

Im Schulalltag geborgen sein

Von der Frage nach begrifflich fassbaren Elementen im subjektiven Empfinden von Geborgenheit

Sabine Höflich¹

Zusammenfassung

Geborgenheit bedeutet mehr als Wohlbefinden und Sicherheit und steht mit subjektiver Wahrnehmung und Bewertung – basierend auf Resonanz-, Bindungs- und Beziehungserfahrungen – in Zusammenhang. Auf Grundlage der Ausbildung des Selbst in den ersten Lebensjahren, welches neurobiologisch und psychologisch durch feinfühlig soziale Resonanzerfahrungen begründet ist, beeinflussen Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit lebenslang darauf aufbauende Kompetenzen und Problemlösefähigkeiten.

Im pädagogischen, institutionalisierten Feld bedarf es daher der Resonanz und der Anleitung zur Selbststeuerung, um Entwicklung zu fördern. Dies schließt kritische und konflikthafte Prozesse nicht aus, sondern nutzt diese als Lernanlass und soll in konstruktiven Lösungsmomenten letztendlich das Gefühl von Sicherheit vermitteln, dass alle Handelnden stets als gleichwürdige Personen wertgeschätzt werden.

Lernende, die in ihren Lebensgeschichten erschwerte Bedingungen vorfinden, reagieren oft stark bzw. ablehnend auf Herausforderungen und Veränderungen. Sie brauchen besonders tragfähige personale, räumliche und zeitliche förderliche Bedingungen, in denen emotional korrigierende Erfahrungen gemacht werden können.

Schlüsselwörter:

Geborgenheit
Wohlbefinden
Sicherheit
Entwicklung des Selbst
emotional-sozialer Bereich

1 Einleitung

„Kinder mit ADHS-Symptomatik fallen nicht auf, wenn sie sich neuen und hochstrukturierten Situationen stellen und interessanten Materialien mit hohem Aufforderungscharakter widmen.“ „Also wäre es gut, ständig neue Situationen zu schaffen.“ „Und alle anderen? Die werden das gar nicht schaffen, denn diese brauchen Ruhe und Geborgenheit.“

Dieses Gespräch wirft die Frage auf, ob Schüler/innen derart unterschiedliche Grundbedürfnisse haben, um lernen zu können, und wie Lehrpersonen Gestaltung von Gruppen- und Lernprozessen personengerecht organisieren können. Wenn Kinder – besonders jene mit sozial-emotionalen Schwierigkeiten, unabhängig davon, ob sie nun als sozial unsicher, hochsensibel, aggressiv oder traumatisiert gelten – in der Schule in den Mittelpunkt der Betrachtung genommen werden, fällt auf, dass Stabilität in Form von Halt gebenden Strukturen und emotional konstant und feinfühlig agierenden Bezugspersonen bedeutsam sind. Kinder mit Aufmerksamkeitsschwierigkeiten (Pendl & Steiner-Kohlmann, 2017, S. 26-36) brauchen diese Sicherheit ebenso wie alle anderen Schüler/innen.

Welche Faktoren spielen eine Rolle, um in einer als sicher bewerteten Situation ein Gefühl von Geborgenheit auszulösen? Kann eine Bildungsinstitution dem Anspruch gerecht werden, Geborgenheit zu

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.
Korrespondierende Autorin. E-Mail: sabine.hoeflich@ph-noe.ac.at

ermöglichen und zu fördern? Wieso führen Konflikt- und Anforderungsvermeidung genauso wenig zu einem friedlichen, respektvollen Klima wie ein sich ständig veränderndes, anregungsreiches Umfeld (Bauer, 2019, S. 13)? Das sind Fragen, die nun diskutiert werden.

Im Folgenden soll zunächst die Begrifflichkeit der Geborgenheit, dem laut Goethe-Institut zweitschönsten deutschen Wort des Jahres 2004 – Habseligkeit war das schönste –, geklärt werden (Bucher, 2019, S. 4). Der Bedeutung von Person, Raum und Zeit in Bildungsprozessen wird ebenso nachgegangen wie der Frage, welchen Stellenwert Geborgenheit hat, wenn Konflikte auftreten, ohne zu vernachlässigen, dass gerade für Kinder, die unter lebensbiografisch herausfordernden Bedingungen aufwachsen, konstante supportive Maßnahmen bedeutsam werden.

2 Geborgenheit

Vieles ist heute möglich, unterschiedliche Lebensweisen können gleichwertig nebeneinander bestehen, wobei permanente Veränderung zur Normalität geworden ist. In Zeiten von raschem Wandel ist in unserer pluralistischen Gesellschaft Ambiguitätstoleranz, die Fähigkeit, mehrdeutige Situationen und widersprüchliche Handlungsweisen auszuhalten, gefordert. Diese Fülle an Möglichkeiten und Machbarkeiten kann verunsichern und weckt die menschliche Sehnsucht nach Geborgenheit, nach Vertrautem und nach Sicherheit wie nach Verlässlichkeit. Mogel (2016, S. 2) bringt Geborgenheit mit den Begriffen Sicherheit, Wärme, Wohlbefinden, Vertrauen, Akzeptanz, Schutz, Verständnis, Freundschaft, Zuneigung, Schutz und Nähe in Zusammenhang. Viele dieser Begriffe sind Gegenstand der Forschung, die Aspekte Sicherheit und Wohlbefinden werden im Folgenden exemplarisch näher beleuchtet.

2.1 Sicherheit

Geborgenheit ist ein Wort, das in manchen Sprachen wie Englisch, Französisch oder Russisch kein Synonym hat. Daher wird der Begriff der Sicherheit oft verwendet, um dieses Phänomen zu beschreiben. Existentielle, emotionale, motivationale und materielle Sicherheit hat in allen Ländern der Erde eine bedeutsame Rolle, um Grundbedürfnisse zu stillen und so das Überleben zu sichern. In der Maslowschen Bedürfnishierarchie findet sich das Sicherheitsbedürfnis als Element der Defizitbedürfnisse zwischen den Grund- oder Existenzbedürfnissen und den sozialen Bedürfnissen nach Liebe, Familie und Freundschaft, auf welche die Wachstumsbedürfnisse nach Anerkennung und Wertschätzung – den Individualbedürfnissen – und nach Selbstverwirklichung, nach Entfaltung der Persönlichkeit bauen (Maslow, 1954, S. 35, zitiert nach Mertel, 2006, S. 14). Dieses Modell kann heute nicht mehr in seiner hierarchischen Abfolge betrachtet werden. Angesichts neurobiologischer Erkenntnisse, die der Bedeutung von Spiegelung und Resonanz bzw. von feinfühligem Reagieren auf Bedürfnisäußerungen durch die Bezugsperson in den ersten Lebensmonaten bzw. -jahren große Bedeutsamkeit zuweisen, um ein Selbst zu entwickeln (Bauer, 2019, S. 10; Bowlby, 1958, zit. n. Schneider & Lindenberger 2012, S. 679; Bowlby, 2014, 2016), wie durch psychologische Forschung (Harlow, 1965 zit. n. Schneider & Lindenberger, 2012, S. 482) werden die Bedeutsamkeit sozialer Interaktion sowie das Gefühl von Nähe und Wärme, das Sicherheit ausstrahlt, für die Entwicklung deutlich. So suchten Rhesusaffen-Babys in Harlows Tierversuch die Nähe einer Attrappe mit Fell, die Geborgenheit versprach, statt eine Draht-Ersatzmutter mit einer Nahrungsquelle aufzusuchen. Diese wurde nur kurzfristig zur Befriedigung des Existenzbedürfnisses benutzt und nach der Nahrungsaufnahme wurde rasch nach emotionaler Zuwendung gesucht (Bucher, 2019, S. 4).

In der Traumapädagogik spricht man dem sicheren Ort eine elementare Bedeutung zu. Dabei erhalten der Ansatz der Selbstwirksamkeit, also die Überzeugung einer Person, auch schwierige Situationen und Herausforderungen aus eigener Kraft erfolgreich bewältigen zu können und nicht machtlos von anderen abhängig zu sein (Bandura, 1997, zit. n. Schneider & Lindenberger, 2012, S. 485), und das Konstrukt der sozialen Beziehung wichtige Funktionen (Ding, 2013, S. 64; Kühn, 2013, S. 34).

2.2 Wohlbefinden

Hascher (2004) nimmt schulisches Wohlbefinden, das sich auf individuelle, emotionale und kognitive Bewertungen sozialer Prozesse und schulischer Erfahrungen bezieht, in den Fokus. Dieses weist einen

Zusammenhang mit Qualitätsmerkmalen von Schule auf, die sich auf didaktische wie soziale Elemente beziehen, beispielsweise auf die Kriterien guten Unterrichts und Aspekte wie Fürsorglichkeit oder Ausbleiben von Ungerechtigkeit oder Beschämung. Auch Leistungsdruck sowie Interaktionsprozesse in der Klasse und in der Pausensituation beeinflussen jenes. Macht der Schulbesuch zudem in der Bewertung der Lernenden Sinn, da die Inhalte Bezug zur Lebenswelt haben, die Bedeutung für die Zukunft erkannt wird und an deren Interessen ansetzt, wirkt sich dies förderlich aus. Laut Studien zum Zusammenhang von Wohlbefinden und Gesundheit (Bilz, Hähne & Melzer, 2003; WHO-HBSC 2018) müssen positive Bewertungen des Schulalltags und dem Leistungsvermögen entsprechende Erwartungen bzw. Anforderungen gegeben sein, um sich in der Schule wohlfühlen zu können. Dazu zählen Kompetenzerleben und Leistungserwartungen, wobei die Aufgabenstellungen weder über- noch unterfordern und die Freude am eigenen Können fördern sollten. Partizipationsmöglichkeiten bei der Unterrichtsgestaltung können Freiheitsbedürfnissen und Autonomie-wünschen entsprechen. Schulisches Wohlbefinden wirkt sich auf die Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenzen aus und führt zu gesundheitsförderlichem, salutogenem Verhalten und trägt zu einem Klima des Vertrauens und der emotionalen Sicherheit bei. Schüler/innen, die sich in der Schule wohlfühlen, zeigen Freude in der und an der Schule, haben eine positive Einstellung gegenüber der Institution und verfügen über positiven Selbstwert (Hascher, 2004, S. 145-167).

Laut der WHO-HBSC 2018-Studie, die Gesundheit und Gesundheitsverhalten der österreichischen Schüler/innen der 5. bis 11. Schulstufe thematisiert, gefällt es dem Großteil der Schüler/innen in der Schule „ganz gut“ oder „sehr gut“. Die Begeisterung für die Schule sinkt mit zunehmendem Alter, während die Belastung durch die schulischen Anforderungen mit dem Alter steigt. 35 % der Burschen und 48 % der Mädchen ab der 9. Schulstufe fühlen sich ziemlich oder sehr stark belastet (S. 53-54). Bei Burschen steigt die berichtete Selbstwirksamkeit kontinuierlich mit zunehmendem Alter, während sie bei Mädchen bis zur 9. Schulstufe konstant bleibt und erst in der 11. Schulstufe etwas zunimmt (S. 6). Schüler/innen, die sich in der Schule wohlfühlen, machen sich auch keine großen Sorgen wegen dieser, haben keine sozialen Probleme und zeigen auch keine körperlichen Symptome (Hascher, 2004, S. 151). Betrachtet man die soziale Komponente in Österreich, so bezeichnen 80 % der Schüler/innen die Beziehungen zu ihren Mitschülern/Mitschülerinnen als sehr gut oder gut und für 60 % trifft dies auch auf die Beziehungen zu den Lehrkräften zu. (WHO-HBSC 2018, S. 54) Ihren Gesundheitszustand bewerten fast 90 % der Schülerschaft als ausgezeichnet oder gut (ebd., S. 15). Die in Österreich häufigsten somatischen Beschwerden sind Gereiztheit bzw. schlechte Laune und Einschlafschwierigkeiten, wobei weibliche Jugendliche häufiger diese Symptome zeigen (ebd., S. 17).

2.3 Resümee

Sicherheit bedeutet im Lateinischen „sine cura“, ohne Sorge. Der Begriff der Geborgenheit ist mehr als Sorgenfreiheit, mehr als das Nicht-Vorhandensein von Belastung. Wohlbefinden greift deutlicher den somatischen Aspekt auf, die aktuelle WHO-HBSC-Studie nimmt die Selbstbewertungen der Jugendlichen in den Fokus. Sicherheit und Wohlbefinden beschreiben Zustände, die die Entwicklung eines Gefühls von Geborgenheit begünstigen.

3 Entwicklung des Selbst-Erlebens

Bedeutsam in den bisherigen Ausführungen über Geborgenheit, Sicherheit und Wohlbefinden ist die wiederkehrende Thematisierung des „Selbst“ als Ausgangspunkt förderlicher Entwicklung. Damit der Mensch sich entwickeln kann, braucht er den/die feinfühlig/n, bedeutsame/n andere/n, den Raum zur Entfaltung und die Zeit zur Selbstwerdung.

3.1 Person

Die Entwicklung des Gefühls von Geborgenheit beginnt im Mutterleib und dauert das ganze Leben lang. Eltern, Familie, Nachbarschaft, Freunde und Partner/innen wie Kinder begleiten und prägen diese.

Neurobiologisch erklärbar ist dies damit, dass soziale Erfahrungen vom Gehirn evaluiert und in Form biologischer Reaktionen beantwortet werden. Im Fühlen und in der Würde ist das Neugeborene vollwertig, bei der Entwicklung des Selbst braucht es Zeit und Kommunikation, die sich zunächst über Resonanz vollzieht. Erst

in den ersten beiden Lebensjahren bildet sich ein Selbst heran und neurobiologische Korrelate formieren sich, was die Bedeutsamkeit dieser Zeit und der darin gewonnenen Erfahrungen deutlich macht. (Bauer, 2019, S. 7) Entwicklungspsychologisch betrachtet ist dies mit der Theorie der psychosozialen Entwicklung von Erikson (1966, zit. n. Schneider & Lindenberg, 2012, S. 286), die in diesen ersten Lebensjahren die Ausbildung von Vertrauen bzw. Urvertrauen oder unter ungünstigen Bedingungen Misstrauen verortet, sowie mit der Bindungstheorie von Bowlby (2014, 2016), die die Bedeutsamkeit der feinfühligsten Person für die Ausbildung von sicheren Bindungsstrukturen und das Bedürfnis des Menschen nach der Nähe dieser Bezugs- bzw. Bindungsperson herausarbeitet, gut zu vereinbaren.

Spielt vom 18. bis zum 24. Lebensmonat die Entstehung des Selbst, das durch die biologische Reifung des Stirnhirns in dieser Zeit ermöglicht wird, die größte Rolle – wobei das durch Spiegelung und Resonanz und dies in möglichst kontingenter Weise erfolgt –, entsteht im Kind zunächst eine Ahnung, danach ein Wissen darüber, dass es einerseits ein Selbst und andererseits ein Gegenüber, einen signifikant anderen bzw. signifikant andere gibt. Erkennt und gesehen bzw. persönlich gemeint sowie mit seinen Bedürfnissen wahrgenommen zu werden, setzt eine dyadische Situation voraus, eine Zweiseitigkeit. Spiegelung lässt also ein Selbst als solches entstehen. Dieses erhält Rückmeldung durch Tonfall, Gestik und Mimik, die Auskunft gibt über die Qualität der Beziehung. So wird eine Grundstimmung hergestellt, welche sich auf das Selbstgefühl des Kindes auswirkt, die davon geprägt ist, ob es als liebenswert und willkommen oder als belastend empfunden wird (Bauer, 2014, S. 36; 2019, S. 9-10).

Auch die folgenden Lebensjahre sind nicht unbedeutend, stehen die Kindergartenjahre doch im Spannungsfeld von Individuation und Gruppenerleben, in welchen soziale Regeln erlebt werden. Spiegelung, Resonanz und Anleitung zur Selbststeuerung spielen dabei eine bedeutsame Rolle. Die Verbundenheit zwischen den Agierenden wird dabei durchaus auf Belastbarkeit getestet, wenn wechselseitige Kommunikation und Autonomiebestrebungen es ermöglichen, über das Entwicklungsstadium der Imitation hinaus zu agieren. Auch das Selbst ist nach den ersten beiden Lebensjahren nicht fixiert, sondern entwickelt sich im Laufe des Lebens durch innere und äußere Einflüsse. Das Du bleibt dabei bedeutsam. Wenn sich der Personenkreis der Bezugspersonen erweitert und sich der Wirkungskreis von der Familie auf Institutionen ausdehnt, besteht eine Koppelung zwischen Selbst und Nicht-Selbst. Sobald eine (Bezugs-)Person als bedeutsam erlebt wird und somit zur nahestehenden oder signifikanten Person wird, wird Einfluss genommen. Ermutigende Worte, Vorbild und Zutrauen beeinflussen die Entwicklung dabei positiv. Was andere sagen und ausdrücken, verändert das Selbst und dessen neurobiologischen Korrelate. Eine wertschätzende, ermutigende Haltung, die Sicherheit ausdrückt und gleichzeitig Kommunikation und Eigeninitiative zulässt und fördert, kann auf personaler Ebene Geborgenheit schaffen (Bauer, 2019, S. 10).

3.2 Raum

Geborgenheit braucht Raum, um Platz für Entwicklung zu bekommen. Eine Person reagiert auf andere Personen mit allen Emotionen, dem körperlichen Wohlbefinden und in seinem sozial kompetenten Verhalten. Sie lässt sich beeinflussen, sie wird beeinflusst und wirkt auch auf andere. Es bedarf der Reflexion, wo Kinder und Jugendliche Unterstützung und Führung brauchen und wo Freiraum und Vertrauen förderlich wirken, damit Lern- und Entwicklungsräume eröffnet werden können und sich Schule als sicherer Ort und gleichzeitig als Ort der Selbstbemächtigung erweist.

Räumliche Strukturen können Halt bieten, wenn diese Klarheit und Berechenbarkeit gewährleistet und Reizüberflutung vermieden wird. Ritualisierte Tages- und Arbeitsverläufe und übersichtliche räumliche Einteilungen, die Klarheit bezüglich Beschaffenheit, Funktionalität und Möglichkeiten bieten, geben Halt. Die Vermittlung eines sicheren Ortes zur Stabilisierung, zum Rückzug und zur Exploration ermöglicht Sicherheit. Das Herstellen einer Wohlfühlatmosphäre, bei dem Eigenes in materieller und ideeller Form eingebracht werden kann und persönliche Grenzen, Bedürfnisse und Wünsche respektiert werden sowie Alltagserfahrung unterstützend und in ausreichendem Maße begleitend erlebt werden, ist ein bedeutsamer Schritt auf dem Weg zur Partizipation, dem Aufbau des Gefühls von Selbstwirksamkeit und letztendlich der Ermöglichung von Geborgenheit. (Ding, 2013, S. 59-64; Gahleitner, 2019, S. 23; Höflich, 2018, S. 3-5; Kühn, 2013, S. 34; Weiß, 2013, S. 167).

3.3 Zeit

Die meisten Orte von Geborgenheit sind vergänglich. Das Kleinkind entwächst den Armen der Mutter, das Kartonhaus im Kindergarten ist nicht länger Ausgangspunkt für Spiele, das Baumhaus im Garten der Freunde verliert an Attraktivität ebenso wie der Partykeller als Treffpunkt von Jugendlichen oder das Stammlokal (Bucher, 2019, S. 5). Das Geborgenheitsgefühl kann nicht an bestimmten Orten festgemacht werden, die Rückblende als stärkende Erinnerung mag bleiben, der Ort selbst verliert durch Weiterentwicklung und zunehmende Erfahrung an Bedeutung. Gedankliche Räume kennen auch zeitliche Konnotationen. So spielt der Zeitaspekt im Kontext von Geborgenheit und psychologischem Wohlbefinden insofern eine Rolle, als dass er in allen Dimensionen mit positiven Emotionen verbunden einen bereichernden und stärkenden Einfluss auf die Entwicklung haben kann. Momentanes Erleben kann eine aktuelle, gegenwärtige Situation beschreiben, die als Vergnügen oder als Belohnung lustvoll wahrgenommen wird. Auch eine als sinnhaft bewertete Tätigkeit kann in diesem konkreten Moment mit guten Gefühlen besetzt sein und sich auf die Schulzufriedenheit auswirken. Generelles Wohlbefinden erstreckt sich über einen nicht genau definierten, langandauernden Zeitraum. Die Vergangenheitskomponente von Geborgenheitsmomenten ist oft mit Dankbarkeit für diese bestimmte Situation verbunden. Positive Gedanken und Gefühle können im Rückblick erinnert werden und als Kraftquelle fungieren, wenn in einer Situation Unruhe oder Unsicherheit aufkommt und der Gedanke an diesen Moment Entspannung bringen kann. Der Rückblick auf eine gelungene Situation kann Zuversicht und Selbstvertrauen für eine künftige Herausforderung bringen. Den Aspekt der Zukunft symbolisieren Hoffnung und Zuversicht auf geborgenheitsspendende Erfahrungen (Seligmann, 2012, S. 24).

3.4 Resümee

Erziehende wirken an sicherer Bindung und der Herstellung von Geborgenheit aktiv mit – durch ihre Person, die sich supportiv und auch kritisch der Beziehung stellt, die sich Themen und alltäglichen Schwierigkeiten wie auch erfreulichen Momenten widmet, diese aufgreift und dialogisch an die Sache geht, wie auch durch das Offerieren von räumlichen wie zeitlichen Möglichkeiten, sich mit Inhalten und Emotionen samt Einbeziehung unterschiedlichster Gedanken, Gefühle und Einschätzungen auseinanderzusetzen (Bauer, 2019, S. 13; Bucher, 2019, S. 6).

4 Geborgenheit auch unter erschwerten Bedingungen

Das Gegenteil von Geborgenheit ist, ohne Mogels auf Seite 2 erwähnte Begriffsumkehrungen zu Geborgenheit aufzuzählen, u. a. auch Kummer, Trauer, Abschied und Verlust.

Bei Kindern und Jugendlichen in ungestörter Entwicklung bieten sich gerade Krisen- und Konfliktmomente als Lernanlass an, um Resilienz, psychische Widerstandsfähigkeit auszubilden. Dazu bedarf es in sich selbst geborgen zu sein und die Erfahrung von Geborgensein in einer anderen Person erlebt zu haben, um Impulskontrolle und Konfliktlösestrategien zu lernen. Schutzfaktoren wie Selbstvertrauen und zuversichtliches, offenes Temperament sowie eine enge, sichere Bindung, die durch die Familie, enge Bezugspersonen und Freundschaftsbeziehungen gefestigt wird, bemächtigen die Person, in risikobehafteten, belastenden Situationen die seelische Kraft zu entwickeln, um handlungsfähig, zielstrebig und optimistisch Probleme zu lösen (Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildoff, 2015; Werner, 2005; Wustmann, 2005; Zander, 2019, S. 19-20).

Werden kindliche Grundbedürfnisse nach Geborgenheit so wenig erfüllt, dass die Entwicklung gefährdet ist, wird von emotionaler Vernachlässigung gesprochen, wobei der Schwellenwert ein schwer zu definierender ist. Meist geht dabei eine materielle Vernachlässigung mit emotionaler Geringschätzung einher, während der umgekehrte Schluss, dass materielle Unterversorgung mit emotionaler Benachteiligung gleichzusetzen wäre, nicht zulässig ist (Schneider & Lindenberger, 2012, S. 678). Auch kindliche Entwicklungsauffälligkeiten, die sich im Kontext mit Begrifflichkeiten wie ADHS, Traumatisierung oder auch sozialer Unsicherheit finden, können herausfordernde Beziehungsmomente hervorrufen, in denen Stabilität und Geborgenheit wichtig und gleichzeitig schwer herstellbar sind (Bayer-Chisté et al., 2017). Ebenso kann das Aufwachsen in Armut, in Familiensystemen mit psychisch kranken Menschen, Arbeitslosigkeit und sozialer Gefährdung zu Marginalisierung und schlechteren Chancen führen. Auch wenn unterschiedliche Herausforderungen differenziert und individuell betrachtet werden sollen, eröffnet die Fokussierung auf Schwächen, Schädigungen

und Problemstellungen meist wenig Perspektiven und initiiert seltener konstruktive Bewältigungsprozesse als Ressourcenkonzepte (Gahleitner, 2019, S. 22).

Hinter zahlreichen Abweichungen von Verhaltensweisen steckt oft eine Emotion – die Angst. Dort, wo Angst regiert, kann keine Geborgenheit sein. Doch auch in den angsteinflößendsten Momenten, die alle an den Interaktionen Beteiligten mit ihren individuellen Lebensbiografien und Erfahrungen einschließt, kann ein Geborgenheitsversprechen, ein Mensch, ein Ort, ein Moment sein, der stärkt. Daraus folgt die Idee, die Person in den Vordergrund zu stellen, die Resonanz und Wertschätzung braucht. An sicheren Bindungen mitzuwirken bedeutet, im pädagogisch-institutionellen Alltag regelmäßige, verlässliche Interaktionen zu gestalten sowie Beziehungen, Zuwendung, Resonanz sowie Ritualen und Nähe einen bedeutsamen Stellenwert einzuräumen und emotional korrigierende Erfahrungen in tragfähigen organisatorischen und institutionellen Strukturen erlebbar zu machen (Brisch, 2008; Bucher, 2019, S. 6; Gahleitner, 2019, S. 22-24; Grossmann & Grossmann, 2019, S. 15). Durch die Herausbildung der Beziehungsebene wird die Chance des Zugangs zur Motivation der Lernenden wie der Lehrenden und Erziehenden eröffnet und ein Interaktionsraum geschaffen, der ständig in pädagogisch-professioneller Weise reflektiert und konzeptualisiert werden soll (Bauer, 2014, S. 44). Durch Partizipation und Aufbau von sozialen Fertigkeiten und sozialen Schemata können Selbstunwirksamkeitserwartungen überwunden und durch Erfolgsmomente der Weg aus der Ohnmacht in Aktivität und Eigenständigkeit geschaffen werden (Gahleitner, 2019, S. 23).

Nicht die Diagnose und nicht die Lebensgeschichte, sondern das individuelle Empfinden, das Bedürfnis nach Entfaltung und Leben in der Gemeinschaft und der Umstand, ein Mensch, eine Person zu sein, bestimmen das Streben nach Wohlbefinden und Geborgenheit. Nicht permanente Zufriedenheit und Konfliktfreiheit bestimmen Wohlbefinden und Sicherheit, sondern die Gewissheit, in allen Lebenslagen wahrgenommen und willkommen zu sein. Emotionale und soziale Sicherheit wird durch stabile, sicherheitsversprechende Beziehungen und verlässliche Bezugspersonen geschaffen, die auch in Krisenzeiten präsent bleiben und Halt bieten. Anleitung zur Selbststeuerung, Zuversicht und Achtsamkeit machen Erziehungsprozesse aus, die gerade in Konfliktsituationen Möglichkeiten schaffen, Resilienzen zu entwickeln und bedeutsame Entwicklungsschritte zu machen. Kinder und Jugendliche, die durch unterschiedlichste Gründe nicht sicher gebunden sind und emotionale sowie soziale Auffälligkeiten zeigen, haben oft ein limitiertes Verhaltens- und Erlebensrepertoire und verfestigte Reaktionsschemata, da sie sich oft rascher als andere provoziert oder zurückgesetzt fühlen. Interaktion mit ihnen gestaltet sich oft herausfordernd, weil Veränderungen und nicht gewohnte Reaktionen stark verunsichern und heftige Reaktionen hervorrufen können. Empathie, Wertschätzung und Führung sowie eine klare Werthaltung sowie der Mut, immer wieder Themen und Schwierigkeiten aufzugreifen und im Dialog zu bleiben ohne zu überfordern, macht die Lehrperson zu einer Respektsperson, die klar, präsent und authentisch ein professionelles Nähe-Distanz-Verhalten während, auf lange Sicht auf bisherige Erfahrungen emotional korrigierend wirken kann.

5 Fazit

„Die Sehnsucht nach Wärme und Geborgenheit sollte logischer Ansporn sein, adäquate Realitäten zu schaffen, und zwar mit ausschließlich adäquaten Mitteln.“ (Raymond Walden)

Da der Begriff der Geborgenheit, der sich oftmals so schwer übersetzen lässt und in seiner Bedeutung dennoch so existentiell wichtig zu sein scheint, so unterschiedlich in der subjektiven Bewertung und in der lebensbiografischen Erfahrung wahrgenommen wird, ist es von Interesse weiterhin zu hinterfragen, was Kinder, Jugendliche, Erziehende bzw. Lehrpersonen sowie Eltern unter *Geborgenheit* verstehen, mit wem, wo und wann sie diese erleben und welche Ideen die Akteure/Akteurinnen haben, diesen Aspekt in ihrer Schule lebbar zu machen.

Hier eröffnet sich ein spannendes Forschungsfeld, das die Erwachsenen- und die Kinderperspektive beleuchten kann, ebenso wie das Erleben in unterschiedlichen Alters- sowie Entwicklungsstufen und in unterschiedlichen Schularten und -typen. Fragen, ob schulisches Wohlbefinden geschlechts- und kulturabhängig ist, ob sich die Wahrnehmung der Bedeutung der Gestaltungsmöglichkeiten in Vormittags- und Ganztagschulen unterscheidet oder ob neben Personen, Räumen und Zeit noch andere Aspekte zum Thema Geborgenheit beachtet werden sollten, könnten hierbei gestellt werden.

Literatur

- Bauer, J. (2019). Neurowissenschaften und Pädagogik im Dialog. Entscheidend für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist die Pädagogische Beziehung. *sozialpädagogische impulse*, 2, 7-13.
- Bauer, J. (2014). Wie entwickelt das Kleinkind soziale Kompetenz? Gene, Motivationssysteme, Spiegelneurone. In A. M. Kalcher & K. Laueremann (Hrsg.), *Vorbilder. Erziehen wohin?* Salzburg: Anton Pustet.
- Bayer-Chisté, N.; Hack, T.; Laimer-Horak, C.; Pendl, G.; Steiner-Kohlmann, M.; Steininger, Ch. & Stockert, M. (Hrsg.). (2017). *Kleine Schritte – große Wirkung. Handbuch zum Umgang mit kindlichen Entwicklungsauffälligkeiten*. Linz: UNSERE KINDER.
- Bilz, L., Hähne, C. & Melzer, W. (2003). Die Lebenswelt Schule und ihre Auswirkungen auf die Gesundheitssituation. In K. Hurrelmann, W. Melzer, A. Klocke & U. Ravens-Sieberer (Hrsg.), *Jugendgesundheitsurvey*. Weinheim, München: Juventa.
- Bowlby, J. (2016⁷). *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung*. München, Basel: Reinhardt.
- Bowlby, J. (2014³). *Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie*. München, Basel: Reinhardt.
- Brisch, K. H. (2008). Bindung und Umgang. In Deutscher Familiengerichtstag (Hrsg.), *Siebzehnter Deutscher Familiengerichtstag vom 12. bis 15. September 2007 in Brühl*. (Brühler Schriften zum Familienrecht. 15.) Bielefeld: Giesecking, S. 89-135.
- Bucher, A. A. (2019). Ständige Geborgenheit? Nur in uns selber oder in Gott. *sozialpädagogische impulse*, 2, 4-6.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (Hrsg.). *HBSC-Studie 2018: Gesundheit und Gesundheitsverhalten der österreichischen Schülerinnen und Schüler*. Wien. Abrufbar unter https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/8/8/2/CH4154/CMS1562043067885/2018_hbsc-bericht_mit_alternativtexten_final.pdf.
- Ding, U. (2013³). Trauma und Schule. Was lässt Peter wieder lernen? Über unsichere Bedingungen und sichere Orte in der Schule. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 56-67). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Gahleitner, S. B. (2019). Psychosoziale Geborgenheit stiften nach Trauma. Geborgenheit stiften steht im Zentrum traumapädagogischer Bemühungen. *sozialpädagogische impulse*, 2, 22-24.
- Grossmann, K. E. & Grossmann K. (2019). Bindung ermöglicht Geborgenheit. Evolutionäre und elterliche Einflüsse auf die Entwicklung psychischer Sicherheit und sicherer Exploration. *sozialpädagogische impulse*, 2, 14-17.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster, New York: Waxmann.
- Höflich, S. (2018). Zwischen Freiraum und Begrenzung. Von der Bedeutung von sicheren Orten, die Lern- und Entwicklungsräume eröffnen. *R&E-SOURCE. Open Online Journal for Research and Education*, 10. Abrufbar unter <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/issue/view/27>.
- Kühn, M. (2013³). „Macht eure Welt endlich wieder zu meiner!“ Anmerkungen zum Begriff der Traumapädagogik. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 24-37). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Mertel, B. (2006). *Arbeitszufriedenheit – Eine empirische Studie zu Diagnose, Erfassung und Modifikation in einem führenden Unternehmen des Automotives*. Bamberg: Opus Publikationsserver. Abrufbar unter <https://opus4.kobv.de/opus4-bamberg/frontdoor/index/index/year/2006/docId/90>.
- Mogel, H. (2016). *Geborgenheit: Quelle der Stärke. Wie ein Lebensgefühl uns Kraft gibt*. Springer.
- Pendl, G. & Steiner-Kohlmann, M. (2017). Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitätssyndrom. In N. Bayer-Chisté, T. Hack, C. Laimer-Horak, G. Pendl, M. Steiner-Kohlmann, Ch. Steininger & M. Stockert (Hrsg.), *Kleine Schritte – große Wirkung. Handbuch zum Umgang mit kindlichen Entwicklungsauffälligkeiten* (S. 21-53). Linz: UNSERE KINDER.
- Rönnau-Böse, M. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2015). *Resilienz*. Stuttgart: utb.
- Schneider, W. & Lindenberger, U. (2012⁷). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Seligmann, M. E. P. (2012). *A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free press.

Weiß, W. (2013³). Selbstbemächtigung – ein Kernstück der Traumapädagogik. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (S. 167-181). Weinheim, Basel: Beltz.

Werner, E. (2005). Resilience and recovery. Findings from the Kauai longitudinal study. *FOCAL POiNT Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health*, 19, 11-14. Abrufbar unter <https://www.pathwaysrtc.pdx.edu/pdf/fpS0504.pdf>.

Wustmann, C. (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 2, 192-206. Abrufbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4748/pdf/ZfPaed_2005_2_Wustmann_Blickrichtung_Resilienzforschung_D_A.pdf.

Zander, M. (2019). Sehnsucht nach Geborgenheit. Geborgenheit und Resilienz gehören zusammen wie ein Zwillingsspaar. *sozialpädagogische impulse*, 2, 18-21.