgl. Hüther 2016, Kap. 6), was es in die Lage versetzt, bis ins hohe Alter Neues zu lernen.

Auch Wiltrud Gieseke (2016) beschreibt in ihrem Buch „Lebenslanges Lernen und Emotionen“ die Wirkung von Emotionen auf Bildungsprozesse.

„Emotionen stehen also nicht mehr nur bei therapeutischen Fragen im Vordergrund, sondern werden selbst zum Inhalt und finden Beachtung bei der Erforschung des Gelingens oder Misslingens von Bildungsprozessen.“ (Gieseke 2016, S. 18)

In der Sexualpädagogik-Ausbildung vom Institut für Sexualpädagogik Dortmund haben wir das Konzept „Lebendiges Lernen“ kennengelernt (Arnold 1996). Die Sexualpädagogik hat das Ziel, das Thema Sexualität so zu vermitteln, dass die Teilnehmer_innen von Bildungsveranstaltungen Wissen über Gefahren und Nebenwirkungen mitnehmen, aber vor allem, dass der Lust-, Sinn-, Sinnes- und der soziale Aspekt ebenfalls einen Raum bekommt. Das gelingt mit dem Konzept des Lebendigen Lernens sehr gut, weil die Teilnehmer_innen im Workshop viel Spaß haben und genau das Teil des Konzeptes ist. Die Sexualpädagogik hat lange Zeit den Präventionsfokus in den Vordergrund der Konzepte gestellt. Dadurch waren das Verhüten von Schwangerschaften und die Gefahren um das Thema Sexualität im Zentrum. All das ist nach wie vor wichtig und auch für alle Beteiligten von großem Interesse. Jedoch hat es das Thema Sexualität in ein falsches Licht gestellt. Auch in meiner Arbeit in Präventionsworkshops bei der Aidshilfe gelingt es mir immer besser,

den Spaß, die Freude mit dem schwierigen Thema „Krankheit“ zu verbinden. Die Teilnehmer_innen können diese Ambivalenzen meiner Einschätzung nach gut annehmen.

5.3 Gefühlserziehung

In every job that must be done,
there is an element of fun.

Find this element of fun
and it becomes a game.

Mary Poppins

Corinna Muderer und Johannes Schilling (2010) nehmen in ihrem Buch „Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit“ ebenfalls Bezug auf das Thema Emotion. Sie zitieren die Forschungsergebnisse des Neurologen Josef Le Doux (1998) und kommen zu folgendem Schluss:

„Da Kognition und Emotion zwei gleichrangige Systeme sind, müssen auch beide gleichermaßen pädagogisch gefördert werden. Kognition kann gelernt und trainiert werden, das ist bekannt. Neu ist die Forderung, dass auch eine emotionale Intelligenz gelernt werden kann und muss. Erfolg und Glück hängen weniger vom Intelligenzquotienten (IQ) ab, als von bewussten Gefühlsleben und der Fähigkeit, mit Emotionen umzugehen (EQ). Diese Erkenntnisse der Neurologie werden die Pädagogik verändern. Bisher war Pädagogik weitestgehend eine Verstandespädagogik. Eine Gefühlspädagogik gibt es erst, wenn überhaupt, in Ansätzen. Sie ist aber eine notwendige Forderung.“ (Schilling/Muderer 2010, S. 21)

Die Autoren führen die Gefühlserziehung weiter aus und leiten dann ihre Ideen zur ganzheitlichen Erziehung über. Daraus entstehen Konzepte und Forderungen, die ich aus der Offenen Jugendarbeit, dem Lebendigen Lernen und der Traumapädagogik so kenne.

Mir ist es wichtig, diese aus der Pädagogik kommenden Konzepte stärker ins Licht zu rücken, da der größte Teil der Literatur zum Thema Humor (Titze/Eschenröder 2011, Wild 2016, Ruch 1995, McGee 1983 u.a.) und Emotion (Ekman 2010, Miller/Rollnik 2004 u.a.) aus den Bereichen Psychologie, Therapie und Psychiatrie kommen. Als Sozialpädagoge ist es mir ein Anliegen, Konzepte und Ideen, die für

das Handlungsfeld der Sozialpädagogik und Bildung erprobt sind, zu finden und für meine Praxis zu adaptieren.

5.4 Coaching im spacelab

Humor ist, mit einer Träne im Auge
lächelnd dem Leben beizupflichten.

Friedl Beutelrock

Sonja Radatz (2008) beschreibt in ihrem Buch „Beratung ohne Ratschlag“ einen Beratungsansatz, der mir sehr nahesteht. Sie geht von einem systemisch-konstruktivistischen Denken als Grundlage der Coaching-Haltung aus (vgl. ebd., S. 31) und leitet daraus die fünf Haltungsgrundlagen des systemischen Coaches ab:

1. Systemische Coaches vermitteln dem Kunden und dessen Situation gegenüber Wertschätzung.
2. Systemische Coaches hören sehr gut (aktiv) zu.
3. Systemische Coaches halten ihre Meinung zurück und vermeiden Ratschläge.
4. Systemische Coaches stellen kreative Fragen.
5. Systemische Coaches behalten komplexe Zusammenhänge im Kopf oder auf dem Papier. (Radatz 2008, S. 109)

Ich erkenne viele Ähnlichkeiten zur Motivierenden Gesprächsführung von Miller und Rollnick (2004), einem Beratungsansatz, mit dem ich schon viele positive Erfahrungen gemacht habe.

Beide Konzepte, das systemisch-konstruktivistische Coaching und auch die Motivierende Gesprächsführung, haben in ihrer Haltung ähnliche Grundannahmen. Salopp gesagt kommt der systemische Ansatz aus der Arbeit von Milton H. Erickson (Radatz 2008, S. 23) einem Psychiater und Psychotherapeut aus den USA, und das Motivierende Interview wurde stark geprägt von der Arbeit Carl Rogers (Miller/ Rollnick 2004, S. 21). Beide Ansätze gehen von einem Menschenbild aus, welches ich in Kapitel 3 erörtert habe.

Meine berufliche Funktion im spacelab war die des Coaches. Aus der Offenen Jugendarbeit kommend war mein Verständnis von Beratung um ein Element

erweitert. Ich möchte die Auflistung von Frau Radatz (2008) noch um den folgenden Punkt erweitern.

6. spacelab-Coaches verbreiten gute Laune und sind offen für Heiterkeit.

Ich nahm an, dass wir im Team dieses Verständnis von Coaching hatten, weil wir alle aus der Arbeit mit Jugendlichen kamen. Im Laufe meiner Recherchen fand ich jedoch einige Hinweise, dass das Thema Heiterkeit, gute Laune und Humor auch in der Sozialen Arbeit Einzug hält.

Markus Frittum (2009) hat die Forschungsarbeit von Herbert Effinger (2008) um eine Studie erweitert. Beide haben im Feld der Sozialen Arbeit den Einsatz und die Funktion von Humor erforscht und konnten belegen, dass Humor Anwendung findet und Nutzen stiftet. Effinger ruft in seinem Buch „Die Wahrheit zum Lachen bringen“ dazu auf, Humor als Medium in der Sozialen Arbeit, dieses Handlungsfeldes weiter zu erforschen. Frittum (2009, 2012) hingegen findet schon erste Antworten:

„Mit dieser Arbeit galt es, den Humor in der Praxis zu untersuchen und damit greifbar und nachvollziehbar ins Licht rücken. Sie soll ein Beitrag für die „Legitimation“ von Humor in der Sozialen Arbeit sein.“ (Frittum 2012, S. 113)

Er zieht aus den quantitativen und qualitativen Ergebnissen der Studie folgende Schlüsse auf den Nutzen von Humor in der Sozialen Arbeit:

„Es wurde aufgezeigt, dass Belastungen für die in der Sozialen Arbeit Tätigen recht hoch sind. Vor allem der Einblick in das menschliche Elend als auch die Rahmenbedingungen, in denen die Arbeit geleistet wird, stellen die größten Belastungen dar. Es hat sich herausgestellt, dass SozialarbeiterInnen [sic.] diesen Belastungen auch mit Humor begegnen. Humor, das konnte unterstrichen werden, ist eine präventive Maßnahme, die um mit aktuellen Belastungen besser umzugehen, und somit ein wesentlicher Aspekt für die Psychohygiene von SozialarbeiterInnen.“ [sic.] (ebd., S. 101)

„Humor wurde als bedeutendes Element für ein gutes Arbeitsklima bezeichnet. Obwohl die einzelnen SozialarbeiterInnen [sic.] ihren individuellen Humor haben, herrscht in den Teams ein „eigener“ Humor, der auf einem gemeinsamen Verständnis ruht.“ (ebd., S. 102)

„Für SozialarbeiterInnen [sic.] hat Humor in der Beziehungsarbeit einen wichtigen Nutzen. Mit Humor kann der Kontakt zu KlientInnen leichter hergestellt werden, er

ist aber auch als Hilfsmittel zum Erhalt eines ausgewogenen Nähe-Distanz-Verhältnisses von Bedeutung. Durch das Zeigen ihrer Humorpersönlichkeit werden SozialarbeiterInnen [sic.] für ihre KlientInnen [sic.] greifbarer. Die humorvolle Kommunikation [sic.] der SozialarbeiterInnen [sic.] kann hierarchische Strukturen relativieren, wodurch eine Annäherung auf einer gemeinsamen Ebene ermöglicht wird.“ (ebd., S. 103)

So wie Schilling und Muderer (2010) für einen verstärkten Einsatz von Humor in der Sozialpädagogik und der Sozialen Arbeit plädieren (vgl. S. 11), so ist das Ergebnis von Frittm (2012) ebenfalls ein Aufruf, in der Praxis und der Ausbildung mehr Wert auf Humor zu legen. (ebd., S. 110f)

6. Mehr Humor im Berufsalltag

Humor ist ein Mittel
gegen alle Krankheiten.
Ich glaube, dass Spaß
ebenso wichtig ist wie Liebe.
Patch Adams

An dieser Stelle werde ich noch einmal zusammenfassen, was ich bei den Recherchen zum Thema „Therapeutischer und heilsamer Humor“ herausfinden konnte. Es gibt einen Konsens bezüglich der Humorformen, die in der Arbeit mit Menschen zur Anwendung kommen. Angestrebt wird die Heiterkeit. Von Bühnenformen und Unterhaltung, die die Erheiterung und kurzfristige Belustigung zum Ziel haben, wird abgesehen. Humor wird als unterstützende Intervention verstanden, die zu der jeweiligen Fachperson passen muss. Humor ist kein Ersatz für Fachlichkeit. Interventionen, die auf Pointen oder Witzen basieren, stellen eher die Ausnahme dar. Vielmehr geht es um das Schaffen von positiven Ereignissen.

6.1 Grenzen von Humor in der professionellen Arbeit

Im Gegensatz dazu können auch Grenzen für den Einsatz von Humor aufgezeigt werden. An dieser Stelle möchte ich noch einmal Sepp Gröfler zitieren der diese Merkhilfe kreiert hat:

Zynismus – zerstört

Ironie – irritiert

Humor – heilt

Wie schon im Kapitel 3.3 erwähnt, setzt sich HumorCare ev. für die Etablierung von heilsamem Humor in der psychosozialen Arbeit, der Medizin, der Pflege und der Therapie ein. Die Mitglieder verpflichten sich zu einem Humor, der auf Heiterkeit abzielt. Sarkasmus, Zynismus, Ironie und Spott sollen während der gesamten Arbeit nicht zur Anwendung kommen. Diejenigen, die auf der Bühne mit Humor ein zweites Einkommen haben, sollen klar erkennbar machen, dass sie nicht für HumorCare ev. sprechen, sondern als eigenständige_r Künstler_in auftreten (vgl. HumorCare 2018).

Michael Titze, Gründungsmitglied von HumorCare, macht sich seit vielen Jahren stark für ein fachliches Weiterentwickeln von Humor in der psychosozialen Arbeit.

Einer seiner Forschungsschwerpunkte ist die Gelotophobie, der Erforschung des Phänomens, der ständigen Angst, von peinlichen Lächerlichkeiten betroffen zu sein (vgl. Wild 2016, S. 283). Dieser Hintergrund erklärt mir die große Sensibilität von HumorCare bei der fachlichen Verortung von Humor.

6.2 Ebenen von Humor

Es gibt verschiedene Humorebenen, die jede_r für sich entdecken und weiterentwickeln kann:

- Direkter Humor: Bewusste verbale und nonverbale Kommunikation. Z.B. Wortspiel, Scherze, Augenzwinkern, Lächeln, Witze etc. Humor soll in der persönlichen Kommunikation erlebt und ausgedrückt werden.
- Indirekter Humor: Filme, Cartoons, Bücher, CDs, Kassetten, Scherzartikel etc., Humor als Anregung und jederzeit individuell zugänglich.
- Geplante Intervention: Z.B. Humortagebuch, Vorlesen heiterer Geschichten, Sketche, Auftritte eines Clowns, Vortragen von Gedichten, Humoraktionen etc. Durch die geplante Intervention soll Humor im Berufsalltag an Bedeutung gewinnen und nicht nur dem Zufall überlassen werden (vgl. Trybek 2010).

6.3 Die 7 Humor-Kompetenzen nach Mc Ghee

Die Stiftung „Humor hilft Heilen“ konnte eine Studie auf Grundlage von Paul Mc Ghees 7 Humor-Kompetenzen-Training realisieren. Barbara Wild (2016) entwickelte das Humortraining mit Irina Falkenberg weiter (Wild et al. 2016, S. 6). Sie beforschten die Wirkung des Humortrainings bei psychiatrischen Patient_innen (ebd., S. 229ff) und bei chronischen Schmerzpatient_innen (ebd., S. 6).

Paul Mc Ghee hat sein 7 Humor-Kompetenzen-Trainingsprogramm (kurz 7HHP) in Barbara Wilds Buch ausführlich beschrieben. Er erklärt die Grundprinzipien mit Hilfe der Positiven Psychologie:

„Diese relativ neue Richtung beschäftigt sich mit Kernkompetenzen wie Resilienz, Glück, Lebenszufriedenheit sowie körperlichem und seelischem Wohlbefinden, also mit der Untersuchung all jener Dinge, die das Leben lebenswert machen, aber

auch bezeichnet als das „gute Leben“.“ (Seligman u. Csikszentmihaly 2000) (zit. n. Wild et al. 2016, S. 201)

Er fasst im Fazit seines Artikels zusammen:

„Die zitierten Belege zeigen, dass das 7HHP die grundlegende Humorgewohnheiten [sic.] und -fertigkeiten effektiv stärkt. Bei Gesunden vermehrt es positive Emotionen, verringert negative und steigert die Fähigkeit zur Stressbewältigung. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Programm die Resilienz erhöht.“ (Wild et al. 2016, S. 226)

Mc Ghees Ideen können auch für die Jugendsozialarbeit als gute Anregung dienen, um die Lust auf mehr Humor anzufeuern.

1. Kompetenz

"Quelle"

Erkennen Sie Ihren humorvollen Rahmen, indem Sie aufmerksam werden darauf, worüber Sie lachen, wer Ihre Vorbilder sind, wie Sie Menschen zum Lachen, Lächeln, Schmunzeln, gebracht haben, wie Sie Ihre Umgebung angenehm und harmonisch gestalten. Worüber sie lachen, bzw. sie sich erfreuen. Umgeben Sie sich mit Humor-Ressourcen (Filme, schöne Dinge, Blumen...).

Reflexion: Legen Sie einen Focus auf Ihren humorvollen Rahmen, Ihre Humor-Ressourcen. Welche Quellen stehen Ihnen zur Verfügung? Benennen Sie diese.

2. Kompetenz

"Spiel"

Kultivieren Sie eine spielerische Haltung, Ihre spielerische Einstellung ist der Schlüssel zum Humor. Flexibilität statt Perfektion fördert diese Einstellung. Scheitern ist erlaubt und das Tun ist wichtiger als das Ergebnis!

Reflexion: Überprüfen Sie, wo Ihre Ernsthaftigkeit hinderlich ist und überwinden Sie diese mit einer "spielerischen Haltung". In welchen Situationen ist Ihnen das bereits gelungen? Zählen Sie ein paar Beispiele auf.

3. Kompetenz

"Zündkraft"

Lachen Sie öfter und herzlich, suchen Sie Situationen, in denen Sie lachen können (Film, Kabarett, Alltag etc.). Unser Lachen, unser Lächeln, unsere Ausstrahlung ist innerster emotionaler Ausdruck und sie können ansteckend sein. Das ist gelebtes "Anti-Stress-Deodorant". Seien Sie sich dessen bewusst und setzen Sie diese "Zündkraft" bewusst ein. Z.B. ernten Sie bei einem Spaziergang durch die Stadt drei Lächeln oder drei Grüße.

Reflexion: Wann waren Sie das letzte Mal mit Ihrer guten Laune, Ihrem Lachen ansteckend? Bei wem und wodurch ist Ihnen das gelungen? Was ist Ihre ganz persönliche humorige Zündkraft, die Sie auszeichnet?

4. Kompetenz

"Erfahrung"

Im Laufe Ihres Lebens hat sich der "Humor-Werkzeug-Kasten" immer mehr gefüllt. Viele bewährte Werkzeuge zur Förderung des Humors liegen parat. Mit manchen Werkzeugen kann man perfekt umgehen, manche brauchen noch etwas Übung. Vielleicht haben sich Dinge auch abgenützt und sollten erneuert werden. Neue Fähigkeiten tauchen auf und ergänzen, bzw. erweitern das Repertoire. Lernen Sie, mit Ihrem Humor zu spielen und teilen Sie sich mit. Füllen Sie ihren Werkzeugkasten mit verbalem Humor, Wortspielereien, lustigen Geschichten, kleinen Aktionen.

Reflexion: Auf welchem Gebiet, mit welchem "Humorwerkzeug" fühlen Sie sich besonders sicher? Was würden Sie gerne ausbauen, verbessern? Was haben Sie Ihrem "Humor-Werkzeugkasten" Neues hinzugefügt?

5. Kompetenz

"Transformation"

Humor hat die Kraft, im Alltag Energien zu transformieren und in einen guten Fluss zu bringen. Humor in Alltags-Situationen kann die Stimmung lockern, Gewitterwolken vertreiben, eine versöhnliche Sicht auf schwierige Beziehungen und Situationen schaffen, die Umgebung liebevoll karikieren.

Reflexion: Welche spontanen Aktionen Ihrerseits fallen Ihnen dazu ein?

6. Kompetenz

"Leichtigkeit"

Wer über sich lachen kann, mit dem lacht die Welt. Üben Sie sich im "genussvollen Dominanzverzicht". Nehmen wir uns nicht so wichtig und lassen wir manchmal auch 3 grade sein. Gib mir die Gelassenheit, Dinge hinzunehmen, die ich nicht ändern kann, den Mut, Dinge zu ändern, die ich ändern kann und die Weisheit, das eine vom anderen zu unterscheiden.

Übung: Nennen Sie ein paar Missgeschicke, über die Sie lachen können. Was war das erfrischende daran?

7. Kompetenz

"Echt sein"

Das Echt sein ist das Zusammenspiel all Ihrer Kompetenzen in "guten wie in schlechten Tagen". Humor lässt sich zwar üben, aber nicht auf Knopfdruck abrufen. Bleiben Sie sich treu, versuchen Sie nicht, krampfhaft "witzig", "gelassen", "humorig" etc. zu sein. Humor ist ein Geschenk und kann sich manchmal auch verweigern. Humor möchte eingeladen werden und sich einen guten Platz und gute Adressaten suchen und vor allem den richtigen Zeitpunkt wählen. Er will auf jeden Fall nicht "müssen müssen". Achten Sie auf die Reaktionen Ihrer Umwelt und scheuen Sie sich nicht, an Grenzen zu gehen, aber auch nicht, einmal einen Schritt zurück zu machen. Schärfen Sie die Antennen für mehr Leichtigkeit. Es ist nie zu spät, seine eigene Humorkompetenz zu trainieren.

Übung: Kennen Sie Situationen, in denen Humor unpassend oder "zu viel des Guten" war? Erinnern Sie sich an Situationen, in den Sie Ihren Humor gut zur Wirkung gebracht haben? (zit. n. Sepp Gröfler 2016, vgl. Wild et al. 2016, S. 208ff)

7. Conclusio

Jeder Mensch ist ein Clown, aber nur wenige haben den Mut, es zu zeigen.

Charlie Rivel

Die wichtigste Erkenntnis aus der Arbeit ist, dass ich keine Clownausbildung für mehr fachlichen Humor in meiner Arbeit brauche. Ich brauche keine weiße und rote Farbe. Keine Clownnase um Humor in der Arbeit gelingend einzusetzen. Was mir aber sehr hilfreich zur Seite steht ist die Haltung der Clownfigur. Ein Clown ist kein Anarcho, der Clown kennt die Regeln nicht. Er würde sie befolgen, wenn er sie wüsste. So eine Haltung entspricht der eines kleinen Kindes, das neugierig auf die Welt zugeht. Alles interessiert betrachtet und voller Freude alles erst einmal vorbehaltlos entdeckt. Das ist der Clown. Das Kind in mir, dass sich für mein Gegenüber interessiert, die Eigenheiten des anderen entdecken will. Das was das Gegenüber freut, was es beschäftigt, was es bewegt. Ein Kind, dass sich des Lebens freut.

7.1 Auf den Punkt gebracht

Corinna Muderer (2010) und Sepp Gröfler (2016) empfehlen, die eigene Intuition zu schulen und der Humoresonanz in den zwischenmenschlichen Kontakten mehr Beachtung zu schenken.

Beide sind gut ausgebildete Clowns und mir war von vorn herein klar, dass ich das Thema Humor in meiner Arbeit auf eine mir eigene Wiese einbringen möchte. Ich fühlte und fühle mich nicht zum Clown berufen, daher ging ich anfangs auf die Suche nach anderen Humorinterventionen. Dabei kam ich auf Umwegen zu einer befreundeten Unternehmensberaterin, die sich in ihren Coachings auch mit dem Thema Intuition beschäftigte. Sie ging dem nach und veröffentlichte im Jahr 2016 ihr Buch „Das Miss Bizzy - Prinzip. Erfolgreich Gründen für kreative und intuitive Köpfe.“ Sie recherchierte ausführlich zum Thema Intuition und Kreativität und verband darin ihre Erfahrungen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen auf der Höhe der Zeit.

„Laut Wissenschaft nutzen wir bei intuitiven Entscheidungen und Einschätzungen unser unbewusstes Wissen, also unsere bisherigen Erfahrungen in einem Ausmaß, wie es dem aktiven Denken nicht möglich ist. Das Unbewusste komprimiert Information zu Intuition.“ (vgl. Kast, 2011, zit. n. Abbrederis 2016, S. 22)

Diese Fähigkeit wird in der Clownerie geschult und zur humorvollen Interaktion mit dem Gegenüber genutzt.

Abbrederis plädiert auch für das Feld der Unternehmensgründung und Unternehmensberatung, sich mehr mit dem Thema Intuition zu beschäftigen. Sie führt viele best-practice-Beispiele von Unternehmer_innen an.

*„Die Intuition ist ein göttliches Geschenk, der denkende Verstand ein treuer Diener. Es ist paradox, dass wir den Diener verehren und die göttliche Gabe entweihen.“
(Albert Einstein, zit. n. Abbrederis 2016, S. 23)*

Roman Szeliga (2010) verbindet die beiden Themen. Als Arzt, ClinicClown und mittlerweile Unternehmensberater schult er Mitarbeiter_innen, Teams und Manager_innen in Humor und Intuition. Er vermittelt auch das Erlernen von Humortechniken, weiß aber, dass diese nur echt rüber kommen, wenn sie aus dem „Bauch“ kommen.

Und da kommen wir zum Unsinn, wer seiner Intuition vertraut, kann sich mal was trauen. Gröfler schreibt auf der Titelseite seiner Schulungsunterlagen „...und irgendwann, irgendwann ... folge ich meinem Impuls und ernte Überraschungen!“

Das ist auch das, was Muderer, Titze, Höfner, Effenberger und Frittm anregen: Reflektiere deine Haltung, entwickle eine professionelle Verantwortung, finde deinen Humortyp und trau dich, dich spielerisch auf dein Gegenüber einzulassen. Vertraue dem Augenblick. (Gröfler 2016)

Bei all dem Fachlichen, den Forschungsergebnissen, den Berichten von Klinik Clowns und der Welt des therapeutischen Humors ist mir plötzlich eingefallen, dass ich einen Großmeister der Intuition an meiner Seite hatte. Mein Vater Werner Franke hat 1992 als gänzlicher Quereinsteiger mit anderen Idealistinnen die Wohngruppe der Lebenshilfe Batschuns, „Haus 2“, aufgebaut. Im Zuge der Reform in der psychiatrischen Unterbringung musste ein längst überfälliger Missstand behoben werden. Im Landesnervenkrankenhaus in Rankweil gab es bis ins Jahr 1992 eine Gruppe von Menschen die aufgrund von Mehrfachdiagnosen in einer Art

„geschlossenen Unterbringung“ lebten. Das Team des Haus 2 übernahm im Jahr 1992 die letzten Patient_innen und begleitete sie zu einem neuen Leben als Bewohner_innen. Die kognitiv- und körperlich eingeschränkten Personen, litten zu ihren Handicaps vor allem unter den Folgen jahrelanger Hospitalisierung. Dennoch erreichte das Team des Haus 2, der Lebenshilfe Batschuns das schier Unmögliche. Menschen, die schon seit Jahren im Rollstuhl unterwegs waren, konnten mit Hilfe von Aktivierung, von Physiotherapie und viel Geduld (vor allem sich selbst gegenüber) wieder ein paar Schritte gehen. Andere schafften es nach vielen Anläufen das erste Mal mit einer Gruppe auf einen Ausflug zu gehen. So könnte ich die Beispiele fortführen, in denen die Menschen ein Stück Würde und Autonomie wieder erlangen konnten.

Die Arbeit meines Vaters bestand vor allem darin Unsinn zu machen. Natürlich war er mit Pflege, Kochen, Haushalt vordergründig beschäftigt. Sein Hauptaugenmerk lag aber im Kontakt mit den einzelnen. Er hatte das Gespür für jede_n Einzelne_n und dessen einzigartigen Humor. Mit den einen machte er Unfug (Rolli Rennen oder er spielte verstecken.) Die anderen Provozierte er, bis diese ein Lächeln heraus bekamen. Er wusste um die Eigenheiten aller und hatte feine Sensoren für deren Bedürfnisse und Tagesverfassungen. Er bekochte sie, bereitete rechtzeitig ihre Lieblingsgetränke vor. Respektierte, dass sie aufgrund der jahrelangen Krankenhauserfahrungen nur schwer mit veränderten Zeitabläufen klar kamen. Kaum eine_r konnte sich mit Sprache verständigen, trotzdem rannte der „Schmäh“. Es gab keine Stunde in der es kein Lachen oder Johlen zu hören gegeben hätte. Dies ist nur eines von vielen Beispielen wie Humor in der Facharbeit von einem positiven Menschenbild und einem heilsamen Humor erzählt.

7.2 Mehr Humor

Hoffentlich wird es nicht so schlimm
wie es jetzt schon ist.

Karl Valentin

Im Rückblick auf unsere Arbeit mit den Jugendlichen im spacelab sehe ich viele Dinge, die wir im Alltag gemacht haben, ohne diese als Humor zu erkennen. Ein

Lächeln, ein Guten Morgen, ein Hallo. Die Raumdekoration mit Plakaten, Postkarten und Blumen. Das Verabschiedungsfest, wenn uns eine_r unserer Teilnehmer_innen durch einen Abschluss oder eine Vermittlung verlassen hat, die kleinen Geschenke und Ansprachen, die wir alle ganz intuitiv bereit hatten und gerne gaben.

Dennoch sehe ich für meine berufliche Praxis noch viel Luft nach oben, was meine Humorkompetenz betrifft. So habe ich mich mit meiner Kollegin Annelise Dorfer schon die Idee für ein Mitarbeiter_innen-Treffen entwickelt und initiiert, bei dem wir unsere Erkenntnisse teilen möchten und darüber hinaus einfach zwei Stunden sinnfreien Spaß in Gemeinschaft haben werden. Diese Mitarbeiter_innen-Initiative konnten wir schon mit der Geschäftsführung besprechen und haben das OK, ein erstes Treffen zu planen.

Ebenso wie Laura Chaplin ist mir die Verknüpfung von sozialen Anliegen und Humor ein Anliegen. So werde ich mich aktiv für ihre Initiative, Humor als ein Menschenrecht verankern zu lassen, einsetzen. Sie hat eine Petition gestartet, womit sie die Generalversammlung der UN auffordert, eine Resolution zu beschließen, dass jeder Mensch das Recht hat zu lachen und andere zum Lachen zu bringen.

Über die Recherche, die intensive Beschäftigung mit dem Thema habe ich viele gewinnbringende Seiten am Thema (un-)sinnstiftender Humor in meinem Handlungsfeld und darüber hinaus in meinem Privatleben gefunden.

Besonders bemerkenswert fand ich die Verknüpfung von Menschenbild, Haltung und Humor und den fachlichen Zugang, der aus der Therapie kommend die Pädagogik und die Soziale Arbeit mit vielen Argumenten zu mehr Humor unterfüttert.

Die Beschäftigung mit diesem Thema hat mir mehr Lebenszufriedenheit gebracht.

Der Spannungsbogen von der Weiterbildung im Jahr 2016 bis zur Diplomarbeit ist ein weiterer Beleg, dass Erwachsenenbildung zu mehr Lebenszufriedenheit führen kann.

Danke!

Danke

An dieser Stelle möchte ich mich bei den Jugendlichen bedanken, die mir in Beratungs- und Begleitungssituationen ihr Vertrauen schenkten und sich mit ihrem Humor zeigten. Ich möchte mich auch bei meinen Kolleg_innen von der Produktionsschule bedanken, die, immer offen für Neues, meine Ideen in ihren Alltag aufnahmen und gemeinsam zu etwas noch besserem gemacht haben. Außerdem möchte ich allen Lehrer_innen danken, die mich auf meinem Weg bestärkten und mich mit ihrer Fachlichkeit und Freude an der Arbeit nachhaltig geprägt haben. Einen herzlichen Dank gilt Frau Mag.^a Margarete Dorner, ihre kompetente und motivierende Art als Diplomarbeitbetreuerin hat mich zu ermutigt dran zu bleiben und allen Ideen nach zu gehen. Und meinem tollen Team, den guten Geistern und konstruktiven Störefriedas, Biljana, Denise und Thomas, die mich mit viel Geduld durch das Tal der Buchstaben getragen haben, meine Originalität im Schreibstil beließen, aber aus Respekt vor den Leser_innen und der Deutschen Sprache doch einige Male mir korrigierend zur Seite standen. Einen besonderen Dank möchte ich meiner Partnerin Martina aussprechen, die mich in den Phasen der Annäherung an das Thema und beim Umsetzen des Projektes unterstützt hat und mir mit aufbauenden Worten, Taten und mit sehr viel heilsamem Humor zur Seite stand.

8. Literaturverzeichnis

ABBREDERIS, Alexandra (2016): Das Miss Bizzzy - Prinzip, Erfolgreich Gründen für kreative und intuitive Köpfe. Verlag Wilde Aprikosen. Bregenz.

ARNOLD, Rolf [Hrsg.] (1996): Lebendiges Lernen, Band 5. Schneider Verlag. Hohengehren.

ASGODOM, Sabine [Hrsg.] (2013): Die besten Ideen für mehr Humor Erfolgreiche Speaker verraten ihre besten Konzepte und geben Impulse für die Praxis, GSA – German Speakers Association. GABAL Verlag. Offenbach.

BACH, Doris; RATHMAIR, Birgit; SÜNDER, Wolfgang [Hrsg.] (2017): Wenn dir ein Clown ins Leben tanzt, Erkenntnisse aus der Humorforschung. Verlag Mandelbaum. Wien.

BOJA – Bundesweites Netzwerk Offene Jugendarbeit (Hrsg.) (2016): Qualitätshandbuch für die offene Jugendarbeit in Österreich, Wien. http://www.boja.at/fileadmin/download/bOJA/1_Handbuch_Qualitaet_OJA_Onlineversion.pdf, abgerufen am 24.02.2018.

BOJA [Hrsg.] (2015): Fachtagung, Kooperation Offenen Jugendarbeit und Schule, Tagungsdokumentation 2015. http://www.boja.at/fileadmin/download/bOJA/Fachtagung_2015/PPT_Madlener.pdf 2015, abgerufen am 24.02.2018.

Deutschsprachige Gesellschaft für Psychotraumatologie (o.J.): DeGPT Curricula <http://www.degpt.de/curricula/>, abgerufen am 28.2.2018.

CHAPLIN, Laura (2016): Lachen ist der erste Schritt zum Glück. Hoffmann und Campe Verlag. Hamburg.

DUDEN (2018): Humor. https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung_Frohsinn abgerufen am 24.2.2018.

EKMAN, Paul (2010): Gefühle lesen, Menschliche Emotionen erkennen und richtig interpretieren, 2te Auflage. Springer Verlag. Berlin-Heidelberg.

EFFINGER, Herbert (2006): Lachen erlaubt. Witz und Humor in der Sozialen Arbeit. Edition Buntehunde. Regensburg.

EFFINGER, Herbert [Hrsg.] (2008): „Die Wahrheit zum Lachen bringen“. Humor als Medium in der Sozialen Arbeit. Juventa. Weinheim; München.

FISCHER, Beatrice/WOLF, Michaela (2009): Leitfaden zum geschlechtergerechten Sprachgebrauch. Zentrum für Translationswissenschaft, Universität Wien, Geschlechtergerechtes Formulieren: https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Wissenschaftliches_Arbeiten/Geschlechtergerechtes_Formulieren_FischerWolf.pdf, abgerufen am 28.2.2018.

FRANKE, Marcel (2000): Jugend und Gewalt. Chancen der Beziehungsarbeit in offenen Handlungsfeldern. Abschlussarbeit, Karl-Franzens-Universität. Graz.

FRITTUM, Markus (2009): Die Soziale Arbeit und ihr Verhältnis zum Humor Möglichkeiten humorvoller Intervention im Beratungsgespräch. VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH. Wiesbaden.

FRITTUM, Markus (2012): Humor und seinen Nutzen für SozialarbeiterInnen. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Springer Fachmedien GmbH. Wiesbaden.

GIESECKE, Hermann (1997): Die Pädagogische Beziehung 2. Auflage: Pädagogische Professionalität und die Emanzipation des Kindes. Juventa. Weinheim; München.

GIESEKE, Wiltrud (2016): Lebenslanges Lernen und Emotionen, Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. Münster.

GRÖFLER, Jösef (2016): Schulungsunterlagen, Humor in der Sexualpädagogik, Plattform Sexuelle Bildung. Bregenz 12.4.2016.

HALSAUER, Evelyne/KREN, Angelika/RAUTER, Sabine/VARGAS Nibaldo (2010): Mobile Sozialarbeit für Erwachsene im öffentlichen Raum & Niederschwellige Beratungs - und Anlaufstelle. Leitbild. https://www.graz.at/cms/beitrag/10168181/7761791/Mobile_Sozialarbeit_Streetwork_und_Anlaufstelle.html, abgerufen am 28.2.2018

HUMORCARE (o.J.): Über uns/Satzung <http://www.humorcare.com/humorcare-ev/satzung/index.php> Abgerufen am 24.02.2018.

HÜTHER, Gerald (2016): Bildung braucht Herz Hirn Hand Humor, Mit Freude lernen – ein Leben lang, Vortrag 17.3.2016 Schwaz, Aufnahme und Produktion – Zeit für Bildung. Schwaz.

Institut für Bildungswissenschaften Wien (2018): Startseite:<https://bildungswissenschaft.univie.ac.at/>, abgerufen am 28.2.2018.

KOJE (o.J.): Dachverband Offene Jugendarbeit Vorarlberg, Radikalismusprävention, http://www.koje.at/index.php?option=com_content&view=article&id=296&Itemid=306, abgerufen 25.02.2018.

KOJE (2008): [Hrsg.] Das ist Offene Jugendarbeit. Offene Jugendarbeit in Vorarlberg hat Qualität - jetzt und in Zukunft. koje Koordinationsbüro für Offene Jugendarbeit und Entwicklung. Bucher Verlag. Hohenems.

MILLER, William R./ROLLNICK, Stephen (2004): Motivierende Gesprächsführung. Lambertus. Freiburg im Breisgau.

OEHME, Andreas (2011): Niederschwellige Jugendsozialarbeit, Eine Handreichung für die Praxis zur Ausgestaltung niedrigschwelliger Projekte in der Jugendsozialarbeit, BAG ÖRT, Berlin 2011. <https://bagoert.de/fileadmin/daten/>

Ver%C3%B6ffentlichungen/Handreichung_niedrigschwellige_JSA.pdf, abgerufen am 24.02.2018.

POPP, Alexandra (2015): Hannah Arendt: Eine Denkbiografie 2015. Verlag Schmetterlinge. Stuttgart.

RADATZ, Sonja (2008): Beratung ohne Ratschlag: Systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen, Verlag systemisches Management.

ROGERS, Carl R. (1995): Die nicht-direktive Beratung. Frankfurt am Main. Fischer

ROGERS, Carl R. (2013): Therapeut und Klient. Grundlagen der Gesprächspsychotherapie. Fischer. Frankfurt am Main.

ROTE NASEN (2018): Rote Nasen Clowndoctors, Überblick: <http://www.rotenasen.at/ueber-rote-nasen/ueberblick/> Link abgerufen am 28.2.2018.

SCHERR, Albert (1997): Subjektorientierte Jugendarbeit, Eine Einführung in die Grundlagen emanzipatorischer Jugendpädagogik, Open-Access-Ausgabe im Juventa-Verlag. Weinheim; München.

SATIR, Virginia, 1996, Kommunikation, Selbstwert, Kongruenz: Konzepte und Perspektiven familientherapeutischer Praxis. Junfermann. Paderborn,.

SCHILLING, Johannes/MUDERER Corinna (2010): Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit. Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit Methoden und Techniken wirksam einsetzen. Ernst Reinhardt Verlag. München.

spacelab (2018): Produktionsschule spacelab, Startseite/Multiplikatorinnen. spacelab.cc, abgerufen am 3.2.2016

RASKOP, Hedwig (2005): Die Logotherapie und Existenzanalyse Viktor Frankls. Systematisch und kritisch. Springer Verlag. Wien.

SZELIGA, Roman (2011): Erst der Spass, dann das Vergnügen. Mit einem Lachen zum Erfolg. Kösel Verlag. München.

TITZE, Michael/ESCHENRÖDER, Christof T. (2011): Therapeutischer Humor. Grundlagen und Anwendungen. Frankfurt am Main. Fischer.

TITZE, Michael (2004): Die heilende Kraft des Lachens. Mit therapeutischem Humor frühe Beschämungen heilen. Kösel Verlag. München.

TRYBEK Michael (2010): Schön! - erfolgreich scheitern, leichter leben: die Clown-Philosophie. Edition Trybek. Wien.

WEIß, Wilma (2003): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. Beltz Juventa. Weinheim; Basel.

WATZLAWICK, Paul/BEAVIN, Janet H./JACKSON, Don D. (2003): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Hans Huber. Bern u.a.

Vereinte Nationen (1948): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. A/RES/217 A (III). <http://www.un.org/Depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> abgerufen am 27.2.2018.

WILD, Barbara [Hrsg.] (2016): Humor in Psychiatrie und Psychotherapie. 2. Auflage. Schattauer GmbH. Stuttgart.

Weiterführende Links

Humorcare Deutschland: <http://www.humorcare.com>

Humorcare Schweiz: <http://www.humorcare.ch>

Deutsches Institut für Provokative Therapie: <http://www.provokativ.com>

Frank Farrelly: <http://www.provocativetherapy.com>

Eleonore Höfner: <http://www.klicinstitut.de>

Michael Titze: <http://www.michael-titze.de>

Quellenverzeichnis, Eingangszitate

Ein Tag ohne Lachen ist ein verlorener Tag

Charlie Chaplin, zit. n. Chaplin 2016, S. 11.

Es ist schlimm, in einem Lande zu leben, in dem es keinen Humor gibt. Aber noch schlimmer ist es, in einem Lande zu leben, in dem man Humor braucht.

Bertold Brecht, zit. n. <https://natune.net/zitate/Bertolt%20Brecht>.

Humor ist das „wichtigste Lebensmittel“ in meinem Hospital.

Albert Schweitzer zit. n. vgl. Chaplin 2016, S. 226.

Mitten im tiefen Winter wurde mir endlich bewusst, dass ich einen unbesiegbaren Sommer in mir trug.

Albert Camus, zit. n. <https://www.goodreads.com/quotes/770305-mitten-im-tiefen-winter-wurde-mir-endlich-bewusst-dass-ich>; abgerufen am 28.2.2018

Lachen ist das Gold der Seele. Es öffnet die Sinne für den Gesang der Dinge.

Rainer Maria Rilke, zit.n. Chaplin, S. 207.

Die Phantasie tröstet die Menschen über das hinweg was sie nicht sein können, und der Humor über das, was sie tatsächlich sind.

Albert Camus, zit. n. https://www.gutzitiert.de/zitat_autor_albert_camus_thema_humor_zitat_23787.html, abgerufen am 28.2.2008.

Was wir brauchen, sind ein paar verrückte Leute, seht euch an, was uns die Normalen gebracht haben.

George Bernhard Shaw, zit. n. <https://natune.net/zitate/zitat/468>, abgerufen am 28.2.2018.

Am aller vernünftigsten ist es, nicht allzu vernünftig sein zu wollen.

Viktor Frankl, zit. n. <https://www.aporismen.de/zitat/150907>, abgerufen am 28.2.2018.

Verloren ist, wer den Humor verlor.

Otto Julius Bierbaum, zit. n. <https://gutezitate.com/zitat/131516>, abgerufen am 28.2.2018.

Mögen täten wir schon wollen, aber dürfen haben wir uns nicht getraut.

Karl Valentin, zit.n. <https://natune.net/zitate/zitat/6046> abgerufen am 28.2.2018.

Ich verbreite gute Laune, das braucht es bei all dem, was die schon erlebt haben.

Ute Bock, zit. n. Ö1-Hörbilder 1998.

In every job that must be done, there is an element of fun. Find this element of fun and it becomes a game.

Mary Poppins, zit. n. Szeliga 2011, S. 9.

Humor ist, mit einer Träne im Auge lächelnd dem Leben beizupflichten.

Friedl Beutelrock, zit. n. https://www.gutzitiert.de/zitat_autor_friedl_beutelrock_thema_humor_zitat_11626.html, abgerufen am 28.2.2018.

Humor ist ein Mittel gegen alle Krankheiten. Ich glaube, dass Spaß ebenso wichtig ist wie Liebe.

Patch Adams, zit. n. Chaplin 2016, S. 218.

Jeder Mensch ist ein Clown, aber nur wenige haben den Mut, es zu zeigen.

Charlie Rivel, zit. n. <https://gutezitate.com/zitat/235477>, abgerufen am 28.2.2018.

Die Intuition ist ein göttliches Geschenk, der denkende Verstand ein treuer Diener. Es ist paradox, dass wir den Diener verehren und die göttliche Gabe entweihen.

Albert Einstein, zit. n. Abbrederis 2016, S. 23.

Hoffentlich wird es nicht so schlimm wie es jetzt schon ist.

Karl Valentin, zit. n. <https://www.politische-bildung-schwaben.net/2012/12/hoffentlich-wird-es-nicht-so-schlimm-wie-es-schon-ist-diskurs-zum-demographischen-wandel/>, abgerufen am 28.2.2018.

9. Anhang

Anhang 1: Lebenslauf

Anhang 2: Positionspapier BAG Traumapädagogik

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

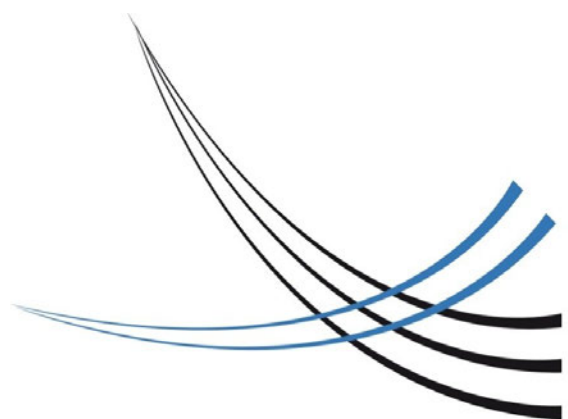
[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

**Standards für
traumapädagogische
Konzepte in der
stationären Kinder
und Jugendhilfe**



Ein Positionspapier der BAG Traumapädagogik

Die Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik (BAG-TP) hat sich als

2008 gegründeter Fachverband zum Ziel gesetzt, psychotraumatologisches Wissen zu verbreitern und die Diskussionen und Fortbildungen in traumabezogener Pädagogik in die verschiedenen pädagogischen Arbeitsfelder zu tragen. Darüber hinaus ist sie Netzwerkforum für entsprechende fachliche Diskussionen und Stichwortgeberin zur Initiierung notwendiger Veränderungsprozesse, sowie Streiterin in allen gesellschaftlichen Feldern, in denen die Belange betroffener, vor allem junger Menschen berührt sind.

Ziele der Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik sind Entwicklung, Förderung und Forschung von/zu Konzeptionen und Projekten in Erziehungs-, Bildungseinrichtungen und der Jugend-/Behindertenhilfe. Themen sind dabei u.a. die psychischen, physischen, sozialen und gesellschaftspolitischen Grundlagen und Folgen von Stressreaktionen bei Kindern und Jugendlichen auf traumatische Lebensereignisse und entsprechenden pädagogischen Begegnungen und Interventionsmöglichkeiten.

Inhaltsverzeichnis

0.	
Präambel.....	4
1.	
Grundhaltung.....	4
1.1. Die Annahme des guten Grund.....	5
1.2. Wertschätzung.....	5
1.3. Partizipation.....	6
1.4. Transparenz.....	6
1.5. Spaß und Freude.....	7
2. Selbstwirksamkeit/bemächtigung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. .7	
2.1. Förderung des Selbstverstehens.....	7
2.2. Förderung der Körper und Sinneswahrnehmung.....	8
2.3. Förderung der Emotionsregulation.....	8
2.4. Förderung der physischen und psychischen Widerstandsfähigkeit (Resilienz).....	9
2.5. Förderung der Selbstregulation.....	10
2.6. Partizipation.....	10
2.7. Chance zur sozialen Teilhabe.....	11
2.7.1. Familie.....	11
2.7.2. Kontakt mit Gleichaltrigen.....	11
2.7.3. Schulbildung.....	11
2.8. Gruppenpädagogik.....	11
2.8.1. Gruppenprozesse und Gruppendynamik.....	11
2.8.2. Haltgebende Strukturen.....	12
2.8.3. Das Betreuungsteam als Gruppe.....	12
2.9. Bindungspädagogik.....	12
2.9.1. Erfassen der Bindungserfahrungen.....	12
2.9.2. Bindungsförderndes Verhalten und Stabilisierung.....	13
2.10. Elternarbeit.....	13
3. Institutionelle Standards.....	14
3.1. Qualitätsmanagement.....	15
3.2. Personalentwicklung und förderung	15
3.3. Ausstattung.....	16
4. Interdisziplinäre Vernetzung und Kooperation.....	18
4.1. Jugendamt.....	18
4.2. Schule.....	18
4.3. Therapie.....	19
4.4. Kinder und Jugendpsychiatrie.....	19
4.5. Gemeinwesen.....	19

0. Präambel

In den letzten Jahren konnten in der Psychotraumatologie und Hirnforschung immer deutlichere und konkretere Folgen und Auswirkungen von psychischen Traumata auf die Entwicklung und Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen nachgewiesen werden. Insbesondere Kinder und Jugendliche, die in früher Kindheit in ihren Familien anhaltende Erfahrungen existenzbedrohender Gewalt, Vernachlässigung und Verwahrlosung (Typ II Trauma) erleiden mussten, sind dauerhaft von den Folgen betroffen und entwickeln nicht selten chronische Traumafolgestörungen übererregter, reinszenierender und vermeidender Art.

Nur logisch und konsequent entstand daraus die Notwendigkeit die aktuellen Erkenntnisse der Traumaforschung auch in pädagogischen Ansätzen zu berücksichtigen, um die betroffenen Mädchen und Jungen ihrem Bedarf entsprechend gerecht unterstützen zu können. Daraus entwickelte sich die mittlerweile zum Fachbegriff gewordene „Traumapädagogik“.

Für die Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik ergeben sich so aus den Erkenntnissen der Psychotraumatologie klare Haltungen, Förderansätze und Methoden, die in der Umsetzung traumapädagogischer Konzepte unerlässlich sind. Diese bilden die Grundlage für die vorliegenden Standards zur traumapädagogischen Arbeit in Einrichtungen der stationären Kinder- und Jugendhilfe, ein notwendiger Schritt um interessierten Einrichtungen fachliche Orientierung und eine Basis zur Qualitätssicherung zu bieten. Im weiteren Prozess wird eine Zertifizierung für Einrichtungen entwickelt, die damit ihre entsprechende Qualitätsentwicklung dokumentieren können.

Diese Standards werden im Folgenden konkretisiert und ergeben in ihrer Einheit die Möglichkeit den betroffenen Mädchen und Jungen einen sicheren Ort zu bieten, an dem sie neue, ergänzende Erfahrungen machen können, sich selbst und ihre Handlungsstrategien verstehen lernen, Entwicklungshemmnisse aufholen und sichere Bindungserfahrungen machen können.

Der Aufbau und die Gewährleistung von tragfähigen und verlässlichen Beziehungen im Alltag ist dabei ein wesentlicher Baustein der Traumapädagogik.

Die soziale und emotionale Stabilisierung der Kinder und Jugendlichen sowie der Aufbau von Vertrauen zu sich selbst und zu anderen ist dabei die grundlegende Zielsetzung der Traumapädagogik.

1. Grundhaltung

Eine wesentliche Basis der Traumapädagogik stellt eine Grundhaltung dar, die das Wissen um Folgen von Traumatisierung und biografischen Belastungen berücksichtigt und ihren Schwerpunkt auf die Ressourcen und Resilienz der Mädchen und Jungen legt. Hierbei bildet eine wertschätzende und verstehende Haltung das Fundament. Traumatisierte Kinder haben Überlebensstrategien entwickelt, um erlebtes Grauen zu überstehen, und diese gilt es in der Funktion und Auswirkung zu verstehen, um ihnen fachlich angemessen begegnen zu können. Der sichere Ort aus traumapädagogischer Sicht entsteht im Zusammenspiel von Kindern/Jugendlichen, PädagogInnen, Fachdiensten, Leitungskräften und Strukturen. Die Entwicklung und Weiterentwicklung eines traumapädagogischen Konzeptes ist als institutioneller, kontinuierlicher Prozess zu verstehen, für den alle Beteiligten an ihrem Platz Verantwortung tragen. Daraus ergibt sich, dass die folgenden Haltungsansätze institutionell durchgängig erkennbar sein müssen.

1.1. Die Annahme des guten Grund

„Alles was ein Mensch zeigt, macht einen Sinn in seiner Geschichte!“

Viele der Verhaltensweisen, mit denen Jungen und Mädchen auf Traumatisierungen reagieren, sind für die PädagogInnen und die anderen Kinder und Jugendlichen der Gruppe belastend. Dabei geht die notwendige Wertschätzung und Würdigung der Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen als Überlebensstrategien häufig verloren.

Würdigung und Wertschätzung dieser notwendig gewordenen Verhaltensweisen sind ein entscheidender erster Schritt, den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, ihr belastendes Verhalten im Kontext seiner Notwendigkeit zu reflektieren und möglicherweise alternative Verhaltensweisen zu entwickeln:

- *„Du machst das weil, ...?“ „Ich mache das, weil ...!“ „Ich könnte mir vorstellen, Du machst das, weil ...!“*
- *„Ich kann mir vorstellen, das war sehr hilfreich für Dich, um in der Unberechenbarkeit zurecht zu kommen/ zu überleben!“*
- *„Wir akzeptieren Dich, Deinen guten Grund und zeigen Dir auch, wenn wir nicht einverstanden sind, mit dem was Du tust.“*

1.2. Wertschätzung

„Es ist gut so, wie du bist!“

Das intensive und wiederholte Erleben von Hilflosigkeit, Ohnmacht und Willkür führt bei Kindern und Jugendlichen dazu, dass sie keinen Sinn und keinen Wert in sich und ihrem Handeln sehen können. Sie übertragen Gefühle, Gedanken und Beziehungsinhalte der traumatisierenden Situationen immer wieder auf aktuelle. Sie müssen die Möglichkeit haben, sich und das, was sie tun, mehr und mehr wieder als wertvoll zu erleben. Dort anzusetzen, wo Stärken vorhanden

sind, was gerne gemacht wird, ermöglicht es, sich selbst mit seinen Fähigkeiten zu erleben und selbst schätzen zu lernen.

Die Traumapädagogik gestaltet einen sicheren Rahmen, in dem den Kindern und Jugendlichen der Aufbau eines positiven Selbstbildes ermöglicht wird, um ihr Selbstwertgefühl und ihr Selbstbewusstsein wachsen zu lassen. Neben dieser erforderlichen Korrektur nicht funktionaler Einstellungen und Überzeugungen besteht die Notwendigkeit, das Geschehen in die eigene Lebensgeschichte einzuordnen und traumatische Erinnerungsebenen selbst zu regulieren:

- *„Ich schaue auf das, was Du kannst.“*
- *„Ich achte Deine Grenzen.“*
- *„Ich respektiere Deine bisherigen Lösungsversuche.“*

1.3. Partizipation

„Ich traue Dir was zu und überfordere Dich nicht!“

Die Teilhabe an der Gestaltung der eigenen Lebensbedingungen zählt zu den wichtigen Einflussfaktoren, die zu seelischer Gesundheit führen. Kinder und Jugendliche bilden eine positive Motivation vor allem dann aus, wenn sie Erfahrungen auf folgenden drei Ebenen machen:

- Erleben von Autonomie - Ich kann etwas entscheiden.
- Erleben von Kompetenz - Ich kann etwas bewirken.
- Erleben von Zugehörigkeit - Ich gehöre dazu und werde wertgeschätzt.

In ihrem alten Lebensumfeld von Gewalt, Vernachlässigung und/oder Missbrauch haben traumatisierte Kinder und Jugendliche eine extreme, existentielle Form des Kontrollverlustes erfahren. Sie leben in der Erwartung, keinen Einfluss auf sich oder ihr Umfeld zu haben. Ihre Selbstwirksamkeitserwartung ist stark herabgesetzt, teilweise kaum vorhanden. Gerade für diese Mädchen und Jungen ist es unerlässlich Strukturen und Ansätze zu schaffen, die dem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechend, die höchst mögliche Teilhabe gewährleistet:

- *„Ich will wissen, was Du Dir wünschst.“*
- *„Du bist der/die Spezialist/in für Dich.“*
- *„Wir werden gemeinsam eine Lösung finden.“*

1.4. Transparenz

„Jeder hat jederzeit ein Recht auf Klarheit!“

Kinder und Jugendliche mit belastenden biographischen Erfahrungen, haben in der Regel Macht und Hierarchie als etwas Missbräuchliches erlebt. Sie haben einen willkürlichen Umgang mit sichernden Strukturen erfahren. Es ist daher von großer Bedeutung, dass diese Kinder und Jugendlichen einen transparenten verantwortungsvollen Umgang mit Hierarchien, Strukturen und Machtverhältnissen erleben.

Der sichere Ort muss ein Ort der Berechenbarkeit sein und setzt somit ein Gegengewicht zur bisherigen Unberechenbarkeit des Lebensumfeldes. Kinder benötigen Erklärungsansätze, die ihr Verhalten positiv und begründend deuten. Kinder können hierdurch eine verstehende Haltung für die vielfach auch von ihnen selbst als negativ empfundene Verhaltensweise entwickeln:

- „*Wir achten alle auf Transparenz in Strukturen und Hierarchien.*“
- „*Du darfst mich immer fragen.*“
- „*Ich erkläre Dir, was, wann, wo und vor allem warum etwas passiert.*“

1.5. Spaß und Freude

„Viel Freude trägt viel Belastung!“

Psychische Traumata gehen mit extremen Gefühlen der Angst, Ohnmacht, Scham, Trauer, Wut und Ekel einher. Ein erhebliches Ungleichgewicht in der Belastungswaage der Emotionen. Es gilt daher die Freudenseite zu beleben und ihr einen besonderen Schwerpunkt zu geben, um die Belastung und Widerstandsfähigkeit (Resilienz) ins Gleichgewicht zu bringen. Dieser, die Gesundheit als Prozess verstehende (salutogene), Ansatz bringt Kopf und Körper in positives Erleben, das Konstruktivität, Lernen und Entwicklung nachhaltig unterstützt. Weiter unterstützt Spaß und Lachen die Serotoninausschüttung und setzt so ein Gegengewicht zur erhöhten Adrenalinausschüttung durch ein erhöhtes Stresslevel, in dem sich traumatisierte Kinder und Jugendliche befinden. Kinder, die aus traumatisierenden familiären Bezügen kommen, sind in der Regel „Überlebenskünstler“. Sie haben es geschafft, unter massiv vernachlässigenden Bedingungen eine oft beeindruckende Entwicklungsleistung zu vollbringen. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, die vorhandenen Ressourcen zu stärken und neue Ressourcen zu entdecken.

- „*Wenn wir gemeinsam Spaß haben, erleben wir uns als Gemeinschaft.*“
- „*Ich mach mit Dir auch das, was mir Spaß macht! So steck ich Dich mit meiner Freude an!*“
- „*Wir lachen auch über uns! Das bringt Spaß und Gelassenheit.*“

2. Selbstwirksamkeit/-bemächtigung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen

2.1. Förderung des Selbstverstehens

PädagogInnen

- Die PädagogInnen wissen, was im Kopf und im Körper, insbesondere bei Stress und Trauma passiert.
- Die PädagogInnen lernen ihre eigenen Stressreaktionen zu verstehen.
- Die PädagogInnen betrachten Verhaltensweisen unter der Perspektive, dass sie individuell entwicklungslogisch und hoch sinnhaft sind. Dies gilt sowohl

für das Verhalten der Kinder und Jugendlichen als auch für das Verhalten von Eltern bzw. anderer wichtiger Bezugspersonen, KollegInnen und bei sich selbst.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Angebote, ihrem Entwicklungsstand entsprechend zu lernen, was in ihrem Gehirn und ihrem Körper, insbesondere bei Stress und Trauma passiert.
- Angebote, um mit ihnen die sinnvollen Hintergründe von ihren Verhaltensweisen und Reaktionen zu suchen und Ideen für Verhaltensalternativen zu erarbeiten und zu sichern.

2.2. Förderung der Körper- und Sinneswahrnehmung

PädagogInnen

- Die PädagogInnen beachten und berücksichtigen, welche Sinnesreize auf die Kinder und Jugendlichen in der Gruppe wirken und machen darauf aufmerksam.
- Die PädagogInnen unterscheiden zwischen angenehmer und unangenehmer körperlicher Nähe und gehen damit reflektiert um.
- Die PädagogInnen kennen und arbeiten mit Bewegungs- und Entspannungseinheiten zur Versorgung ihrer Belastungen und den damit zusammenhängenden Auswirkungen auf ihren Körper.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Anregungen und Anreize zu riechen, zu schmecken, zu sehen, zu hören und zu spüren.
- Angebote, um Körperempfindungen sprachlich ausdrücken zu können.
- Förderangebote zum Erlernen und Spüren von Körperempfindungen im Zusammenhang mit Emotionen.
- Anregungen, um angenehme und unangenehme körperliche Nähe unterscheiden zu lernen und mit gestärktem Bewusstsein zu entscheiden, welche sie von wem und wann zulassen möchten.
- Bewegungs- und Entspannungseinheiten zur Versorgung der traumaspezifischen Auswirkungen auf den Körper (Stresslevel, Erstarrung, somatische Symptome, Trennung von Kopf und Körper, Körperhaltung).

2.3. Förderung der Emotionsregulation

PädagogInnen

- Die PädagogInnen kennen alle Basisgefühle und die möglichen Körperreaktionen, Empfindungen und entsprechende Handlungsimpulse.
- Die PädagogInnen werden darin unterstützt, eigene Emotionen zu erkennen, zu benennen und zum Ausdruck zu bringen.
- Die PädagogInnen kennen Möglichkeiten der Selbstregulation in Bezug auf Unter- und Übererregung und der eigenen emotionalen Stabilisierung.
- Die Interaktionen zwischen PädagogInnen und Kindern werden unter dem Aspekt der Übertragung und Gegenübertragung reflektiert.
- Die Interaktionen werden unter dem Aspekt der emotionalen Wirkung auf die PädagogInnen reflektiert.

- Die PädagogInnen werden bei Unsicherheiten und in Krisensituationen in ihrer emotionalen Stabilisierung unterstützt.
- Die PädagogInnen wissen um die interkulturelle Gebundenheit von Emotionen und den Umgang mit ihnen.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Angebote, um Verhaltensweisen, Körperreaktionen, Emotionen sowie Handlungsimpulse besser zu verstehen.
- psychoedukative Hilfestellung, um hohen Stress auslösende Reize (Trigger) benennen und erkennen zu können.
- Förderung im Erlernen von Fertigkeiten, um Emotionen bei sich und bei anderen zu erkennen und zu benennen, sowie entsprechende Ausdrucksmöglichkeiten zu finden.
- Angebote zum Erlernen von Selbstregulationsmöglichkeiten
- Unterstützung zur emotionalen Stabilisierung bei Unsicherheiten und Krisensituationen.

2.4. Förderung der physischen und psychischen Widerstandsfähigkeit (Resilienz)

PädagogInnen

- Die PädagogInnen werden entsprechend ihrer Stärken und Fähigkeiten gefördert.
- Die PädagogInnen wissen um die positiven Einflüsse auf die psychische und physische Gesundheit (Erkenntnisse der Resilienzforschung).
- Der Arbeitsrahmen bietet den PädagogInnen gezielt Angebote, ihre Widerstandsfähigkeit gegenüber psychischen Belastungen zu erhalten und weiter aufzubauen.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Angebote, um die Resilienz zu fördern.
- Angebote, um ihre vorhandenen Fähigkeiten, Stärken und Interessen zu entdecken und zu fördern.

2.5. Förderung der Selbstregulation

PädagogInnen

- Die PädagogInnen verstehen die Funktion von Dissoziation und wissen um die

Möglichkeiten der Unterstützung.

- Die PädagogInnen verstehen die Hintergründe der verschiedenen Formen des Wiedererlebens (plötzliches, psychisches Wiedererleben traumatischer Ereignisse, das durch Auslösereize hervorgerufen wird) und kennen die Möglichkeiten der Unterstützung.
- Die PädagogInnen achten auf Körperreaktionen bei den Kindern und Jugendlichen und bei sich selbst.
- Die PädagogInnen kennen Entspannungstechniken, Reorientierungsmöglichkeiten und Möglichkeiten zum Erarbeiten von Notfallstrategien.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Angebote zum Erlernen und Verstehen der Funktion von Dissoziation.
- Angebote zum Verstehen von Rückblenden (Flashbacks).
- Angebote und Anregungen zur Förderung ihrer Achtsamkeit auf Körperreaktionen.
- Angebote mit ihnen Möglichkeiten der Entspannung und Selbstregulation zu erlernen.
- Angebote mit ihnen Reorientierungsmöglichkeiten zu erarbeiten und zu erproben.
- Angebote mit ihnen Notfallstrategien zu erarbeiten und zu erproben.

2.6. Partizipation

PädagogInnen

- Die PädagogInnen können sie betreffende Arbeitsprozesse und Rahmenbedingungen mitgestalten, da die Einrichtung ein wirksames Partizipationskonzept entwickelt hat.
- Die PädagogInnen sind in die Gestaltung ihres Arbeitsalltags und die damit verbundenen Entscheidungen einbezogen und gestalten diese mit.
- Die PädagogInnen werden aktiv an Gesprächen über die arbeitsspezifischen Belastungs- und Entlastungsfaktoren einbezogen.
- Die PädagogInnen wirken an der inhaltlichen und methodischen Weiterentwicklung der pädagogischen Konzepte mit.

Kinder und Jugendliche

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Möglichkeiten und Angebote zur Partizipation in Alltagssituationen in verschiedenen Stufen (Information, Mitsprache, Mitbestimmung, Selbstbestimmung).
- Mitgestaltung ihres Lebens- und Alltagsraums in allen Dingen, die sie betreffen (KJHG, UNO-Kinderrechtskonvention).
- Möglichkeiten des Rückzugs und der Abgrenzung.

• 2.7. Chance zur sozialen Teilhabe

2.7.1. Familie

Unter Berücksichtigung der individuellen familiären Ausgangslage, insbesondere hinsichtlich der Wirkung auf die Sicherheit und Stabilisierung:

- werden die Kinder und Jugendlichen aktiv darin unterstützt, fördernde Kontakte zu Eltern, Geschwistern und anderen Familienangehörigen zu gestalten.
- erhalten die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit zur Teilhabe an gemeinsamen Traditionen und Festen.
- werden Familienmitglieder in bedeutsame Lebensereignisse des Kindes/Jugendlichen (Schulbeginn, Abschlussball, Geburtstage etc.) eingebunden.

2.7.2. Kontakt mit Gleichaltrigen

Der pädagogische Alltag bietet den Kindern und Jugendlichen gezielt:

- Angebote, Begegnungsräume und Möglichkeiten ihre sozialen Kompetenzaspekte zu fördern (z.B. Sprache, Empathiefähigkeit, Perspektivwechsel, Kooperationsverhalten etc.), als Voraussetzung zur Teilhabe in einer Gemeinschaft.
- Aktive Unterstützung vorhandene Kontakte zu pflegen.
- Möglichkeiten zur Teilhabe in gesellschaftlichen Gemeinschaften (z.B. Vereine, Kirche/Religionsgemeinschaften, Clique, etc.).

2.7.3. Schulbildung

Unter Berücksichtigung der individuellen Beteiligungsmöglichkeiten der KooperationspartnerInnen besteht seitens der PädagogInnen das Angebot eines engen Kooperationsystems Schule- PädagogInnen- Kind/Jugendliche/r in dem:

- Zusammenhänge der vorhandenen emotionalen Ausgangslage und der daraus resultierenden Herausforderungen fürs Lernen erfasst werden.
- Individuelle Fördermöglichkeiten unter Berücksichtigung vorhandener traumarelevanter Emotionslagen (Scham, Schuld, Angst, Demütigung, Selbstunwirksamkeitserwartung) und intellektueller Möglichkeiten (IQ, Grübelzwang, Dissoziationsneigung, Unkonzentriertheit, Impulsdurchbrüche) erarbeitet werden.

2.8. Gruppenpädagogik

2.8.1. Gruppenprozesse und Gruppendynamik

Der Gruppenalltag bietet den Kindern und Jugendlichen, gezielt als Gruppe, unter Berücksichtigung ihrer individuellen Möglichkeiten Angebote traumabezogene Aspekte der Gruppendynamik zu verstehen und einen zielgerichteten Umgang zu erlernen. Dazu gehören:

- Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomene
- Auslösereize (Trigger)

- Dynamik von Wiedererleben (z.B. Rückblenden etc.) im Gruppenkontext
- Manipulation
- Hierarchie und Machtverhältnisse
- Brisanz sexueller Symptomatiken
- Enttabuisierung sozialer Ängste (z.B. Angst vor bestimmten Menschen und Situationen, Angst vor Blamage etc.)

2.8.2. Haltgebende Strukturen

Der Gruppenalltag bietet Strukturen, die die emotionale Sicherheit der Kinder und

Jugendlichen innerhalb der Gruppe unterstützen. Dazu gehören:

- Rituale
- Transparenz von tagesstrukturellen und wochenstrukturellen Punkten
- Transparenz über An- und Abwesenheit der PädagogInnen
- Transparenz über individuelle Besuche oder Termine
- Regelmäßige, standardisierte Gruppengesprächsrunden
- Regelmäßige Gruppenaktivitäten

2.8.3. Das Betreuungsteam als Gruppe

Im Gruppenalltag bietet sich das PädagogInnenteam gezielt als Beispiel für die unterschiedlichen Aspekte der Zugehörigkeit und Teilhabe in einer Gruppe an.

Die GruppenpädagogInnen pflegen einen gezielten und reflektierten Umgang mit:

- Konflikten
- Kommunikation
- Hierarchie und Machtverhältnisse
- Geheimnissen
- den Geschlechterrollen
- Verantwortung
- Freude und Ausgelassenheit
- Herkunft

2.9. Bindungspädagogik

2.9.1. Erfassen der Bindungserfahrungen

PädagogInnen

- Die PädagogInnen kennen ihre eigenen Bindungserfahrungen und die daraus resultierenden Erwartungen und Beziehungsfallen.
- Die PädagogInnen entwickeln eine Sensibilität bezüglich der Beziehungsgestaltung mit den Kindern und Jugendlichen.

Kinder und Jugendliche

Es werden mit den Kindern und Jugendlichen sowie mit ihrem sozialen Umfeld und mit weiteren KooperationspartnerInnen frühere und aktuelle Bindungserfahrungen erfasst. Dazu gehören insbesondere:

- Beziehungserfahrungen und die daraus resultierende Beziehungserwartung und

Beziehungsgestaltung.

- Das soziale Umfeld.
- wichtige, stärkende Bindungspersonen.
- wichtige, verunsichernde Bindungspersonen.

2.9.2. Bindungsförderndes Verhalten und Stabilisierung

PädagogInnen

Zur Unterstützung einer sicheren und einschätzbaren Beziehungsgestaltung bietet der Arbeitsalltag gezielt Stabilisierungsansätze für die PädagogInnen in Bezug auf die belastenden Beziehungserfahrungen mit den Kindern und Jugendlichen. Dazu gehört:

- Die Reflexion der täglichen Beziehungsgestaltung unter dem Aspekt der Reinszenierung von Beziehungserwartungen der Kinder und Jugendlichen.
- Die Versorgung der daraus resultierenden Gefühle und Empfindungen sowie der Übertragungsgefühle der PädagogInnen .
- Die Reflexion über die unterschiedlichen emotionalen Resonanzen (Gefühle und Stimmungen) der PädagogInnen auf die Kinder und Jugendlichen.

Kinder und Jugendliche

Im Gruppenalltag wird gezielt auf eine Entängstigung im Beziehungsangebot geachtet:

- Die Kinder und Jugendlichen erhalten sicherheitsfördernde Botschaften.
- Den Kindern und Jugendlichen wird erklärt wie und weshalb sich die PädagogInnen ihnen gegenüber verhalten.
- Die Gruppenregeln werden transparent gemacht.
- Bindungsbedürfnisse der Kinder/Jugendlichen werden analysiert und eine mögliche

Versorgung erarbeitet.

- Den Kindern und Jugendlichen werden regelmäßig und verlässlich Einzelkontakte mit den PädagogInnen angeboten.
- Es werden bindungsrelevante Situationen wie z. B. Übergänge und Trennungen bewusst gestaltet.
- Die Kinder erhalten verlässliche Bezugspersonen.

2.10. Elternarbeit

PädagogInnen

- Die PädagogInnen berücksichtigen die Sorgen und Ängste der Eltern und ihre interaktionelle und interkulturelle Kompetenz; dies lassen sie sie spüren, ohne das Fehlverhalten der Eltern zu bagatellisieren oder zu verleugnen.
- Die PädagogInnen verfügen über ausreichendes Wissen über transgenerationale Weitergabe von Trauma, Grundlagen der systemischen Elternarbeit sowie Ressourcenaktivierung in Familiensystemen.

Kinder und Jugendliche

- Die Kinder und Jugendlichen erhalten Angebote, um ihre Biografie zusammenhängend zu verstehen.

- Die Kinder und Jugendlichen werden bei möglichen Loyalitätskonflikten und Verschiebung von familiären Verantwortungsrollen (Parentifizierung) verstanden und gestärkt.
- Mit allen Kindern und Jugendlichen wird erarbeitet, in welcher Form sie Hilfe und Unterstützung bei Elternkontakten benötigen, unabhängig von der Form oder der Dauer der Kontakte.
- Die Kinder und Jugendlichen erhalten Unterstützung in Bezug auf ihre familiären Wunschvorstellungen, Träume, Übertragungen, Rückblenden oder Erinnerungen.

Eltern

- Die Eltern erhalten umfassend Informationen über die pädagogische Arbeit der Einrichtung und ihre Bedeutung in diesem Prozess.
- Die Eltern erfahren Unterstützung bei der Entwicklung ihrer eigenen und familiären Situation.
- Die Eltern sollen angeregt und unterstützt werden, sich mit ihrer eigenen Biografie und der Geschichte ihrer Familie auseinanderzusetzen.
- Die Eltern sollen die Möglichkeit erhalten, zu lernen, empathisch mit ihren Kindern zu sein.
- Die Eltern erhalten Unterstützung im Kontakt zu und mit ihren Kindern.

Einrichtung

- Kinder und Eltern werden in die Diagnoseprozesse mit einbezogen.
- In der Einrichtung besteht Klarheit darüber, welche Personen und Stellen für welche Tätigkeiten in der Elternarbeit verantwortlich sind.
- In der Einrichtung besteht Klarheit darüber, wie die unterschiedlichen Bereiche und Personen, die in der Elternarbeit tätig sind, kontinuierlich und transparent miteinander kommunizieren.
- Die Einrichtung beschreibt für jedes Kind kontinuierlich die Grenzen und Möglichkeiten der Elternarbeit innerhalb der Einrichtung und empfiehlt mögliche Alternativen und nötige Ergänzungen.

3. Institutionelle Standards

Aufgabe aller Leitungsebenen einer Institution ist es, für die Umsetzung der traumapädagogischen Standards mit der entsprechenden Grundhaltung auf allen Ebenen und für alle Menschen in der Einrichtung zu sorgen.

3.1. Qualitätsmanagement

Qualitätsentwicklung

In der Institution wird sichergestellt, dass die internen Arbeitsabläufe und Strukturen unter Beteiligung aller MitarbeiterInnen fortlaufend überprüft und weiter entwickelt werden. Folgende Schlüsselprozesse sind zentral in der traumapädagogischen Arbeit und müssen in einem internen Organisations und/oder Qualitätsentwicklungsprozess generiert und verbindlich festgeschrieben werden:

- Die Institution versteht sich als eine Organisation, die mit Hilfe von Rückkopplungs- prozessen und Fehlerfreundlichkeit die Qualität sichert.
- Traumapädagogische Standards sind für den Gruppenalltag beschrieben.

- Strukturiertes Aufnahmeverfahren für die Kinder und Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung der traumaspezifischen Anamnese, möglicher Triggerreize, sowie der Ressourcen.
- Das Verfahren zur Kindeswohlgefährdung berücksichtigt die besondere Dynamik und möglichen Auswirkungen mehrgenerationaler Traumata.
- Die individuelle Erziehungsplanung berücksichtigt traumaspezifische Aspekte.
- Kinder- und Jugendrechte werden offensiv vertreten.
- Gesicherte Informations- und Dokumentationsprozesse.
- Transparente und wertschätzende Kommunikationsstrukturen.
- Interner und/oder interdisziplinärer Austausch wird, insbesondere zur traumapädagogischen Arbeit, gefördert.
- Vom Team organisierte Dienstplanung unter Berücksichtigung der Stabilisierung von KollegInnen und Kindern/Jugendlichen.
- Doppeldienste in Kernzeiten.
- Strukturiertes Krisenmanagement.
- Klare Verfahren im Umgang mit Grenzverletzungen.
- Offene Auseinandersetzung über Macht- Hierarchie- und Entscheidungsstrukturen innerhalb der Institution. Transparenz über Macht- Hierarchie- und Entscheidungsstrukturen.
- Institutionelle Auseinandersetzung über unterschiedliche Formen und Ebenen von Gewalt. Leitfaden zum Umgang mit Gewalt.
- Beteiligungsstrukturen entsprechend der verschiedenen Stufen und Beschwerde- management für Kinder/Jugendliche und MitarbeiterInnen im Rahmen des institutionellen Partizipationskonzeptes.
- Evaluationverfahren für alle Hilfsmaßnahmen.

3.2. Personalentwicklung und -förderung

In der pädagogischen Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen werden die Mitarbeitenden konfrontiert mit überwältigenden, impulsiven und überraschenden Gefühlen und Verhaltensweisen. PädagogInnen werden häufig in der pädagogischen Beziehung in die unbewältigte Vergangenheit der Kinder und Jugendlichen verwickelt. Die professionelle Grundhaltung der Traumapädagogik erfordert von den Mitarbeitenden eine hohe Reflexionsfähigkeit, Fachwissen, Belastbarkeit, Beziehungs- und Konfliktfähigkeit, sowie eine eigene emotionale Stabilität.

Daher kommt der Mitarbeiterförderung ein hoher Stellenwert im Gesamtkonzept der traumapädagogischen Arbeit in Institutionen zu.

- Die Prozesse zur Personalentwicklung und -förderung haben das Ziel die MitarbeiterInnen zu unterstützen bezüglich Sicherheit, Selbstreflexion und emotionaler Stabilisierung.
- Bei der Personalauswahl wird geachtet auf Qualifikation und Persönlichkeit unter dem Aspekt der Teamergänzung, Ressourcenvielfalt und Stabilität.
- Die Einarbeitung neuer MitarbeiterInnen beinhaltet die Einführung in das traumapädagogische Konzept.
- Regelmäßige Supervision unter dem Aspekt der emotionalen Stabilisierung von SupervisorInnen mit Kenntnissen in Psychotraumatologie.

- Jährliche Team-Tage zur Resilienzförderung (Widerstandskraftförderung) als Teil des Gesundheitskonzeptes für MitarbeiterInnen.
- Jährliche Teamklausuren zur fachlichen Überprüfung und Weiterentwicklung des pädagogischen Alltags und des Konzeptes.
- Ressourcenorientierte MitarbeiterInnengespräche mit Entwicklungs- und Perspektivplanung.
- Sicherung der traumaspezifischen Fortbildung für Mitarbeitende.
- Sicherung des Fortbildungstransfers ins Team.
- Unterstützung und Förderung interner und externer fachlicher Kooperationen und neuer Erfahrungsräume.

3.3. Ausstattung

Die Ausstattung der Einrichtung bildet den Rahmen in dem die traumapädagogische Haltung gelebt und die Methoden umgesetzt werden. Daher ist bei den unterschiedlichen Ausstattungsbereichen jeweils die Frage nach der gewünschten Wirkung zu beantworten. Gewünschte Wirkungen unter traumapädagogischen Aspekten sind:

„Du bist wertvoll, Du bist viel wert.“

„Hier hast Du den Überblick.“

„Hier ist Dein Platz.“

„Hier sollst Du Dich wohl fühlen.“

„Hier wirst Du gut versorgt.“

„Hier bist Du sicher.“

„Hier wirst Du gestärkt, gefördert.“

„Hier bist Du willkommen.“

„Hier ist ein heiler, heilsamer Platz.“

Gruppengröße und Gruppenstruktur

- Auf Grund der massiven Übertragungsdynamiken liegt die Gruppengröße bei max. 7 Kindern und Jugendlichen (Regelgruppen max. 8).
- Die Gruppenstruktur berücksichtigt die biografischen Auswirkungen und Anforderungen der Kinder und Jugendlichen. Dabei werden internalisierende und externalisierende

sierende Verhaltensweisen, Täter und Opferdynamiken, geschlechtsspezifische Auswirkungen und Bindungserfahrungen berücksichtigt.

Personalschlüssel und -qualifikation

- In jedem Fall sind die unter 3.1. „Qualitätsentwicklung“ beschriebenen Doppeldienste in Kernzeiten sicher zu stellen.
- Die MitarbeiterInnen einer Wohngruppe ergänzen sich in ihrer Qualifikation.
- Die Qualifikationen entsprechend 1. „Haltung“ und 2. „Selbstwirksamkeit/Selbstbemächtigung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen“ sind im Team vorhanden.

Versorgung der PädagogInnen, Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen

- Wöchentliche Fallberatung durch eine Fachberatung der Einrichtung mit Kenntnis- sen in Psychotraumatologie und Traumapädagogik.
- Regelmäßige und durchgängige Supervision (krisenunabhängig).
- Regelmäßige Teilnahme an ihren Fähigkeiten orientierten Fortbildungen der Päd- agogInnen.
- Therapeutische Angebote für Kinder und Jugendliche in der Einrichtung.
- Die Ausstattung und Einrichtung der Arbeitsbereiche der MitarbeiterInnen muss die Aussage der Wertschätzung ihrer Arbeit beinhalten und ihre Handlungsfähigkeit und Wirksamkeit unterstützen.

Räumliche Gegebenheiten

- Einzelzimmer für die BewohnerInnen.
- BewohnerInnen können ihre Zimmer abschließen mit der gleichzeitigen Möglichkeit bei drohender Gefahr von außen aufzuschließen.
- Größe der Räumlichkeiten, Farbgestaltung, Beleuchtung, Auswahl der Materialien und Ausstattung sind entsprechend ihrer Wirkungen auf die Bedarfe der Bewohne- rInnen, insbesondere unter Berücksichtigung der Traumafolgen, abzustimmen. Da- bei ist besonders auf Bedrohlichkeit und Sicherheit, Rückzugsmöglichkeiten und In- tegrationserleben sowie auf Möglichkeiten der Anregung und Motivation ebenso wie Entspannung und Ausagieren zu achten.
- Bei der Auswahl und Gestaltung der Kinder- und Jugendlichenzimmer wird auf mögliche Triggerpunkte geachtet.
- Möglichkeiten für Spiel und Bewegung drinnen und draußen.
- Sicherheitskonzepte und Maßnahmen (z.B. Notbeleuchtung, Tresor, abschließbare Fächer, Notruf, Notfallplan, ...).
- Platzierung des Nachtbereitschaftszimmer unter Berücksichtigung des Schutza- spektes der BewohnerInnen.

4. Interdisziplinäre Vernetzung und Kooperation

Zur Traumabewältigung von Kindern und Jugendlichen im Rahmen der stationären Jugendhilfe sind interdisziplinäre Netzwerke unabdingbar. Jede Barriere von Kooperationszusammenhängen zwischen den unterschiedlichen Zuständigkeitssystemen bedeutet eine Nicht- oder Unterversorgung mit notwendigen Hilfen für die betroffenen Mädchen und Jungen.

Die Folgen können durchaus retraumatisierende Auswirkungen auch innerhalb

„professioneller Hilfen“ sein, denn der Gruppen- und Einrichtungsalltag impliziert oftmals ein hohes Risiko an eskalierenden Situationen, die ein nicht zu unterschätzendes Gefährdungspotential für alle Beteiligten darstellen. Umso wichtiger ist in diesem Zusammenhang der so genannte „Geschützte Dialog“ zwischen Einrichtung und externem System, der das individuell abgestimmte Anforderungsprofil eines Kindes oder Jugendlichen berücksichtigt und ihm so eine zunehmende Erweiterung der persönlichen Kompetenzen ermöglicht.

Zur Wiederherstellung sozialer und gesellschaftlicher Teilhabe eines jungen Menschen mit traumabezogenem Hintergrund ist es daher notwendig, diesbezüglich verbindliche Mindestvereinbarungen mit den anderen beteiligten Helfersystemen im Sinne einer multisystemischen Sichtweise herzustellen, wie z.B. (weitere involvierte Systeme sind dementsprechend anzupassen).

4.1. Jugendamt

- Herstellung einer gemeinsamen Wissensbasis zu Traumatisierung.
- Traumasensible Hilfeplanung unter feinfühligster Beteiligung der Kinder und Jugendlichen.
- Verfügbarkeit einer Vertrauensperson für das Kind oder den Jugendlichen (Ombudsmann/-frau mit dem Auftrag der Anwaltschaft für das Kind/den Jugendlichen).
- Konsequente Anwendung des § 35a KJHG bei Hilfen für traumatisierte Mädchen und Jungen.

4.2. Schule

- Herstellung einer gemeinsamen Wissensbasis zu Traumatisierung und den Auswirkungen auf individuelle Lernkompetenzen.
- Vereinbarung eines individuellen schulischen Anforderungsprofils.
- Gestaltung eines sicheren Lernumfelds, das auf Vermeidung von Beschämung, Konfrontation und Demütigung achtet.
- Verfügbarkeit von Lernassistenten.

4.3. Therapie

- Therapieauswahl unter Beteiligung des Mädchen oder der Jungen.
- Arbeit von Pädagogik und Therapie am gemeinsamen Auftrag.
- Regelmäßiger Austausch zwischen den beteiligten Professionellen (gemeinsame Fallbesprechungen, Evaluation, usw.).
- Die Einrichtung sorgt für feste Kooperationen mit PsychotherapeutInnen mit Traumakenntnissen (mind. 2-3), um kurze Wege zu garantieren

4.4. Kinder- und Jugendpsychiatrie

- Verbindliche Kooperationsstandards, inkl. Notfallinterventionen, zwischen Einrichtung und KJP.
- Regelmäßige KJP-Sprechstunden in oder in Nähe der Einrichtung (mind. alle 6-8 Wochen).
- Evaluation der Zusammenarbeit alle 2 Jahre.

4.5. Gemeinwesen

- Eine multisystemische Sichtweise bezieht den Sozialraum (Nachbarschaft, Peers, Vereine, Kirche, Polizei, usw.) in das Helfer- und UnterstützerInnensystem mit ein.
- Vermittlung traumabezogenen Wissens im Gemeinwesen unter Einhaltung der Transparenz und des persönlichen Schutzes der Kinder und Jugendlichen und Familien.
- Initiierung und Teilnahme an „Runden Tischen“ im Sozialraum (z.B. Präventionsrat, usw.)

Dieses Positionspapier wurde von der Arbeitsgruppe
Traumapädagogische Standards in stationären Einrichtungen
der Jugendhilfe • im Rahmen der BAG Traumapädagogik erstellt.

Die AutorInnen

- Birgit Lang (Traumapädagogische Praxisberatung Göppingen, Universitäre Kliniken Ulm)
- Claudia Schirmer (Ev. Jugendhilfen Menden)
- Ingeborg Andreae de Hair (AATLA Halle/Westf.)
- Thomas Wähle (AATLA Halle/Westf.)
- Thomas Lang (RupertMayerHaus Göppingen)
- Adele Stolz (Jugendhof MartinLutherKing TrabenTrarbach)
- Dorothea Winarske (Flattichhaus Korntal)
- Wilma Weiß (Zentrum für Traumapädagogik Hanau)
- Martin Kühn (traumapädagogisches institut norddeutschland Gnarrenburg)
- Marc Schmid (UPK Basel)
- Jacob Bausum (Zentrum für Traumapädagogik Hanau)

© November 2011 im Auftrag der BAG Traumapädagogik

Kontakt: BAG Traumapädagogik Friedrichsdorf 56
27442 Gnarrenburg info@bagtraumapaedagogik.de www.bagtraumapaedagogik.de

