

# Das Humanistische Psychodrama in der Schule für Erziehungshilfe

Markus Färber

---

Der Artikel beantwortet die Fragen: Läßt sich das Humanistische Psychodrama (HPD) für die Ziele der Schule für Erziehungshilfe nutzbar machen? Welche Möglichkeiten und Grenzen bestehen für den Einsatz des HPDs in der Schule für Erziehungshilfe?

---

## Vorbemerkung

Bei den Schülern der Schule für Erziehungshilfe ist eine quantitativ und qualitativ schwerwiegende Problematik auszumachen: Sie zeigen multifaktoriell bedingte Auffälligkeiten in sozialen, emotionalen, psychosomatischen und psychomotorischen Bereichen. In der Folge sind ihre Lernfähigkeit und Arbeitsfähigkeit sowie die Entwicklungsfähigkeit beeinträchtigt.

Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organo-

gen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs- Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann. (MYSCHKER, 1996, S. 41)

Die Schule für Erziehungshilfe macht es sich zur Aufgabe, die Schüler zu erziehen und zu unterrichten, die infolge dieser Störungen nicht ausreichend in der allgemeinen Schule gefördert werden können.

Sie strebt danach, bei den Schülern ein neues Interesse am Lernen zu erwecken, die Selbst- und Fremdwahrnehmung zu erweitern, die Eigensteuerung zu verbessern und ein angemessenes Sozialverhalten zu ermöglichen. Die beabsichtigten Verhaltensänderungen sollen durch Erziehung, Unterricht und sonderpädagogische Maßnahmen erreicht werden, die die Gesamtpersönlichkeit des Schülers berücksichtigen.

Wenn darüber nachgedacht wird, ob Therapien Eingang in die Schulen haben sollen und eine Kooperation unter Fachleuten stattfinden soll, ist eine Auseinandersetzung um das Verhältnis von Therapie und Erziehung unvermeidlich.

Mit der Begründung einer weitgehenden Gleichheit von Therapie und Erziehung von SOLAROVA (1971) setzte eine Diskussion um das Thema ein, die bis heute anhält. (vgl. BRECKOW, 1990, S. 441) In der Sonderpädagogik wird eine Abgrenzung zwischen Therapie und Pädagogik sehr unbestimmt vorgenommen. (vgl. KRAWITZ, 1995, S. 74)

Es existieren autorenabhängige Standpunkte, die von einer Ablehnung von Therapie in der Erziehung bis zur Gleichsetzung von

Therapie und Erziehung reichen. (vgl. BÖHM, 1992, S. 129-150 / BACH, 1980, S. 9-18 / KLEBER, S. 28-37 / KRAWITZ, 1995 / KIRCHER, V., 1996, S. 341-351 / BRECKOW, 1990, S. 441-451)

Wir schließen uns einer Position an, die therapeutische Elemente im Unterricht zuläßt, sie aber prinzipiell den erzieherischen Aufgaben unterordnet.

#### Zur Grundhaltung des Lehrenden

In den Richtlinien der Schule für Erziehungshilfe wird dem Lehrerverhalten eine große Wirkung auf die alltäglichen Reaktionen des Schülers beigemessen und zwar nicht nur in bezug auf seine pädagogischen Maßnahmen, sondern auch und vor allem in bezug auf seine Persönlichkeit:

Der Sonderschullehrer veranlaßt Lernprozesse, die Verhaltensänderungen durch neue Erfahrungen und durch eine Umstrukturierung der Motive bewirken. Er ermöglicht solche Erfahrungen direkt durch seine eigene Person und durch pädagogische Maßnahmen, gegebenenfalls durch sein Einwirken auf den Familien- und Freizeitbereich des Schülers. Fehlhaltungen des Schülers können nur dann positiv verändert werden, wenn es

dem Lehrer gelingt, eine persönliche Bindung zu ihm herzustellen. Voraussetzung ist die annehmende Haltung des Lehrers jedem einzelnen gegenüber."

Für MYSCHKER ist eine enge persönliche und vertrauensvolle Beziehung zwischen dem verhaltensgestörten Schüler und dem Lehrenden die Basis der pädagogischen Bemühungen und die Grundlage dafür, dass der Schüler Halt und Selbstvertrauen gewinnt. (vgl. MYSCHKER, 1996, S. 185 f)

Auch Otto SPECK vertritt die Ansicht, dass eine verlässliche und vertrauensvolle Beziehung die Basis für die Entwicklung der Autonomie des Kindes ist, vorausgesetzt, dass über eine kooperative Kommunikation eine hinreichende normative Klarheit und hilfreiche Kontrolle wirksam werden. (vgl. SPECK, 1991, S. 170)

Veronica KIRCHER vertritt die gleiche Meinung über ein verlässliches Beziehungsangebot des Lehrenden. Eine pädagogische Beziehung erfordert nach ihrer Überzeugung eine unbedingt einzuübende Grundhaltung, die von echter "Akzeptanz", von "Respekt" und einem "Vertrauen in die Eigenkräfte des Kindes" geprägt sein muß. Sie ergänzt die Elemente der Akzep-

tanz und des Zutrauens mit dem Element der "Konfliktfähigkeit" als "Gegengewicht". Sie versteht darunter die Fähigkeiten, Belastungen und "Zumutungen" (z. B. schulische Anforderungen, "Grenzziehungen") für das verhaltensgestörte Kind so zu gestalten, dass das Kind in der Beziehung bleiben kann. Eine transparente Kommunikation, die für klare Verhältnisse in bezug auf die Erwartungen, die Verantwortlichkeit und die Rollen sorgt, ist für sie ein weiterer Aspekt einer (heil)pädagogischen Beziehung:

"Auch hier ist für den Erzieher viel zu lernen. Unklare Kommunikation ist eine Quelle für emotionale Verstrickungen und für die Verschleierung konflikthafter Anteile einer Beziehung. Deutliche Kommunikation hilft dem Erzieher, in seinen Beziehungen ehrlich zu sein, konfliktfähiger zu werden und zu unterscheiden zwischen dem, was er selbst und was andere im Erziehungsprozess zu verantworten haben." (Kircher, 1996, S.348)

Auch Mariele SCHMITZ-GESSMANN betrachtet eine "zufriedenstellende Beziehung" als eine Voraussetzung für das Unterrichten mit psychodramatischen Mitteln. Sie hält den Einsatz psychodramatischer Methoden für unsinnig,

wenn die entsprechende Einstellung des Lehrenden fehlt. Einen erfolgreichen Unterricht mit Methoden des Humanistischen Psychodramas macht sie von einem Lehrertypus abhängig, der gelernt hat,

- "... zufriedenstellende Beziehungen innerhalb der Klasse zu fördern,
  - sich in die Rolle der einzelnen Schüler und der Schülergruppe zu versetzen,
  - Bedingungen der Unterrichtsprozesse zu reflektieren und zu steuern,
  - sich selbst so weit zurückzunehmen, dass Schüler eigene, für sie wichtige Lernerfahrungen machen können."
- (SCHMITZ-GESSMANN, 1987, S.140)

Nach ihrer Ansicht ist das Menschenbild für den Lehrer in seiner Beziehung zu dem Schüler und für die Wahl der Methoden bestimmend. Sie nennt u.a.

- die Achtung vor der subjektiven Welt des anderen,
- ein partnerschaftliches Verständnis von Beziehungen,
- die Anerkennung der Eigenverantwortlichkeit jedes Einzelnen für das, was er sagt und tut.

Die Abhängigkeit der Wirkung von psychodramatischen Methoden macht sie von der entsprechenden Einstellung des Lehrers abhängig und nennt drei Beispiele:

"Wenn es dem Lehrer nicht gelingt, den einzelnen Schüler und seine Meinung ohne Wertung zu akzeptieren, so wird der sich in seiner Person abgelehnt fühlen, nicht lernen, seine Mitschüler (und später Andersdenkende) zu akzeptieren und u.U. mit destruktiven Mitteln versuchen, sich Geltung zu verschaffen.

Sowie der Lehrer dem Schüler seine Eigenverantwortlichkeit abnimmt, indem er ihm seine eigenen Werte als absolut gültig vorgibt, wird der sich entweder nicht selbst um einen eigenen Standpunkt bemühen, und so auch keine Freude beim Lernen empfinden, oder er wird sich verweigern, was wiederum zu Unterrichtsstörungen führt.

Wenn der Lehrer die Gruppe beim Lernprozess nicht einbezieht, so wird der Einzelne kein Gefühl dafür entwickeln, dass er für die Gemeinschaft eine Bedeutung hat und [er wird] um die Anerkennung des Lehrers konkurrieren, sich zurückziehen oder versuchen, sich Aufmerksamkeit zu erzwingen."

Roland SPRINGER fordert einen "Psychodramapädagogen" dazu auf, die Funktion des "Hilfs-Ich" zu übernehmen. Die Funktionen eines pädagogischen Hilfs-Ich und eines Lernförderers im Sinne von Carl Rogers scheinen sehr ähnlich zu sein:

*"Der Psychodramapädagoge muß in der Lage sein, eine einzigartige, unmittelbare, unverfälschte, telische Beziehung zu jedem seiner Probanden zu entwickeln. Er erforscht und akzeptiert die persönlichen Wünsche und Ziele des Einzelnen und hilft ihm, individuenzentriert, diese zu verwirklichen. Dies bedeutet, dass der Leiter ungleiche Reife- und Entwicklungsstufen akzeptiert und berücksichtigt. Er versteht sich dabei als bedingungslos unterstützendes "Hilfs-Ich" seiner Probanden. Pädagogisches Hilfs-Ich zu sein, bedeutet vor allem, die Bewußtheit des Probanden (über sich selbst, andere und anderes) zu erweitern. Gleichzeitig betont der Psychodramapädagoge stets die *Autonomie und Eigenverantwortlichkeit des Einzelnen* für seine Belange, d.h., er leitet die Probanden dazu an, (u.U.verstärkt durch seinen persönlichen Schutz) für sich selbst zu sorgen."* (SPRINGER, 1995, S. 172)

Springer hält es nicht für eine Aufgabe des Psychodramapädagogen, Kinder und Jugendliche therapeutisch zu behandeln. Er weist dem Psychodramapädagogen die Aufgabe zu, auf die psychische Gesundheit des Heranwachsenden zu achten (Erkennen von Störungen), um so früh wie möglich psychologische Hilfen von außen heranzuführen zu können. Außerdem weist Springer dem Psychodramapädagogen die Verantwortung für eine Förderung der "psychischen Gesundheit" der Heranwachsenden zu. (vgl. SPRINGER, 1995, S. 174-175)

Es bleibt zu ergänzen, dass im Spiel mit Kindern unbewusste Erinnerungen der Lehrenden an die eigenen Kindheit stark werden und das Geschehen beeinflussen können. Es ist denkbar, dass der Lehrende seinen frühkindlichen Wunschvorstellungen nachgibt, zu spüren glaubt, was "gut für das Kind ist" und dementsprechend in das spontane Handeln der Kinder eingreift und ihnen die Freiheit nimmt, selbst ihre Rollen zu bestimmen.

Es sollte sich der Lehrende im Spiel mit den Kindern also stets seiner eigenen Emotionen bewußt sein und er sollte wissen, wie mit den Emotionen so umzugehen ist, so dass vermieden wird, dem anderen

eigene Gefühle zuzuschreiben.

Die genannten Anforderungen an das Lehrerverhalten bei Verhaltensstörungen decken sich zum großen Teil mit denen, die das Humanistische Psychodrama für die Gruppenleiter voraussetzt.

Was die förderlichen Grundhaltungen der Lehrer bei Verhaltensstörungen betrifft, so kann man davon ausgehen, dass die im Humanistischen Psychodrama notwendige Haltung der Gruppenleiter im sonderpädagogischen Bereich nicht nur Geltung haben kann, sondern für die Grundlage einer verlässlichen emotionalen Beziehung sogar als besonders geeignet erscheint, wenn man sich der Meinung der oben genannten Autoren über die Beziehungsfunktion im Bereich der Verhaltensstörungen anschließt.

### Individuation

Die Individuation ist in der Psychologie der Prozeß der "Selbstwerdung" bzw. der "Selbstdeutung", in dessen Verlauf sich das Bewußtsein der eigenen Individualität verfestigt bzw. die Unterschiede zu anderen Menschen immer stärker ausgebildet werden und sich ein Bewußtsein von Einzigartigkeit entwickelt. (vgl. SPECK,

1996, S. 241; vgl. auch HAUG, 1994, S. 27-33)

Geht man davon aus, dass eine "Identitätsfindung" bzw. eine "gesunde Identitätsbildung" ein Prozeß ist, der eine Balance anstrebt zwischen einer "sozialen Identität" und einer "personalen Identität", dann kann im Humanistischen Psychodrama eine Hilfe gesehen werden, diese Identitätsbalance zu erlangen. Maik Müller geht von dieser Prämisse aus, die er aus den Identitäts-Konzepten von E. H. ERIKSON (1950), G. H. MEAD (1968), E. GOFFMAN (1970) und L. KRAPPMANN (1972) gewinnt. (vgl. MÜLLER, 1997, S. 5f)

Unter der sozialen Identität versteht er die Dimension der Identität, die sich durch die Übernahme der Haltungen und Erwartungen anderer bildet.

Otto SPECK verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff des "sozialbestimmten Selbst", das sich seiner Einschätzung nach als die "Kontroll- und Steuerinstanz" der Persönlichkeit verstehen läßt, soweit sie an den Werten und Haltungen anderer orientiert ist. Das Bedürfnis, so zu sein wie andere und sich selbst in Übereinstimmung mit anderen Gruppennormen zu verwirklichen, ist für ihn ein

Ausdruck des sozialbestimmten Selbst. (vgl. SPECK, 1996, S. 240 f)

Unter der personalen Identität versteht Müller die Dimension der Identität, die sich als Reaktionen auf die Haltungen und Erwartungen anderer bildet.

Speck spricht von einem "personalen Selbst", das er als bewußtes und handelndes Subjekt versteht, das Entscheidungen fällt und sich von gesellschaftlichen Normen abzuheben vermag. (vgl. SPECK, 1996, S. 241-247)

Störungen stellen sich Müller als Überakzentuierungen der sozialen Identität ("Entfremdung") oder der personalen Identität ("Egozentrik") dar, so dass sich ein Ungleichgewicht einstellt.

Zur Behebung der Entfremdung: Die Entfremdung wird mit einer völligen Anpassung einer Person an die Erwartungen anderer und mit dem Verzicht auf eine "personale Identität" gleichgesetzt.

Eine Identitätsbalance kann nach Müller erreicht werden, wenn sich durch das Einüben eines "abweichenden Verhaltens" die soziale Identität an Stärke verliert. Das Psychodrama soll den "geschützten" Rahmen und die Bühne für

einen solchen Lernprozeß bieten. Die Methoden "Rollentausch", "Doppeln" und "Spiegeln" erfüllen seiner Meinung nach diese Aufgabe.

Der Rollentausch gestattet es dem Protagonisten, sich in den Rollen zu erleben, die in seiner Bezugsgruppe sonst nur von anderen besetzt sind. Der Rollentausch ermöglicht es ihm außerdem, sich selbst, verkörpert durch ein Hilfs-Ich, in der Rolle des Machtlosen, des Angepaßten usw. zu sehen. Er kann auf diese Weise Distanz zu seinen sonst üblichen Rollen gewinnen und aus dieser "Rollen-distanz" heraus die negativen Aspekte seiner Rollen erkennen und selbst bestimmen, ob und wie das Verhalten geändert werden soll.

Die sich anschließenden Fragen lauten: Lassen sich der Rollentausch, das Spiegeln und das Doppeln in der Schule für Erziehungshilfe im Sinne einer Wiederherstellung der Identitätsbalance einsetzen? Welche Methode eignet sich besonders? Wo können Schwierigkeiten oder Risiken erwartet werden?

Zur Behebung von Egozentrik: MÜLLER will unter der Egozentrik die "Überakzentuierung der Di-

mension der persönlichen Identität" verstanden wissen, die sich in einer Ignoranz gegenüber Forderungen und Erwartungen anderer und in dem Beharren auf eigene Bedürfnisse ausdrückt, so dass die egozentrische Person nicht mehr in der Lage ist, eine "soziale Funktion" zu erfüllen. Zur Abschwächung der Egozentrik sollen die Fähigkeiten "Ich-Distanz" und "Empathie" mittels des Rollentauschs, des Doppelns und des Spiegeln aufgebaut und gestärkt werden.

Beim Rollentausch sehen sich die Beteiligten oder die in der Realität Betroffenen mit den Augen von anderen. Sie können dadurch das gegenseitige Einfühlungsvermögen steigern und ein besseres Verständnis für andere entwickeln.

Das gleiche Ziel kann nach MÜLLER auch mit der Doppelmethode erzielt werden, bei der sich ein Hilfs-Ich in der Protagonisten einfühlt, dessen Körpersprache übernimmt und auch verbal (in der "Ich-Form") das Empfinden und Denken des Protagonisten ausdrückt.

Beim Spiegeln wird der Protagonist zu einem spielunbeteiligten Zuschauer seiner Szene. Ein Hilfs-Ich übernimmt seine Rolle. So kann er sein eigenes Verhalten und die

Wirkung seines Verhaltens auf die anderen Gruppenmitglieder oder Beteiligten beobachten. Laut MÜLLER geht es beim Spiegeln im Zusammenhang mit der Wiederherstellung einer "Identitätsbalance" darum, den Protagonisten dazu zu bewegen, sein "entfremdetes Verhalten" zu erkennen und im psychodramatischen Prozeß zu verändern.

Nach SPECK geht es bei jeglicher Autonomiebildung darum, ein bestimmtes Können zu erwerben und darüber frei verfügen zu können. Einzelnen Bereichen des individuellen Könnens (z. B. Sport, Kunst, Mathematik) mißt er besondere Bedeutung für den Aufbau weiterer Eigenleistungen bei. SPECK bezeichnet sie als Stützpunkte für den Auf- und Ausbau von Selbstvertrauen und Selbstachtung. Lernangebote sollten deshalb möglichst vielfältig sein und das "Selbständigkeitsprinzip" des Lernenden beachten.

SPECK fordert entsprechend einen individuell differenzierenden Unterricht, der den Schüler nicht thematisch belastet, dafür aber von Interesse ist. (vgl. SPECK, 1991, S. 192).

Die Richtlinien der Schule für Erziehungshilfe fordern eine Erzie-



hung, die entsprechend den unterschiedlichen Störungen zu gestalten und auf die Gesamtpersönlichkeit des Schülers bezogen ist.

Erziehung, Unterricht und sonderpädagogische Maßnahmen sollen in der Schule für Erziehungshilfe so miteinander verbunden werden, dass Verhaltensänderungen unter Berücksichtigung der Gesamtperson des Schülers angestrebt werden können. Eine Persönlichkeitsentwicklung, die auf die Selbstständigkeit, die Selbstregulierung und die Spontaneität abzielt, soll vor allem durch den Aufbau sozialer Lernfelder unterstützt werden:

“Das soziale Lernfeld muß auch so angelegt sein, dass Selbstständigkeit, Selbstregulierung und Spontaneität unterstützt werden, Ordnungen im Spiel der Gruppenkräfte entstehen, Rollen gelernt, persönliche Interessen gefördert, Aufgaben übernommen und verantwortet werden. Erfahrungen der Schüler mit der Person des Lehrers bilden sich in der Auseinandersetzung zwischen den eigenen und fremden Bestrebungen in den Formen des Dialogs, des Gruppengesprächs und des gemeinsamen Handelns.”

Vielfältige und individuelle Lernangebote auf kognitiver, emotionaler

und Verhaltensebene kennzeichnen das sogenannte “ganzheitliche Lernen”. Wie bereits oben angedeutet, verweist Myschker darauf, dass eine Förderung der Persönlichkeit in einem ganzheitlichen Zusammenhang geschehen sollte.

Die Wurzeln des ganzheitlichen Lernens wurden in diesem Jahrhundert insbesondere von der Bewegung der Humanistischen Psychologie wiederbelebt. Das Ziel des “Wachstums der Persönlichkeit” wurde auch für die Humanistische Pädagogik übernommen. Folgende Grundannahmen leiten sich nach HAUN-JUST aus den Inhalten der Humanistischen Pädagogik für den Kontext des ganzheitlichen Lernens ab. (HAUN-JUST, 1994, S. 339f)

“... Die einzelne Person wird als Einheit von Körper, Geist und Gefühlen angesehen. Denken, Fühlen und Handeln sollen im Lernprozeß berücksichtigt werden. Statt einseitig wissensbetontem Lernen wird persönlichem Wachstum ein hoher Stellenwert beigegeben.

Daraus folgt für den schulischen Unterricht:

- *Prozeßorientierung statt einseitiger Ergebnisorientierung*

Gegenstand des Lernprozesses sind die Potentiale des Menschen zu Entfaltung seiner autonomen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit. Die individuelle Fähigkeit zum Erwerb von Wissen und zur Lösung von Problemen soll entwickelt werden.

- *Handlungsorientierung*

Erleben und Handeln, Spiel und Reflexion sowie die persönliche Erfahrung des Schülers sind bedeutsam (entdeckendes Lernen und sinnvoll rezeptives Lernen)

- *Schülerorientierung*

Der Lernprozeß knüpft an die Interessen der Schülerinnen und Schüler an. Lernwege führen von der Person zur Sache. Die innere und äußere Wahrnehmungsfähigkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie Phantasie und Kreativität werden gefördert."

Auch eine ökologisch-pädagogische Orientierung stellt den ganzheitlichen Aspekt der Person in den Vordergrund. Sie hält nicht allein an kognitiven Lernzielen fest, sondern stellt der Leistung die

Muße an die Seite, der Kognition die Emotionalität, dem Geist den Körper und der Sachorientierung die Individualisierung sowie das soziale Lernen (vgl. SPECK, 1996, S. 379-383).

Otto SPECK beschreibt die Ganzheitlichkeit in ihrem Bezug auf verschiedene "personale Einheiten" bzw. auf "soziale Zusammenhänge":

- "... auf die Person als ganze (Individuum),
- auf deren Lebenszusammenhang mit der Lebenswelt,
- auf die gegebene Situation und die institutionellen Bedingungen.

Ein isoliertes funktionsbezogenes Arbeiten am Kind verbietet sich ebenso wie ein technik-bedingtes Herauslösen des Kindes aus seinem Lebensalltag. Es geht aber auch um die Integrierbarkeit professioneller Techniken und sozialer Verständigung im gemeinsamen Prozeß." (SPECK, 1996, S. 383)

Mit der Forderung, sich an der Gesamtperson zu orientieren, ist für den Unterricht die Forderung verbunden, eine Überbetonung des kognitiven Lernens zu überwinden und eine Erziehung anzustreben, die auch Elemente des

Spiels, der Entspannung und der Meditation einbaut sowie grundsätzlich auch den Körper und die Emotionen berücksichtigt. Hinter dieser Forderung steht die Annahme, dass sich die einzelnen Personen sich selbst organisieren und nur auf dem Weg über eigenes Handeln erkennen und lernen können. In diesem Sinne sind die Eigenaktivität und die Selbstbestimmung im Unterricht zu beachten und zu fördern.

SPRINGER ist der Meinung, dass die Entfaltung der Identität der Schüler optimal gefördert werden kann:

“Der Psychodramapädagoge ermöglicht dem Einzelnen ein Maximum an Rollen- und damit Selbsterfahrung. Er arrangiert Situationen, in denen alte Rollen ... überprüft und reflektiert und neue, zukünftige ... erprobt und gelernt werden können. Anstatt zu bewerten, fördert der Psychodramapädagoge Spiegelungen, die Rückschlüsse über das eigene Agieren zulassen” (SPRINGER, 1995, S. 175).

“In realen Situationen ist Selbstlernen nicht von Sozial- und Stofflernen zu trennen. Dennoch ist es zu den festen Aufgaben des Psychodramapädagogen zu rechnen, das Erfahren des “Selbst” von Zeit zu Zeit in das Zentrum seiner In-

terventionen zu stellen.”

### Sozialisation

Das pädagogische Ziel der Sozialisation der Schüler besteht darin, den Heranwachsenden sozial einzugliedern, um den Fortbestand der Gesellschaft zu sichern. Dazu ist es erforderlich, Normen und Werte für ein Zusammenleben zu vermitteln.

Bei der Individuation geht es vornehmlich darum, dass Erwachsene Werte vertreten, um eine Orientierungsfunktion für die Heranwachsenden haben zu können. Hier geht es für die Lehrer darum, gezielt wertorientiertes soziales Verhalten zu vermitteln und zwar nicht nur als Vorbild, sondern auch mit erzieherisch-therapeutischen Mitteln.

Wie kann das Humanistische Psychodrama einen Beitrag dazu leisten, die Fähigkeit der Schüler zum Zusammenleben und Zusammenarbeiten zu steigern ?

Wie ist die Solidarität unter den Schülern (Gemeinschaftssinn, Teamgeist, Kooperationsfähigkeit, Mitgefühl, Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme, Fairneß, Vertrauen) zu stärken und wie sind deren soziale Aktivitäten zu fördern (Konflikte

erkennen und lösen können, Kontakte knüpfen und Freundschaften eingehen zu können, Konflikte ertragen und Kompromisse schließen können)?

In den Richtlinien wird ein gestuftes Konzept pädagogischer Maßnahmen gefordert, um den Schülern die Möglichkeit zu geben, ihr Sozialverhalten zu verändern. Ihre Einsichtsfähigkeit soll erweitert werden für ihr eigenes Empfinden, Denken und Handeln und das der anderen, und sie sollen für die Steuerungsfähigkeit ihres Verhaltens sensibilisiert werden. Ihnen soll die Gelegenheit gegeben werden, soziale Verhaltensmuster einzuüben und zu übernehmen. Die Richtlinien schlagen vor, Methoden der Gruppenerziehung bei Verhaltensauffälligkeiten zu verwenden, damit die Schüler unter pädagogischer Kontrolle Kooperationsformen entwickeln und sich jenseits vordergründiger Anpassung den Weg zu eigenem sozialen Handeln öffnen können:

“Spiel-, Projekt-, Erkundungs- und Gesprächsgruppen sind vorzusehen. Diese Gruppen können sich bildnerischer, musikalischer, körperlicher, spielerischer, dramatischer und allgemeinsprachlicher Medien zu Ausdrucksgestaltung der Schüler bedienen. Durch Auf-

greifen dieser Gestaltungen kann der Lehrer den Erfahrungshorizont der Schüler erweitern und differenzieren. Dabei bieten sich für die Schüler verstärkt die Möglichkeiten, sich mit dem Lehrer als Bezugsperson zu identifizieren, zu anderen Gruppenmitgliedern in dem geschaffenen Gruppenrahmen Beziehungen aufzunehmen, Erfolg durch gemeinsam bewältigte Aufgaben zu erleben und Konfliktlösungen im sozialen Bereich zu finden.”

Für Karl H. BÖNNER bedeutet die Sozialisation den “Erwerb von sozialen Fertigkeiten durch soziale Lernprozesse”. Er ist der Überzeugung, dass das psychodramatische Rollenspiel eine dem verhaltensgestörten Kind gemäße Lernform ist, die es ihm ermöglicht, in der Auseinandersetzung mit anderen Kindern und Erwachsenen, neue Verhaltensweisen einzuüben und seine soziale Kompetenzen zu erweitern.

“Hier wird von der konkreten Situation des Jugendlichen ausgegangen. (...) Im Rahmen der kompensatorischen Erziehung jedoch wird auf diese Weise das Verhaltensrepertoire der Kinder erweitert, werden Normen und Wertvorstellungen vermittelt, so dass zugleich auch die Grundlage gegeben wird,

zu einer Verbesserung der Handlungsfähigkeit im Sinne von Selbstentscheidung zu gelangen." (BÖNNER, 1989, S. 721)

Die besonderen Vorteile des psychodramatischen Rollenspiels liegen seiner Meinung nach darin, dass soziale Verhaltensweisen angstfrei erprobt werden können und das Zielverhalten verstärkt werden kann (vgl. BÖNNER, S. 720-724).

Nach SPRINGER bietet das Psychodrama in bezug auf das soziale Lernen zwei wichtige Funktionen:

Erstens kann der Lehrer mit Hilfe der soziometrischen Methoden die Struktur der Lerngruppe erfassen. Er empfiehlt das Soziogramm.

MYSCHKER verweist darauf, dass Veränderungen von Gruppenprozessen die Beobachtung und Analyse von Gruppenstrukturen und -prozessen voraussetzen und dass das Soziogramm ein bewährtes Verfahren ist, um Beziehungen in einer Gruppe, also z.B. Bindungen, Ablehnungen, Spannungen, Rangordnungen zu verdeutlichen. Wenn z. B. ein Lehrer die Außen-seiterposition eines Schülers nicht wahrnimmt, so kann er die Integration dieses Schülers in die Gruppe auch nicht fördern.

(vgl. MYSCHKER, 1996, S. 144; vgl. auch KLUGE, K.-J., 1981, S. 108)

Zweitens kann der Lehrer mit Hilfe der psychodramatischen Methoden das Lernklima der Gruppe verbessern und soziales Lernen initiieren.

*"Der Gesamtkonsens der Gruppe wird gefördert anstatt per Mehrheitswahlrecht Minderheiten auszugrenzen. Ein demokratisches Zusammenleben wird erfahrbar gemacht. Der Gruppenleiter versteht sich dabei selbst als (möglichst gewählter) Vertreter der Interessen der Teilnehmer. Er räumt jedem Einzelnen die Möglichkeit ein, seine Wünsche und Vorstellungen zu äußern. Entscheidungen sollten kompromißartig mit einem maximal breitem Einverständnis gefällt werden. Statt durch ein Entweder-Oder-Verfahren gemäß einfacher Stimmenmehrheit. (...) Dem Einzelnen wird das Erkennen, Übernehmen und Kreieren von sozialen Rollen ermöglicht. Hierzu ist es nicht nur notwendig, soziale Aufgaben innerhalb der Lerngruppe anzuleiten und zu verteilen (z.B. die gemeinsame Pflege eines Kleintieres), sondern auch zunehmend soziale Rollenmuster der Gesellschaft (z.B. die von Kindern, Schülern, Lehrlingen, ...) zu thematisieren. Aus einem solchen Fun-*

„dus von Rollenkonserven erwächst unter dem Wirksamwerden von Spontaneität, Kreativität und Einfühlungsvermögen die Fähigkeit, innerhalb wie außerhalb der Lerngruppe handelnd sozial wirksam zu werden. Die Gruppe wird auch in der psychodramapädagogischen Situation als Mittler zwischen Individuum und Gesellschaft, als sozialer Mikrokosmos angesehen.“

Mit den psychodramatischen Methoden gerät also die Klasse als Gruppe in den erzieherischen Blickwinkel.

Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes des HPD werden deutlich in einem Interview, das mit Stefanie UNSIN, einer Lehrerin an einer Kölner Schule für Erziehungshilfe und Humanistische Psychodramatikerin, durchgeführt wurde.

Im folgenden erfolgt eine Zusammenfassung dieses Interviews, in dem wichtige Anhaltspunkte über Chancen und Risiken der Anwendung des HPD in der Schule für Erziehungshilfe gegeben werden.

Stefanie UNSIN vertritt das Humanistische Menschenbild des Humanistischen Psychodramas. Sie betrachtet den Menschen als ein „flexibles“ Wesen in dem Sinne,

dass sie an dessen Entwicklungs- und Veränderungsmöglichkeiten glaubt: Jeder Mensch trägt ein Potential der Veränderung in sich und jeder Mensch besitzt Kreativität, die es ihm ermöglicht, sich selbst zu verändern und ein selbstbestimmtes Leben zu führen.“

Ebenso wichtig wie der Glaube, dass jeder Mensch das Potential zu Veränderungen der eigenen Persönlichkeit in sich trägt, ist für sie die Überzeugung, dass sich der Mensch in eine positive Richtung entwickelt und für sich selber verantwortlich ist. Ihrer Meinung nach gibt das humanistische Menschenbild sehr viel Hoffnung für den Umgang mit den Schülern der Erziehungshilfeschule.

Das Humanistische Psychodrama hat ihr neue persönliche Entwicklungsmöglichkeiten und neue Sichtweisen im Hinblick auf die Schüler eröffnet:

„Ich sehe und erlebe Dinge positiver aufgrund der Erfahrungen mit dem Psychodrama. Und das wirkt positiv auf die Kinder und auch auf mich zurück.“

Ihrem Selbstverständnis nach bezeichnet sich Stefanie UNSIN in erster Linie als Pädagogin.

Sie schlägt eine Brücke zwischen Pädagogik und der Gruppentherapieform Humanistisches Psychodrama mit dem Verweis auf die Ziele beider Bereiche:

“Ich denke, dass das Humanistische Psychodrama eine Erziehung hin zur Kreativität ist und die Kreativität Voraussetzung für jedes Lernen, vor allem in der Schule für Erziehungshilfe ist.”

Sie sieht zwar prinzipiell eine Diskrepanz zwischen dem Selbstverständnis, als Therapeutin nondirektiv und begleitend zu sein und den Erfordernissen, als Lehrerin direktiv zu sein und Anforderungen durchsetzen zu müssen. Sie hebt diesen Konflikt auf, indem sie ihre Forderungen bei etwaigen Schwierigkeiten stets mit einem Hilfeangebot verbindet und nichts fordert, von dem sie weiß, dass es die Schüler nicht leisten können. Allgemein empfindet sie das Beharren auf Bearbeitung lösbarer Aufgaben nicht als direktiv, weil sie weiß, dass die Schüler letztlich ein Wohlbefinden entwickeln, wenn es ihnen gelingt, gestellte Aufgaben zu bewältigen.

“Ich sehe, wenn z. B. Schüler eine feinmotorischen Störung haben und die Linien nicht beachten können. Dann würde ich niemals sa-

gen: ‚Du mußt jetzt aber die Linien einhalten.‘ Das wäre für mich direktiv. Ich erkenne, ob der Schüler den Anspruch hat, genau so zu schreiben wie die anderen. Ich setze mich dann dazu und mache das Angebot, ihm als eine Schreibhilfe die Hand zu führen. Dann nehme ich die Körperhaltung des Schülers ein und verbalisiere das, von dem ich annehme, dass er es denkt oder fühlt. Es ist ein Einfühlen und ein Doppeln. Der Schüler kann sich geschützt fühlen. Wenn ich aber merke, dass er es nicht will, und es ihm schwerfällt, dann würde ich in dem Moment auch aufhören und sagen: ‚Jetzt klappt es noch nicht. Aber irgendwann schaffst Du das. Dann machen wir jetzt etwas anderes.‘”

Stefanie UNSIN möchte, “dass es den Schülern psychisch gut geht und sie Zufriedenheit und Glück erleben.”

Sie zielt darauf ab, dass Schüler ihre soziale Welt anders erleben können und sich generell das Erleben der Schüler zum Positiven hin verändert. Sie sieht darin eine wichtige Bedingung für effektives Lernen.

Demgemäß nennt sie die Erziehungsziele

- Selbsterfahrung (das Kind setzt sich mit sich selber auseinander) und
- Begegnungsfähigkeit (Fähigkeit, stabile soziale Beziehungen aufzubauen und zu pflegen)

Für die Umsetzung der Ziele in konkretes Handeln besteht die Notwendigkeit, sich ein Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler entwickeln zu lassen, welches die angstfreie Basis für ein breitgefächertes Erleben bildet.

“Ein solches Vertrauen ermöglicht, dass die Schüler sowohl lachen als auch weinen können, dass sie über sich sprechen und frei handeln können.”

Grundsätzlich werden psychodramatische Methoden nur dann genutzt, wenn in der Gruppe ein Gruppenvertrauen entstanden ist und nachdem psychodramatische Prozesse vorsichtig angebahnt wurden. Mit dem Gruppenvertrauen ist ein Mindestmaß an Vertrauen der Schüler untereinander und gegenüber der Lehrerin gemeint. Das Vertrauen der Schüler in die Stabilität der Beziehung zum Lehrenden ist die Voraussetzung für ein psychodramatisches Spiel:

“Die Kinder müssen erst zu mir als Lehrerin Vertrauen gewinnen, ansonsten sind sie überhaupt nicht spielfähig und sie würden dann auch nicht spielen. Ich kann das an einem Beispiel verdeutlichen. Wenn Praktikanten versuchen, Rollenspiele durchzuführen, scheitern diese Versuche oft, weil einfach die Beziehung fehlt. Die Schüler müssen sich erst freuen und sicher fühlen.”

Die Forderung, keine Bewertungen der Verhaltensmotive anderer Menschen vorzunehmen und nur sich selber zu bewerten, setzt voraus, dass das eigene Verhalten kontinuierlich reflektiert wird, um darüber Aufschluß zu erhalten, ob eine notwendige persönliche Distanz zur eigenen Mitwelt besteht oder ob diese ausschließlich im Kontext eigener Erlebnisbereiche interpretiert wird.

Es besteht demnach die Forderung an jeden Pädagogen zur Reflexion der eigenen Person. Er soll sich die Frage stellen: “Was hat die erlebte Situation bzw. was hat meine innere Reaktion darauf oder mein Verhalten darin mit meiner eigenen biographischen Geschichte zu tun?” Zur Klärung dieser Frage empfiehlt sich eine kontinuierliche Supervision. Eine Selbstklärung bedeutet eine Veränderung der



Perspektive auf belastende soziale Situationen. Diesen Perspektivenwechsel ist eine Voraussetzung dafür, belastenden Situationen anders gegenüberzutreten zu können (z. B. den Schüler anders zu sehen). Das Humanistische Psychodrama bietet gute Möglichkeiten im Rahmen der Supervision zu erlernen, negative gegenseitige Zuschreibungen und Bewertungen der Schüler zu unterbinden und die Schüler jeweils nur mit ihrem eigenen Verhalten zu konfrontieren. Es wird angestrebt, die Schüler auf sich selbst zurückzuführen und sie dazu zu bewegen, von sich selbst zu sprechen:

“Wenn zum Beispiel ein Schüler sagt: ‚Der hat mich getreten, der ist blöd ...‘, da frage ich immer: ‚Wie war es aber mit Dir? Wie ist es Dir ergangen? Was hast Du gemacht? Mir ist es wichtig, dass Du jetzt über Dich sprichst. Was mit dem anderen ist, das werden wir später mit ihm klären ...‘. Ich möchte, dass die Schüler im Laufe der Zeit lernen, die anderen nicht zu bewerten. Ich möchte sie auf sich selber zurückführen.“

### Allgemeines zum Einsatz des Humanistischen Psychodramas in der Schule für Erziehungshilfe

Die Resonanz auf ihre psychodramatische Arbeit bei anderen Lehrern, der Schulleitung, den Eltern und Schüler kann Stefanie UNSIN nicht genau beschreiben, weil sie keine Therapie in der Schule macht und sie demgemäß diesen Personen auch nicht explizit als “Psychodramatikerin” gegenübertritt. Sie vermutet, dass die Aussage “Ich mache Therapie” gegenüber den Eltern zu einer ablehnenden Reaktion führen würde.

Den Schülern gegenüber erwähnt sie ihre Ausbildung also ebenfalls nicht. Sie gibt aber an, dass die Schüler wissen, dass sie bei ihr “etwas über sich selber lernen und erfahren”. Sie nutzt ihr Wissen und Können im Dienst der Schule, die das Ziel verfolgt, die Schüler im sozialen Umgang miteinander zu stärken.

Vor allem die Handlungsorientierung prädestiniert das Humanistische Psychodrama nach der Überzeugung von Stefanie Unsinn für den Einsatz in der Schule für Erziehungshilfe.

“Ich denke, dass der verbale und körpersprachliche Ausdruck bei

den Kindern oft blockiert oder unterentwickelt ist und es über die körpersprachlichen Methoden wie dem einführenden Doppeln die Kinder zu ihrem Ausdruck kommen. Und es entspricht der Aktivitätsbereitschaft der Kinder, sich zu bewegen und zu handeln. Es funktioniert nicht, auf einem rein verbalen Weg beharren zu wollen."

Stefanie UNSIN gibt an, allgemein nur dann zu psychodramatischen Methoden zu greifen, wenn die aktuelle Situation "es erfordert". Der Einsatz psychodramatischer Methoden findet also, anders als in einer therapeutischen Gruppe, nicht regelmäßig statt und auch nicht zu einem festgelegten Zeitpunkt. Sie nennt das Beispiel einer Konfliktlösung mit einem Schüler einer "fremden Klasse", der während einer Pause in eine Schlägerei verwickelt war und in der Folge "sehr blockiert war" und "keinen an sich heranließ". Eine Kollegin hatte Stefanie Unsinn gebeten, an einem klärenden Gespräch mit dem Schüler teilzunehmen. Es ergab sich folgende Beratungssituation:

"Der Schüler war sehr blockiert und er wollte nicht reden. Ich habe mich in ihn eingefühlt und ihm gesagt: „Ich habe den Eindruck, Dir geht es im Moment nicht gut. Du findest es blöd, dass Du jetzt in die-

sem Zimmer sitzt, wo Dir zwei Lehrer gegenüber sitzen und unbedingt mit Dir sprechen möchten.“ Und allein diese einführenden Worte haben schon dazu geführt, dass er meine Aussagen bejahte oder verneinte. Seine starre, sich verweigernde Haltung gab er langsam auf. Schließlich haben wir einen Rollentausch vorgenommen. Er konnte sich in die Rolle des Lehrers einfühlen und ich habe seine Rolle gespielt. Das führte zu einer Entspannung und es entwickelte sich ein Gespräch, in dem er sagen konnte, was ihn belastet. Es endete sehr konstruktiv und er äußerte den Wunsch, etwas zu tun, um die Sache wieder gut zu machen."

In erster Linie hält sie die Methoden "Doppeln" und "Rollentausch" in vielen schulischen Situationen für anwendbar.

Den Rollentausch setzt sie aber nicht nur bei Konfliktklärungen ein, sondern in seltenen geeigneten Fällen auch, um Informationen über die Lage eines Schülers zu erhalten:

"Im Rahmen der Diagnostik bei einem Sonderschulaufnahmeverfahren erinnere ich einen Fall, bei dem sich ein Junge den Verfahren zur Diagnose seiner familiären Situation verweigerte. Es handelte

sich um "Familie in Tieren" und "Verzauberte Familie". Dann habe ich mit Knetgummi Figuren herstellen lassen und der Junge hat dann ein Monster gemacht, das seinen Vater darstellte. Dann habe ich gesagt: „So, jetzt kannst Du das Monster einmal spielen.“ Der Junge hat dann das Monster gespielt und gezeigt, was das Monster mit dem Kind macht. Es war ein klassischer Rollentausch.“

Häufiger verwendet Stefanie Unsin zu diagnostischen Zwecken die psychodramatische Methode der Soziometrie. Dadurch schafft sie sich Einblicke in die Gruppenstruktur und erkennt, welche Position ein Kind in der Gruppe hat. Vor allem in größeren Klassen geht sie auf folgende Weise vor:

“Ich präsentiere ein vorgemaltes Bild von einem Boot, und ich erzähle dann, dass wir mit diesem Boot ganz weit wegfahren können. Dann lasse ich die Kinder das Boot malen und fordere sie dazu auf, sich Gedanken darüber zu machen, wer alles auf das Boot darf und wer zurückbleiben muß. Oder ich sage: „Sucht euch zwei Mitschüler aus, die mit auf Dein Boot kommen dürfen und zwei, die zu Hause bleiben müssen. Die anderen müssen eben mit einem kleineren Boot hinterherfahren.“ Das läßt sich gut auswerten.“

Über den diagnostischen Rahmen hinaus verwendet Stefanie Unsin psychodramatische Methoden aus dem "Erwärmungsbereich" in ihrer eigenen Klasse in den Fächern Kunst, Musik und Sport. Eine vorsichtige Anbahnung der Methoden setzt sie voraus.

Und schließlich setzt sie psychodramatische Methoden auch in der Elternarbeit ein. Sie nennt als Beispiel den Einsatz des klientenzentrierten Interviews, bei dem auf die Gefühle der Gesprächspartner eingegangen und nicht gewertet wird. Bei Gesprächen der Eltern untereinander achtet sie auf die Einhaltung der Grundprinzipien des "Sharings" (nur von sich selber sprechen, nicht werten). Die Folge dieses Vorgehens macht Stefanie Unsin darin aus, dass die Eltern sehr regelmäßig und in relativ großer Zahl zu den Gesprächen erscheinen.

#### Individuation

Für Stefanie Unsin haben persönliche Probleme eines Schülers immer Vorrang vor der Erarbeitung fachlicher Themen. Sie nennt als Beispiel den Fall eines Schülers, der emotional belastet aus dem Wochenende in die Schule kommt und sich den schulischen Aufgaben verweigert. Für sie muß dann

die persönliche Problematik im Vordergrund stehen. Sie erhebt zwar nicht den Anspruch, den persönlichen Konflikt zu beseitigen, wohl aber, darauf einzugehen, um eine Beruhigung und Basis für den Unterricht zu schaffen.

Den Vorrang der Prozeßorientierung des Unterrichts gegenüber der Erlebnisorientierung stellt Stefanie Unsin für ihren Unterricht ganz deutlich heraus. Besonders den Kunstunterricht sieht sie unter diesem Aspekt. Es geht ihr nicht um das "schöne Bild" als Ergebnis, sondern um die Erfahrungen, die das Kind bei der Herstellung machen kann. Das "Musikmalen" nennt sie als Beispiel.

Ebenso wichtig wie die Prozessorientierung ist für Stefanie UNSIN die Handlungsorientierung:

"Das Be-greifen der Dinge im Sinne von Handlung und Tätigkeit führt meines Erachtens zu einem kognitiven Begreifen."

Eine Handlungsorientierung kann in ihren Augen keinesfalls bei einem Frontalunterricht bestehen. Ein Lernen unter Berücksichtigung der Gesamtpersönlichkeit bezeichnet Stefanie Unsin als eine grundlegende Konsequenz aus einem humanistischen Menschenbild,

das es erfordert, den Menschen in seiner Ganzheit zu sehen.

Eine direkte Verbindung zieht sie von der Handlungsorientierung zu Selbsterfahrungen und der Erweiterung des "Rollenspektrums" der Schüler. Sie sieht es als eine ihrer Aufgaben an, dem Schüler in jeder Situation die Möglichkeit zu geben, eine Vielfalt an Rollenerfahrungen zu bieten. Ihren handlungsorientierten Unterricht betrachtet sie u. a. unter dem Aspekt, dass den Schülern immer wieder Rollen angeboten werden mit dem Ziel, eine "Erweiterung ihres Rollenrepertoires" zu erreichen. Psychodramatische Methoden sind ihr auf diesem Wege eine Hilfe.

### Sozialisation

Stefanie UNSIN mißt sich selber eine starke Orientierungsfunktion für die Schüler zu. Sie betont, dass sie eine Orientierungs- und Vorbildfunktion nicht in einer direktiven Weise hat:

"Ich dränge meine Wertvorstellungen nicht meinen Schülern auf, aber ich lebe ihnen meine Werte vor und ich gebe ihnen die Möglichkeit, mit mir eine Beziehung aufzubauen und sich mit mir zu identifizieren. Auf diese Weise lernen sie meine Werte kennen und

fühlen. Und sie übernehmen diese Werte dann auch. Ich möchte für die Schüler Vorbildfunktion haben."

Mit der Methode des Rollentauschs gibt Stefanie UNSIN beispielsweise den Schülern die Möglichkeit, sich in ihre Rolle und in ihre Haltung einzufühlen. Sie ist der Überzeugung, dass Werte nur dann übernommen werden, wenn diese Werte emotional erlebt werden können. In diese Funktion setzt sie den Rollentausch ein. Sie definiert es als ihre Erziehungsaufgabe, den Schülern die Gelegenheit zu bieten, die humanistischen Werte zu erleben.

Die Solidarität, das Gemeinschaftsgefühl und das Mitgefühl unter den Schülern stärkt Stefanie Unsind dadurch, dass sie viele unterschiedliche Aktivitäten, Erlebnisse bzw. Erfahrungen anbietet, an denen "Gemeinschaft erlebt werden kann". Im Zusammenhang mit dem Fachunterricht nennt sie das Beispiel zum Thema "Wasser im Rhein". Sie ist mit der Schülergruppe zum Rhein gefahren, um dort Wasserproben zu nehmen. Schon auf dem Weg dorthin konnten gemeinschaftliche soziale Erfahrungen in der Straßenbahn gesammelt werden. Sie schafft also gezielt solche Gemeinschaftsaktionen, durch die sie die Schüler im-

mer wieder auffordern kann, in der Gruppe zu sein und dort in sozialer Hinsicht zu lernen:

"Lernort ist nicht nur die Schule, sondern auch das außerschulische Umfeld, wo jeder einzelne für sich und die Gruppe als solche anderen Menschen begegnet. Sie sollen hier lernen, Konflikte zu erkennen und zu lösen."

Zur Veranschaulichung der non-direktiven Vermittlung von sozialen Werten beschreibt Stefanie Unsind eine von ihr initiierte Begegnung der Schülergruppe mit Deutschen auf der einen Seite und mit Ausländern auf der anderen Seite:

"Wenn Schüler ein rechtsgerichtetes rigides und sogar neonazistisches Menschenbild mitbringen, dann biete ich Situationen an, von denen ich hoffe, dass sie die Wertvorstellungen ändern. Die Schüler sollen erleben, dass ihr Menschenbild nicht zutreffend ist. Ich bin also mit Schülern in eine Imbißstube mit einem nicht sehr freundlichen deutschen Besitzer gegangen. Nach fünf Minuten sind wir rausgeflogen, weil die Schüler sehr laut waren und auf den Stühlen herumwackelten. Dann sind wir in ein türkisches Restaurant gegangen, wo uns sofort Stühle angeboten wurden. Die Schüler konnten er-

fahren, dass dort die Menschen freundlicher und die Portionen größer waren. Das haben wir unterrichtlich weiter aufgearbeitet. Ich denke, dass sich nur auf der Grundlage solcher Erfahrungen die Haltungen ändern."

### Gefahren und Grenzen

Absolute Grenzen für das psychodramatische Vorgehen sind ihren Angaben nach dann gegeben, wenn ein Schüler schwere Persönlichkeitsstörungen hat und extrem beziehungsunfähig ist. Sie nennt einerseits autistische Kinder mit gestörten Beziehungen zur Realität und andererseits solche Kinder mit hysterischen Zügen, die ihre eigenen Ansprüche nicht zurückstellen können, sich immer wieder in den Mittelpunkt stellen müssen und mit ihrem Verhalten positive Gruppenprozesse unmöglich machen oder zumindest sehr erschweren.

In dem ersten Fall macht sie die Grenzen in der therapeutischen Methode aus. Im zweiten Fall besteht für sie die Grenze in den personellen Bedingungen an der Schule, die, da es keine Doppelbesetzungen gibt, ein Handeln in therapeutischen Einzelsituationen nicht oder nur ansatzweise zulassen:

"Grenzen setzen in meinem Unterricht vor allem Kinder, die immer wieder alle Aufmerksamkeit auf sich ziehen wollen. Solche Kinder rennen raus und brüllen, wenn sie die Aufmerksamkeit nicht bekommen. Und sie versuchen, den Lehrer vollkommen in Anspruch zu nehmen. Diesen Kindern kann ich eigentlich nur in Einzelsituationen therapeutisch begegnen. Hier liegt eine zentrale Grenze durch die personellen Bedingungen in der Schule. Ich persönlich fordere eine Doppelbesetzung an der Schule für Erziehungshilfe, damit effektiv gefördert werden kann."

Gefahren sieht Stefanie UNSIN für den Einsatz psychodramatischer Methoden in der Schule dann gegeben, wenn die Methoden ohne Berücksichtigung humanistischer Grundüberzeugungen angewendet werden, wenn also jemand z. B. in ein Gefühl hineingedrängt wird und psychische Prozesse in Gang gesetzt werden, die der Lehrer nicht kompetent wieder auffangen oder aufarbeiten kann. Deshalb wendet sie psychodramatische Methoden nur selten und vorsichtig an. In erster Linie wirkt sie nach ihren Angaben durch die Umsetzung der verinnerlichteten humanistischen Regeln im sozialen Umgang mit den Schülern.

### Zusammenfassung

Aus den Angaben von Stefanie Unsin gibt sich folgendes Bild:

Das Humanistische Psychodrama in der Schule für Erziehungshilfe wirksam werden zu lassen, bedeutet:

- auf das Wohlbefinden der Schüler zu achten im Sinne der Entfaltung der Persönlichkeit,
- die Autonomie und Würde der Schüler zu achten (z. B. keine Wertungen vorzunehmen),
- den Schüler ganzheitlich und stets im Zusammenhang mit seinem sozialen Umfeld zu sehen,
- den Schüler Selbsterfahrungen machen lassen und
- die Spontaneität und Kreativität der Schüler zu fördern.

Einer Autonomiebildung kann das Humanistische Psychodrama entsprechen, weil es auf die Eigenverantwortung und Eigenleistung des Schülers setzt und diese durch ganzheitliche und personenzentrierte Erfahrungen erzielt. Eine Prozeßorientierung, eine Hand-

lungsorientierung und eine Schülerorientierung sind durch den ganzheitlichen Ansatz des Humanistischen Psychodramas gegeben. Das bedeutet, dass das Humanistische Psychodrama den Prozeß der Individuation fördern kann. Die Betonung von Eigenaktivität, Eigenkompetenz, Selbstverantwortung, das Vertrauen in die Entfaltungsmöglichkeiten, und die nicht-direktive Haltung des Lehrenden legen nahe, dass das Humanistische Psychodrama eine präventive Funktion bei Verhaltensstörungen erfüllen könnte.

Für den Lehrer eröffnet das Humanistische Psychodrama die Möglichkeiten,

- sich an dem humanistischen Menschenbild zu orientieren,
- eine Vorbildfunktion mit einer klaren Struktur zu übernehmen,
- eine vertrauensvolle Beziehung zu Schülern einzugehen und zugleich
- eine "professionelle Distanz" zu den Schülern zu wahren sowie
- Konfliktlösungsmöglichkeiten zu erhalten.

- Es ist für den Lehrer außerdem Anlaß und Methode, um sich mit sich selber auseinanderzusetzen, sich möglicher "persönlicher Verwicklungen" mit einem Thema in der Schule bewußt zu werden, sie zu beiseitigen und generell die eigene Persönlichkeit zu erweitern.

Für die Schüler kann der Einfluß des Humanistischen Psychodramas bedeuten,

- dass ihnen ein breiter Raum zu Selbsterfahrungen eröffnet wird,
- dass sie ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung erweitern,
- dass sie lernen, Konflikte auf eine humane Art auszutragen,
- dass sie lernen, Rücksicht auf andere zu nehmen und eigene Ansprüche in den Hintergrund zu stellen (dass sich allgemein ihr Sozialverhalten verbessert),
- dass sie lernen, sich an Regeln zu halten,
- dass sie ihre Ausdrucksfähigkeit erweitern,

- sie ihre Kommunikationsfähigkeit (Begegnungsfähigkeit) verbessern und

- dass sie sich emotional stabilisieren.

- Diese Orientierungen führen dazu, dass die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft der Schüler hergestellt wird.

Hier zeigt sich, dass das Humanistische Psychodrama besonders im Bereich der Sozialisation wirksam werden kann. Bedeutsam für die Sozialisation ist über die oben genannten Punkte hinaus, dass der "Psychodramapädagoge" eine Vorbildfunktion durch seine humanistische Haltung hat und bewußt seine Werte vermittelt (das ist z. B. durch den Rollentausch möglich). Die Methoden helfen dann Schülern möglicherweise dabei, Beziehungen aufzubauen und zu pflegen.

Zum Einsatz der Methoden des Humanistischen Psychodramas läßt sich feststellen, dass sie in verschiedenen Bereichen eingesetzt werden können:

- Erstens können die psychodramatischen Methoden in aktuellen Konfliktsituationen helfen, die Konflikte zu



entschärfen oder zu lösen.

- Zweitens können die Methoden des Humanistischen Psychodramas aus dem "Erwärmungsbereich" im Unterricht in den Fächern Kunst, Musik und Sport eingesetzt werden. Eine vorsichtige Anbahnung der Methoden ist vorausgesetzt.
- Drittens können psychodramatische Methoden in der Elternarbeit verwendet werden. Zum Beispiel ist der Einsatz des klientenzentrierten Interviews zu nennen, bei dem auf die Gefühle der Gesprächspartner eingegangen und nicht gewertet wird. Bei Gesprächen der Eltern untereinander ist auf die Einhaltung der Grundprinzipien des "Sharings" (nur von sich selber sprechen, nicht werten) zu achten. Die Folge dieses Vorgehens ist, dass die Eltern sehr regelmäßig und in relativ großer Zahl zu den Gesprächen erscheinen.
- Viertens können psychodramatische Methoden im Rahmen der Diagnostik zum Einsatz kommen.

Der Unterricht wird durch das Humanistische Psychodrama dadurch geprägt, dass

- die Störungen vorrangig beseitigt oder abgemildert werden, bevor Sachthemen aufgegriffen werden,
- nach Möglichkeit die persönlichen Themen der Schüler aufgegriffen werden,
- eine Prozeßorientierung Vorrang hat vor der Ergebnisorientierung,
- ein Lernen im Sinne von Selbsterfahrung angestrebt wird und
- das Lernen möglichst Freude bereiten sollte.

Hier zeigt sich die mögliche Bedeutung des Humanistischen Psychodramas für die Enkulturation der Schüler. Wie bereits oben aufgeführt, wirkt das Humanistische Psychodrama eher indirekt auf das Lernen von Kulturtechniken und das Lernen von kulturellem Wissen, indem es u. a. die Schüler emotional stabilisiert und eine angstfreie Lernatmosphäre schafft.

Es läßt sich feststellen, dass der Einsatz des Humanistischen

Psychodramas unter zwei verschiedenen Aspekten gesehen werden kann:

Aus Stefanie Unsins Angaben ergibt sich, dass das Humanistische Psychodrama erstens durch den Methodeneinsatz Wirkung entfalten kann. Das geschieht gezielt und punktuell. Der Methodeneinsatz dient aber nicht primär therapeutischen Zwecken, sondern pädagogischen Zwecken. Er zielt ausdrücklich darauf ab, die Lernfähigkeit der Schüler zu verbessern.

Zweitens wirkt das Humanistische Psychodrama durch die humanistische Grundhaltung der Lehrerin, die mit dieser Haltung ein vorbildhaftes Modell für die Schüler ist. Dieser Einfluß ist permanent gegeben. Ausdruck der humanistischen Grundhaltung ist u. a., dass die Schüler "nicht in bestimmte Gefühle hineingedrängt werden", dass innerhalb der Gruppe gegenseitige Rücksicht eingeübt wird und negativen Zuschreibungen oder Wertungen anderer unterbunden werden. Das humanistische Menschenbild in der Schule zu leben bedeutet, dem Schüler persönliche und ganzheitliche Entfaltungsmöglichkeiten zu eröffnen.

## Literatur

Bach, H.: Problem einer Abgrenzung unter gesellschaftlichem Aspekt. In: Karl-Ludwig Holtz (Hrsg.): Sonderpädagogik und Therapie, Schindele, Rheinstetten, 1980

Böhm, W.: Über die Unvereinbarkeit von Erziehung und Therapie. In: Vierteljahreszeitschrift für Wissenschaftliche Pädagogik, 68 (1992), Heft 1

Breckow, J.: Zum Verhältnis von Erziehung und Therapie in der Sonderpädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 41 (1990), Heft 7

Haug, Arthur: Schule als Sozialisationsinstanz - Voraussetzungen, Aufgaben, Wirkungen, Qualität. In: Leitfaden Schulpraxis, hrsg. von Bovet, Gislinde/Huwendiek, Volker, Berlin, Cornelsen Verlag, 1994, S. 27-40

Kircher, V.: Die (heil)pädagogische Beziehung im Umgang mit verhaltensgestörten Kindern – ein Thema im Grenzbereich zwischen Heilpädagogik, Sonderpädagogik und Therapie. In: Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 65 (1996), Heft 3

Kleber, E. W.: Die Zone zwischen Unterricht und Therapie – Sonderpädagogische Beratung. In: Karl-Ludwig Holtz (Hrsg.): Sonderpädagogik und Therapie, Schindele, Rheinstetten, 1980

Kluge, Karl-J.: Verhaltensauffälligkeiten aufgrund gruppendynamischer Prozesse? Erziehungstherapeutische Ansätze zur Veränderung von Gruppenprozessen in Schulen. In: Fitting, Klaus/Kluge, Karl-J./Steinberg, Dorothee: Sich auf seine Schüler einlassen, München: Minerva Publikation, 1981, S. 2-117

Krawitz, R.: Pädagogik statt Therapie, Klinckhardt, Bad Heilbrunn/Obb., 1995;2

Müller, M.: Zum Beitrag des Psychodramas bei der Identitätsfindung im Jugendalter: Identitätsbalance durch Doppeln, Spiegeln und Rollentausch. In: Internationale Zeitschrift für Humanistisches Psychodrama, 3(1997) Heft 5

Myschker, N.: Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen, Kohlhammer, Stuttgart, 1996;2

Schmitz-Geßmann, Mariele: Ich bin dick, rund und ein bißchen klebrig. - Unterrichten mit psychodramatischen Methoden. In: Hans-Werner Geßmann, (Hrsg.), Bausteine zur Gruppenpsychotherapie, Neckarsulm: Verlag Jungjohann Neckarsulm, 1987, S. 137-169 (Eine Schriftenreihe des Psychotherapeutischen Instituts Burg Bergerhausen e.V.)

Speck, Otto: Chaos und Autonomie in der Erziehung - Erziehungsschwierigkeiten unter moralischem Aspekt., München; Basel: E.

Reinhardt, 1991

Speck, Otto: System Heilpädagogik - eine ökologisch reflexive Grundlegung, 3., völlig Neubearb. und erw. Aufl., Münschen; Basel: E. Reinhardt, 1996

Springer, Roland: Grundlagen einer Psychodramapädagogik, Köln: Scenario Verlag und Verlagsbuchhandlung, 1995 (zugl. Diss., Köln, 1994)