

Sinnorientierung für Jugendliche als umfassender heilpädagogischer Ansatz

„Lebe(n) voll Sinn – Viktor Frankls Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere“, ein Workshop-Format für Schüler/innen

Edgar Falkner-Groier¹, Elisabeth Mellauner-Huemer², Heidemarie Zürner³ und Johanna Schechner

Zusammenfassung

Jugendliche sind heute angesichts unüberschaubarer Lebensentwurfsmöglichkeiten besonders herausgefordert und oft auch überfordert. Eine sinn- und werteorientierte Lebensausrichtung, die sich an Viktor E. Frankls „Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere“ (Lukas, 2005) orientiert, kann Jugendlichen eine wertvolle Unterstützung für ihre Lebensgestaltung bieten. Das *Viktor Frankl Zentrum Wien*, 2005 anlässlich des 100. Geburtstages Viktor E. Frankls von J. Schechner und H. Zürner gegründet (Schechner, 2005, S. 7), hat sich zum Ziel gesetzt, dessen sinnorientierten Ansatz für die Gesellschaft zugänglich zu machen. Daraus entstand u.a. auch ein für Jugendliche geeignetes Workshop-Format (Schechner et al., 2013)⁴ mit dem Titel: „Lebe(n) voll Sinn – Viktor Frankls Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere“. Es soll Jugendlichen ihre eigenen Stärken bewusst machen und ihnen Wege aufzeigen, mit persönlichen Herausforderungen und Krisen sinnvoll umzugehen. Dieses Format stellt einen wichtigen Beitrag zu dem im Schulorganisationsgesetz (SchOG, § 2, Abs. 1; zit. n. RIS) formulierten Bildungsauftrag der österreichischen Schulen dar. Es verwundert daher nicht, dass dieses Workshop-Konzept auch alle vier Vertrauenssäulen des COVID-bedingt abgesagten Heilpädagogischen Kongresses 2020 (Bildung, Generationen, eigene Kraft, Schutz der Kinder) gleichermaßen abdeckt. In der vorliegenden Publikation soll dieses Konzept sowohl in der Theorie vorgestellt, als auch darüber hinaus dessen sinnorientierender Charakter speziell über die Skizzierung von Einzel- und Gruppenübungen praktisch erfahrbar gemacht werden. Das Eingehen auf diese Übungen macht den Workshop-Charakter des hier vorgestellten Formats erkennbar.

Meaning based life concept for young people as a comprehensive pedagogical approach

Workshop format „Life full of meaning – Viktor Frankl’s education to meaning against emptiness of meaning“ for young students according to Viktor Frankl Center Vienna

Abstract

Today especially young people are confronted and burdened with an increasing number of different life concepts. According to Viktor E. Frankl’s “education to meaning against emptiness of meaning” (Lukas, 2005) life guidance dedicated to values and meaning is capable of supporting young people in designing their lives. The Viktor Frankl Center Vienna, founded by J. Schechner and H. Zürner at the 100th birthday of Viktor E. Frankl in 2005 (Schechner, 2005, S. 7), aims at popularising his meaning-based concept of life. Subsequently, a workshop format entitled “Liv(f)e full of meaning – Viktor Frankl’s education to meaning against emptiness of meaning” has been developed (Schechner et al., 2013). It supports young people to be aware of their strength in dealing meaningfully with personal challenges and crises in their life. Hence, this format is addressing the

¹ E-Mail: e.falkner-groier@franklzentrum.org (inhaltliche Korrespondenz)

² E-Mail: e.mellauner@gmx.at

³ E-Mail: office@franklzentrum.org

⁴ Dieses Workshop-Format wurde am VIKTOR FRANKL ZENTRUM WIEN entwickelt und basiert auf der originären logotherapeutischen Schule Viktor E. Frankls und ihrer Fruchtbarmachung für den pädagogischen Bereich. Sämtliche Urheberrechte liegen beim VIKTOR FRANKL ZENTRUM WIEN, Mariannengasse 1, 1090 Wien.

ethical part of the Austrian school curriculum (SchOG, § 2, Abs. 1) by supporting ethical education of young students. Unsurprisingly this format covers each one of the four topics of the cancelled “Heilpädagogischer Kongress 2020”: education, generations, self-empowerment, protection of children. The present contribution illustrates the didactical approach of this meaning-based concept by theory and by numerous exercises, especially to emphasize the workshop character of this format.

Schlüsselwörter:

Sinn
 Ethische Kompetenz
 Menschenbild
 Verantwortung
 Logotherapie

Keywords:

meaning
 ethical competence
 concept of human nature
 responsibility
 logotherapy

1 Pädagogische Basis

Pädagogischer Ausgangspunkt für die Entwicklung des Workshop-Formates für Schüler/innen *Lebe(n) voll Sinn – Viktor Frankls Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere* durch J. Schechner und H. Zürner (Schechner & Zürner, 2013) war § 2 Abs. 1 des österreichischen Schulorganisationsgesetzes (RIS, 2015, S. 1) mit folgendem Wortlaut:

„(1) Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“

Die von den Autoren durch Unterstreichung hervorgehobenen Textstellen markieren die Ansatzpunkte für die inhaltliche Ausgestaltung des entwickelten und hier vorzustellenden Workshop-Formates für Schüler/innen. In Abb. 1 werden diese Ansatzpunkte dargestellt.



Abbildung 1: Einander ergänzende Kompetenz-Kategorien: Wissen und Gewissen (Urheberschaft und alle Rechte für sämtliche Abbildungen liegen bei den Autorinnen/Autoren)

Fachliche Kompetenz vermittelt bloße *Professionalität*, die sich in Kategorien von richtig/falsch und in kausalen und damit vergangenheitsbezogenen Zusammenhängen bewegt. In Ergänzung dazu bedarf es nach Überzeugung der Autor/innen jedoch auch einer ethischen Kompetenz, die sich im Sinne Viktor E. Frankls am „Wahren, Guten und Schönen“ aus dem „geistig Unbewussten“ (Frankl, 2012a) orientiert, in Kategorien von stimmig/unstimmig operiert und auf diese Weise zu echter *Lebensweisheit* führt, die sich auf sinnbasierte Ergebnisse und damit auf die Zukunft orientiert.

Dieser zweite Ast, wie Frankl ihn in Bezug auf Erziehung formuliert, ist der zentrale Ansatzpunkt der Schüler/innen-Workshops *Lebe(n) voll Sinn – Viktor Frankls Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere* (Frankl, 2011a, S. 157). Der Titel des Workshops drückt dessen heilpädagogischen Charakter aus. Dem Grundgedanken des hier vorgestellten pädagogischen Ansatzes begegnet man bereits bei Platon in seinen Überlegungen in Bezug auf die Ausbildung einer stimmigen und harmonischen Lebendigkeit sowohl des Einzelnen als auch der Gemeinschaft (*polis*) (Quarch, 2018, S. 156).

Da das hier vorgestellte Konzept der Schüler/innen-Workshops auf dem logotherapeutischen Menschenbild Viktor E. Frankls (Frankl, 2010, S. 63) fußt, muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass eine kompetente Workshop-Moderation eine logopädagogische oder logotherapeutische Expertise der Referent/innen voraussetzt, um der Vermittlung des originären Menschenbildes Viktor E. Frankls gerecht werden zu können. Darüber hinaus darf auch erwähnt werden, dass eine salutogenetische, also gesundheitsförderliche Relevanz dieses Workshop-Formates in einer Evaluationsstudie wissenschaftlich untermauert werden konnte (Dissauer, 2012, S. 105).

2 Workshop-Gestaltung

Der skizzierte Workshop wird derzeit ausschließlich am Viktor Frankl Zentrum Wien und im räumlich angrenzenden Viktor Frankl Museum für Schüler/innen aller Schularten ab der 9. Schulstufe im Rahmen der Unterrichtsfächer Geschichte, Deutsch, Religion, Ethik, Pädagogik, Philosophie und Psychologie sowie humanistische Bildung angeboten. Die Schüler/innen werden dabei im Klassenverband unterrichtet.

Die im Folgenden dargestellten Workshop-Inhalte stellen einen Pool an didaktischen Methoden dar, die je nach zeitlichem Umfang des von der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer oder Gruppenleitern/Gruppenleiter angefragten Workshops passend zusammengestellt werden. Dabei wird darauf geachtet, dass die Workshop-Inhalte von den jeweiligen Teilnehmer/innen *kognitiv* erfasst werden können. Darüber hinaus sollen sie aber auch über Einzel- und Gruppenübungen, die an individuelle Inhalte, Erfahrungen und Situationen des persönlichen Lebens der teilnehmenden Schüler/innen anknüpfen, *erfahrbar* werden. Auf diese Weise soll die Verarbeitung der dargestellten Inhalte über den schulisch üblichen Weg der Wissensspeicherung hinaus um den zusätzlichen Weg der persönlichen Erfahrung ergänzt und damit die Relevanz der dargestellten Inhalte für das konkrete persönliche Leben hervorgehoben werden.

2.1 Kurzbiografie Viktor E. Frankls

Unsere Workshops beginnen mit einer kurzen Videosequenz,⁵ in der Viktor E. Frankl persönlich über die Entwicklungsgeschichte seines zentralen Lebensthemas, der Beschäftigung mit dem Sinn des Lebens, spricht. Frankls Erläuterungen sollen den Teilnehmer/innen gleich zu Beginn des Workshops deutlich machen, dass die Frage nach dem Sinn des Lebens nicht eine Orchideenfrage eines bestimmten einzelnen Menschen ist, sondern an das je konkrete, persönliche Leben anknüpft.

2.2 Sinndefinition

Um den zunächst abstrakten und vielschichtigen Begriff „Sinn“ praktisch leichter fassbar zu machen, werden einfache Definitionen (Frankl, 2011b, S. 66ff.) vorgestellt, die einen Anschluss an das eigene Leben ermöglichen:

⁵ Bezugsquelle: <https://www.bmbwf.gv.at/> bzw. <https://www.bildungsmedien.tv/> unter dem Suchtitel: Dein Leben hat Sinn. Viktor E. Frankls Sinnlehre gegen die Sinnleere. Reg.-Nr: 12357. Versand: Amedia GmbH <https://www.amedia.at/>.

Sinn ist grundsätzlich die Verwirklichung von Wertvollem im Leben, wodurch sich mit dem Umfeld ein harmonisches und stimmiges Ganzes ergibt. *Sinn* kann zeitlich aufgefächert werden in:

- den situationsbezogenen *Sinn des Augenblicks*, der sich auf die unmittelbare Gegenwart bezieht und sich mit der sehr persönlichen Frage auseinandersetzt, wo gerade in diesem Lebensmoment meine unmittelbare Verantwortung liegt, was das Leben in diesem gegebenen Augenblick von mir einfordern möchte,
- den *Sinn meines Lebens*, der sich durch Bündelung vieler *Sinne des Augenblicks* zu einem roten Faden durch das eigene Leben spinnt und vielleicht erst später im Leben erkennbar wird, und
- den *Über-Sinn des Lebens*, also *Sinn des Lebens im kosmischen Sinne*, der, weil rational nicht fassbar, eine metaphysische und damit eine Glaubens-Kategorie darstellt.

Diese Differenzierung am Beginn eines Workshops ist erforderlich, um Missverständnisse und Verwirrungen bei der Vermittlung nachfolgender Inhalte zu vermeiden.

2.3 Drei Hauptstraßen der Sinnerfüllung im Leben

Um das Verständnis in Bezug auf die Sinnerfüllung im Leben für die Schüler/innen noch greifbarer zu machen, wird im Workshop auf Viktor E. Frankls Konzept der „3 Hauptstraßen zum Sinn“ (Frankl, 2011b, S. 91ff.) zurückgegriffen. Sinnerfüllung ist demzufolge über die Verwirklichung dreier Wertkategorien möglich, und zwar über:

- „schöpferische Werte“ (Frankl, 2011b, S. 91), durch deren Verwirklichung Wertvolles von der Person in die Welt gesetzt wird. Es ist dies der aktive, schaffende Weg, z.B. im Beruf, in der Schule, in der Freizeit, im Hobby, im Ehrenamt usw.
- „Erlebniszerte“ (Frankl, 2011b, S. 92), die durch Aufnahme von Wertvollem aus der Umwelt verwirklicht werden, wie dies z.B. durch das Erleben von Natur, Kunst oder durch das Erleben anderer Menschen in der Liebe erfolgt. Die dafür erforderliche Offenheit und Wahrnehmungsbereitschaft ist unabdingbare Voraussetzung dafür, und
- „Einstellungswerte“ (Frankl, 2011b, S. 92–93), deren Verwirklichung angesichts unbeeinflussbarer, schicksalhaft gegebener Umstände möglich bzw. nötig wird. Solche Umstände können sowohl negative sein, zu denen dann eine tragfähige Haltung und Einstellung entwickelt werden muss, als auch positive, denen gegenüber dann Dankbarkeit als Haltung angemessen ist – im Bewusstsein, im Leben keinen selbstverständlichen Anspruch darauf zu haben.

An dieser Stelle ist es angebracht, mittels einer Gruppenarbeit ein Lernen durch persönliche Erfahrung zu ermöglichen. Die Schüler/innen werden gebeten, sich zu zweit zusammenzufinden, am besten mit etwas vertrauteren Freundinnen oder Freunden, um dann mit an sie persönlich adressierten Fragen passend zu den drei Hauptstraßen der Sinnerfüllung konfrontiert zu werden, wie sie in Abb. 2 aufgelistet sind. Dabei hat zunächst Schüler/in A ca. 3 Minuten Zeit Schüler/in B zu antworten, woraufhin die Rollen vertauscht werden und dann Schüler/in B Schüler/in A antwortet. Mutige dürfen am Ende freiwillig ihre Antworten vor der gesamten Klasse exemplarisch präsentieren. Wichtig bei dieser Übung ist vor allem der jeweils zweite Teil der jeweiligen Frage, da darin die entsprechenden verwirklichten Werte angesprochen werden. Dies schult sowohl deren begriffliches Verständnis als auch deren praktische Wahrnehmung im täglichen Leben.

Gruppenarbeit

1. Was habe ich in meinem Leben schon für mich oder für andere erreicht / geschaffen?
Was hat mich dafür motiviert?
2. Wofür bin ich in meinem Leben dankbar, dass ich es (sie/ihn) erleben durfte?
Was ist der Grund für meine Dankbarkeit?
3. Welche unveränderbaren Umstände konnte ich in meinem Leben bewältigen?
Welche innere Einstellung hat mir dafür die nötige Kraft gegeben?

VIKTOR FRANKL
ZENTRUM WIEN 

Abbildung 2: Fragestellungen korrelierend mit den entsprechenden Werten der drei Hauptstraßen zum Sinn (Frankl, 2011b, S. 91–93).

2.4 Einführung in die Anthropologie

Um Bewusstsein und Verständnis für die Verwirklichung von Werten im Leben zu unterstützen und vor allem, um ein Bewusstsein für die unverzichtbar erforderliche, *strikte Unterscheidung zwischen Wertvollem und Lustvollem* zu schaffen und zu schulen, wird an dieser Stelle eine Einführung in die Anthropologie, wie sie Viktor E. Frankl in seiner Existenzanalyse als Dimensionalontologie (Frankl, 2010, S. 63ff.) bezeichnet, präsentiert bzw. mit den Schüler/innen interaktiv erarbeitet.

Es geht hier um die nähere Definition der drei menschlichen Dimensionen: Körper, Psyche und Geist und vor allem um die daraus resultierenden Konsequenzen in Bezug auf Bedingtheiten und Freiheiten und um die daraus sich ergebende Verantwortung des Menschen im Zuge seines täglichen Lebens. Die Dimensionen und ihre sie charakterisierenden Attribute werden mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam erarbeitet. Sie sind in den Abb. 3 bis 5 angeführt. Das Zusammenspiel der drei menschlichen Dimensionen wird in einer Grafik (Abb. 6) anschaulich dargestellt:

Somatische und psychische Dimension mit ihren inneren Um- und Zuständen – von Viktor E. Frankl als *Psychophysikum* bezeichnet – bilden gemeinsam mit den äußeren Gegebenheiten das Feld der schicksalhaften Bedingtheiten (Frankl, 2010, S. 59ff.). Weder bezüglich körperlicher noch hinsichtlich psychischer Vorgänge im gegebenen Augenblick ist der einzelne frei und verantwortlich, genauso wenig für von außen auf ihn einwirkende Umstände (Frankl, 2010, S. 87ff.).

Jedoch verleiht die geistige Dimension dem Menschen die unveräußerliche Fähigkeit der freien Stellungnahme zu körperlichen Umständen und psychischer Befindlichkeit. Der Mensch hat kraft dieser Dimension die Möglichkeit, über den Umgang mit körperlichen und psychischen Vorgängen vollkommen frei zu entscheiden. Für diese Entscheidung kommt ihm die volle Verantwortung zu (Frankl, 2010, S. 97ff.). Diese Tatsache kann im Zuge der mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam vollzogenen Erarbeitung der Anthropologie nicht oft genug betont werden.

Zur weiteren Verfestigung des Verständnisses der geistigen Dimension werden im Workshop auch alle weiteren in Abb. 5 aufgeführten Phänomene – Frankl bezeichnet sie als Existentialien des Menschseins (Frankl, 2010, S. 72–73) – besprochen, insbesondere auch hinsichtlich einer Unterscheidung des Menschen vom Tier, die sich in dieser und nur in dieser Dimension zeigt (Frankl, 2010, S. 73). Alle in der Liste aufgeführten Phänomene sind nach Frankls Auffassung bei Tieren nicht zu beobachten bzw., falls ansatzweise sichtbar, als Instinkte zu klassifizieren (Frankl, 2010, S. 89).

Anhand des Phänomens *Humor* kann sehr gut die wichtige geistige Fähigkeit des Menschen zur *Selbstdistanzierung* erläutert werden. Humorlosen Menschen gelingt es z.B. nur schwer, sich von ihren inneren Befindlichkeiten so weit zu distanzieren, dass sie auch über sich selbst lachen können. Sie sind zu sehr ihren inneren Zuständen verhaftet und identifizieren sich zu stark mit ihnen. Humor ist Teil der von Viktor E. Frankl als *Trotzmacht des Geistes* bezeichneten menschlich-geistigen Fähigkeit, erforderlichenfalls den psychischen Impulsen etwas entgegenzusetzen und sie auf der Handlungsebene zu kontrollieren (Frankl, 2010, S. 134ff.).

Die Beschäftigung mit den spezifisch menschlichen Fähigkeiten der *Sinnstrebung* und *Wertesensibilität* eignet sich gut zur Erläuterung der menschlichen geistigen Fähigkeit zur *Selbsttranszendenz*, die einen Blick von sich weg hinaus in die Welt der Werte ermöglicht, eine Fähigkeit, die für Sinnerfüllung, Werteverwirklichung und Übernahme von Verantwortung unverzichtbar ist und – ganz wesentlich – zur klaren Unterscheidung zwischen Wertvollem und Lust- bzw. Unlustvollem befähigt (Frankl, 2010, S. 100ff.). Gerade letzteres ist für junge Menschen, die sich in der heutigen Gesellschaft einer Fülle an möglichen Lustbarkeiten gegenübersehen, von essenzieller Bedeutung für eine sinn- und verantwortungsvolle Lebensgestaltung.

Besonders detailliert erörtert werden sollte im Workshop auch der Aspekt der *reifen Liebe*. In ihr kommt das Charakteristikum der Einmaligkeit und Einzigartigkeit und damit der Un austauschbarkeit des Menschen zum Vorschein (Frankl, 2011b, S. 192ff.). Eine Auseinandersetzung mit diesem menschlichen Spezifikum ermöglicht gerade jungen Menschen die wichtige Unterscheidung zwischen Liebe, Verliebtheit und Sexualität und der daraus resultierenden Verantwortung.

Damit die Workshopteilnehmer/innen ein vertieftes Verständnis des Befähigungspotenziales entwickeln, das für den Menschen in seiner geistigen Dimension liegt, kann und soll in den Workshops auf zahlreiche aus den Medien bekannte Beispiele zurückgegriffen werden (siehe Pkt. 2.6)



Abbildung 3: Beschreibung der somatischen bzw. körperlichen Dimension des Menschen (Lukas, 2014, S. 18)



Abbildung 4: Beschreibung der psychischen Dimension und den ihr zugeordneten Emotionen und Kognitionen (Lukas, 2014, S. 18)



Abbildung 5: Beschreibung der noetischen bzw. geistigen Dimension und den ihr zugeordneten Phänomenen (Lukas, 2014, S. 18)

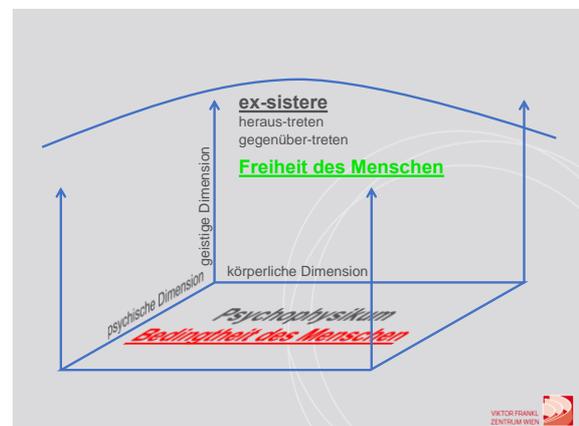


Abbildung 6: Das dreidimensionale Menschenbild der Existenzanalyse Viktor E. Frankls (Frankl, 2010, S. 61)

2.5 Antwortcharakter des Lebens

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der sich nach Frankls Auffassung aus dem Potenzial ableiten lässt, das die geistige Dimension dem Menschen verleiht, ist der sog. *Antwortcharakter des Lebens* bzw. wie Viktor E. Frankl es auch formuliert, der *Aufgabencharakter des Lebens*. Dieser besagt, dass nicht der Mensch es ist, der die Frage an das Leben stellt, was es ihm zu bieten hat, sondern umgekehrt das Leben in Form von positiven wie negativen schicksalhaften Ereignissen und Begebenheiten dem Menschen sozusagen Fragen stellt, die er kraft seiner geistigen Fähigkeiten beantworten muss und damit auch zu verantworten hat. Diese Umkehr der Fragestellung bzw. dieser Rollenwechsel in Bezug auf den Fragestellenden trägt für Frankl den Charakter einer kopernikanischen Wende (Frankl, 2011b, S. 101ff.). Viele Menschen neigen angesichts einer ungewollten oder unerwarteten Konfrontation mit Ereignissen, die mit Unlust oder mit Verlust von Wertvollem verknüpft sind, zu Hader und Resignation. Diese sinnwidrige geistige Stellungnahme verhindert sinnvolle und notwendige bzw. *not-wendende* Antworten auf die gegebene Situation und führt damit zu Sinnversäumnissen – etwas, das ganz besonders auch jungen Menschen bewusst gemacht werden muss. Ein Verweis auf zahlreiche positive Beispiele, wie gerade junge Menschen heute mutig und sinnvoll auf aktuelle globale Herausforderungen antworten, verdeutlicht im Workshop diesen Aspekt des *Antwortcharakters des Lebens* und lässt ihn auch für den unmittelbar persönlichen Lebensbereich bedeutend werden.

Zur vertiefenden Erfahrung dieses Lebensaspektes kommen an dieser Stelle im Workshop wiederum Gruppenarbeiten mit an das eigene Leben gerichteten Fragen zum Einsatz. Die Schüler/innen finden sich nach eigener Wahl wieder zu zweit zusammen und beantworten sich gegenseitig die in Abb. 7 formulierten Fragen.

Jeder Person stehen erneut ca. 3 Minuten zur Verfügung. Mutige dürfen im Anschluss an die Gruppenarbeit wieder exemplarisch ihre Antworten vor der gesamten Klasse oder Gruppe präsentieren.

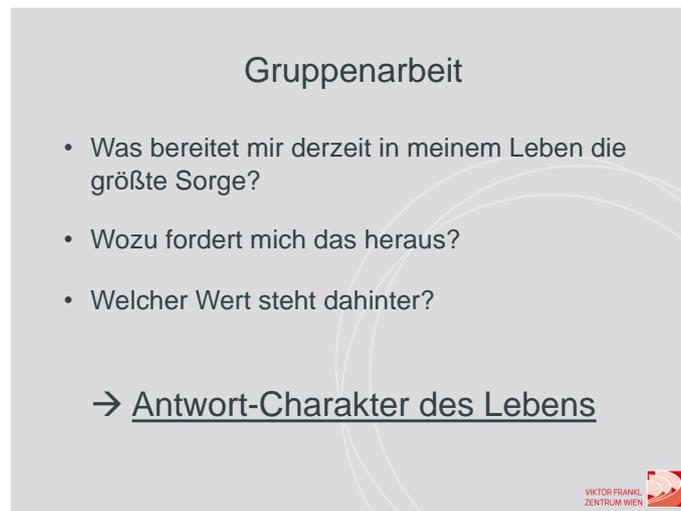


Abbildung 7: Fragestellungen zur Verdeutlichung des Antwortcharakters des Lebens, abgeleitet aus Viktor E. Frankls existenzanalytischen Erkenntnissen (Frankl, 2011b, S. 101ff.)

2.6 Beispiele, wie heroische geistige Stellungnahmen zu schwierigsten schicksalhaften Bedingungen gelingen

In den Medien sind zahlreiche Beispiele zu finden, in denen das geistige menschliche Potenzial zu sinnvollen und tragfähigen, geistigen Stellungnahmen angesichts schwieriger schicksalhafter Konfrontationen sichtbar wird. Es sind berührende Zeugnisse, welcher Antworten auf solche Konfrontationen der Mensch fähig ist, wenn er seine geistigen Möglichkeiten voll ausschöpft. Diese eindrucksvollen Einzelschicksale eignen sich hervorragend, um den Schülerinnen und Schülern im Workshop das volle Spektrum des humanen geistigen Potenzials, das angesichts schwerer Schicksalsschläge sichtbar wird, vor Augen zu führen. Dabei wird jeweils auf die in Abb. 5 aufgeführten Attribute der geistigen menschlichen Dimension Bezug genommen. Im Folgenden sind einige aus den Medien bekannte Schicksale exemplarisch erwähnt, die sich für eine vertiefende Auseinandersetzung im Rahmen des Workshops eignen.

Behandelt werden kann etwa das herausragende und unglaublich mutige Beispiel des jungen französischen Radiojournalisten Antoine Leiris, der bei den Terroranschlägen im Pariser Musikclub Bataclan im November 2015 seine Frau verlor und mit seinem damals 18 Monate alten Sohn alleine zurückblieb. Wie er auf diesen Schicksalsschlag antwortete, ist in dem Video „Meinen Hass bekommt ihr nicht!“ (Leiris, 2015) eindrucksvoll dokumentiert. Die Schüler/innen werden vor Abspielen des Videos gebeten, darauf zu achten, an welchen Stellen und in welcher Form das geistige Potenzial des Menschen sichtbar wird. Im Anschluss an das Video werden sie dazu aufgefordert, ihre Beobachtungen zu schildern und zu erläutern, woran bzw. inwiefern hier der Sieg der geistig sinnvollen Stellungnahme zu diesem schweren Schicksalsschlag über Impulse des Hasses und der Rache erkennbar ist. Damit soll die Anwendung der im Workshop erfahrenen Inhalte geübt und sollen diese gefestigt werden. Die Erfahrung zeigt, dass dies an dieser Stelle des Workshops bereits erstaunlich gut gelingt.

Ein weiteres Beispiel ist die Geschichte von Nick Vujicic, der ohne Arme und Beine geboren wurde. Im Video (Vujicic, 2012) schildert er seinen Weg vom mit seinem Schicksal Hadernden zum heute fröhlichen und glücklichen Menschen, der durch seine faszinierende Art mit seiner Situation umzugehen und ihr erstaunlich viele Gestaltungsmöglichkeiten abzuringen, viele Menschen tief berührt. Dieses Beispiel illustriert die geistigen Fähigkeiten des Menschen zu *freier Stellungnahme zu Leiblichkeit und Befindlichkeit*, zu *Humor* und zu *schöpferischem Gestalten* (s. dazu Abb. 5).

Die gleichen geistigen Kategorien sind erkennbar in den Antworten, die bekannte Leistungssportler, wie z.B. Thomas Geierspichler oder Kira Grünberg auf ihre massiven Einschränkungen durch erlittene schwere Unfälle geben. Sie berichten, dass sie die erhalten gebliebenen Möglichkeiten intensiv ausschöpfen und bei Paralympischen Spielen erstaunliche sportliche Leistungen vollbringen bzw. wertvolle Beiträge zu anderen gesellschaftlichen Bereichen leisten.

Auch der Abschied des Nationalratsabgeordneten Dr. Franz-Joseph Huainigg aus dem Parlament (Huainigg, 2017), der seit Kindheit zu seiner Fortbewegung auf den Rollstuhl angewiesen ist und darüber hinaus über eine Beatmungsmaschine künstlich beatmet wird, zeigt, was Menschen in solch schwierigen Lebenslagen dem Leben an unglaublichen Möglichkeiten abzutrotzen imstande sind und mit welcher tragfähigen und sogar humorvollen Haltung sie ihrem Schicksal gegenüberreten.

Einen geeigneten Ausgangspunkt für die Workshop-interne Auseinandersetzung mit beeindruckenden Haltungen vom Leben stark herausgeforderter Menschen bildet auch das Schicksal Barbara Pachtl-Eberharts, die 2008 ihren Mann und ihre beiden noch kleinen Kinder bei einem Unfall auf einem unbeschränkten Bahnübergang verlor. In zwei Videos (Pachtl-Eberhart, 2013a; Pachtl-Eberhart, 2013b) beschreibt sie, wie sie ihre beiden Kinder, die nicht sofort tot waren, in den folgenden Tagen beim Sterben begleitet und dann später sie selbst wieder zurück in ein glückliches Leben gefunden hat. Die Aspekte *eigenständige Willensentscheidung*, *Religiosität und Spiritualität* beim Gehenlassen ihrer Kinder und *Liebe* in der Trauer um ihren Mann (vgl. Abb. 5) kommen hier stark zum Vorschein. Darüber hinaus hat Barbara Pachtl-Eberhart ihre Geschichte auch in ihrem Buch „4 minus 3“ festgehalten (Pachtl-Eberhart, 2012).

Aus dem Heiligenstädter Testament Ludwig van Beethovens (1802) ist bekannt, dass sich Beethoven angesichts des fortschreitenden Verlustes seines Gehörs mit Gedanken trug, sein Leben zu beenden. Allein seine Liebe zur Kunst hat ihn, wie er selbst dokumentiert, davon abgehalten. *Liebe*, *Sinnstrebung* und *künstlerisches Interesse*, Qualitäten aus der geistigen Dimension des Menschen (vgl. Abb. 5), halfen dem Musiker, sich trotz Verzweiflung doch fürs Weiterleben und für die Musik zu entscheiden.

Nicht zuletzt gab Viktor E. Frankl selbst ein eindrucksvolles Beispiel für eine tragfähige *freie Stellungnahme zu Leiblichkeit und Befindlichkeit* (vgl. Abb. 5) in der Zeit seines Aufenthaltes in verschiedenen Konzentrationslagern während des Zweiten Weltkriegs dar (Frankl, 1995). Darüber hinaus litt er an Höhenangst, was ihn zu nichts weniger als zum Klettern und zur Fliegerei als Antwort darauf brachte (Anon., 2012). Er stellte damit unter Beweis, dass es dem Menschen kraft seiner geistigen Dimension möglich ist, sich von Knechtschaft durch innere psychische Zustände fernzuhalten und ihnen die Stirn zu bieten. Diese *Trotzmacht des Geistes*, wie Viktor E. Frankl sie bezeichnete, ist gerade heute ein viel zu wenig beachtetes geistiges Instrument, um emotionalen Zuständen, die lebensbehindernd zu werden drohen, energisch entgegenzutreten zu können. Diese Möglichkeit jungen Menschen vor Augen zu führen ist ein praktisch unverzichtbarer Bestandteil eines Workshops für Schülerinnen und Schüler.

Aber nicht nur unmittelbar persönliche Einzelschicksale geben immer wieder gute Beispiele für geistige Stellungnahmen ab. Auch im kollektiven Handeln angesichts von Widrigkeiten wird der Antwortcharakter des Lebens immer wieder sichtbar, wie die Suffragetten-Bewegung Anfang des 20. Jahrhunderts zeigt. Über politische Handlungen verschiedener Gruppen von Frauenrechtlerinnen gelang ihnen damals die Durchsetzung des Wahlrechts für Frauen – ein gutes Beispiel für *schöpferische Gestaltung* (vgl. Abb. 5) sinnwidriger Umstände.

2.7 Bibliothherapeutische Quellen: Erzählungen, Märchen, Parabeln, Filme

Erzählungen, Märchen und Parabeln stellen traditionell gute Quellen für den Aufweis des menschlichen geistigen Potenzials dar. Auch ausgewählte Filme erfüllen immer wieder diesen Anspruch und genießen darüber hinaus den Vorteil oft breiter Bekanntheit unter den Jugendlichen, sodass im Workshop deren inhaltliche Kenntnis direkt vorausgesetzt und auf sie Bezug genommen werden kann. Den theoretisch-methodischen Hintergrund eines solchen Vorgehens bietet der bibliothherapeutische Ansatz. Der Name dieser Vorgehensweise stammt vom griechischen Wort für das *Buch* ab.

2.7.1 Märchen

Das Märchen „Frau Holle“ (Grimm, o.J.) kann unter logotherapeutischer Perspektive als Allegorie für den Unterschied zwischen Sinn- und Luststreben gedeutet werden: Goldmarie wird auf ihrem Weg zu Frau Holle den Sinnanrufen des Augenblicks (es gilt, reife Äpfel rechtzeitig vom Baum zu schütteln bzw. fertiges Brot zeitgerecht aus dem Backofen zu nehmen) gerecht und findet somit Lebenserfüllung (Sinnbild: Gold). Ihre Schwester, die Pechmarie, setzt sich Goldmaries Glück als Selbstzweck zum Ziel und macht sich schnurstracks ebenso in Richtung Frau Holle auf: Sie lässt aber unterwegs Äpfel Äpfel und Brot Brot sein lässt und zeigt auch bei Frau Holle keinerlei Ambitionen, Sinnanrufen nachzukommen. Sie hat nur das Gold im Sinn, mit dem sie so schnell wie möglich wieder nach Hause kommen will. Sie wird bei der Verabschiedung von Frau Holle dann aber nicht mit Gold, sondern stattdessen mit Pech überschüttet, Sinnbild für das Ergebnis, wenn Glück als

Selbstzweck dient und darüber Sinn im Leben verfehlt wird (Lukas, 2014, S. 42). Genau deshalb eignet sich dieses Märchen auch so gut für die Bewusstmachung einer der folgenschwersten Pathologien des heutigen Zeitgeistes, die Nützlichkeit über Werthaftigkeit stellt und Menschen in eine übergroße Abhängigkeit von Macht, Erfolg, materiellen Gütern und anderen Lustbarkeiten bringt, was im Leben oft zu massiven Einbrüchen führt und davon Betroffene hadernd zurücklässt (Frankl, 2005, S. 11). Wichtig ist der Hinweis, dass in der hier vorgenommenen logotherapeutischen Märchendeutung das Märchenende nicht als die Bestrafung der Pechmarie durch irgendeine menschengemachte Autorität betrachtet werden darf, sondern dass nach der hier verfolgten Lesart die negativen Folgen im Sinnversäumer oder Sinnverfehlen in Form von Hader selbst entstehen (Frankl, 2005, S. 56). Gerade jungen Menschen kann ein solches Sensorium für die Unterscheidung zwischen *Sinn* und *Zweck* nicht früh genug auf ihren Lebensweg mitgegeben werden. *Sinnstrebung*, *Werteempfinden* und *Gewissen* sind die in diesem Märchen relevanten Attribute der geistigen Dimension des Menschen (vgl. Abb. 5).

Das folgende afrikanische Märchen (Anon., o.J.) spricht besonders den Aspekt *freie Stellungnahme zu Leiblichkeit und Befindlichkeit* (vgl. Abb. 5) angesichts eines schweren Schicksals an und eignet sich gut zur Veranschaulichung sinnvoller und souveräner Bewältigung schwieriger, schicksalhafter und unabänderlicher Gegebenheiten:

„Eine kleine Palme wuchs kräftig am Rande einer Oase. Eines Tages kam ein Mann vorbei. Er sah die kleine Palme und konnte es nicht ertragen, dass sie so prächtig wuchs. Der Mann nahm einen schweren Stein und hob ihn in die Krone der Palme. Schadenfroh lachend suchte er wieder das Weite. Die kleine Palme versuchte, den Stein abzuschütteln. Aber es gelang ihr nicht. Sie war verzweifelt. Da sie den Stein nicht aus ihrer Krone bekam, blieb ihr nichts anderes übrig als mit ihren Wurzeln immer tiefer in die Erde vorzudringen, um besseren Halt zu finden und nicht unter der Last zusammenzubrechen. Schließlich kam sie mit ihren Wurzeln bis zum Grundwasser und trotz der Last in der Krone wuchs sie zur kräftigsten Palme der Oase heran. Nach mehreren Jahren kam der Mann und wollte in seiner Schadenfreude sehen, wie wohl verkrüppelt die Palme gewachsen sei, sollte es sie überhaupt noch geben. Aber er fand keinen verkrüppelten Baum. Plötzlich bog sich die größte und kräftigste Palme der Oase zu ihm herunter und sagte: ‚Danke für den Stein, den du mir damals in die Krone gelegt hast. Deine Last hat mich stark gemacht!‘“ (Anon., o.J.–1)

2.7.2 Kinofilme

Kinofilme können für die hier skizzierten Workshops für Schülerinnen und Schüler ebenfalls als Quellen herangezogen werden, geben doch ihre Narrative oftmals auch gute Beispiele für das geistige Potenzial des Menschen.

Beispielhaft sei hier der Film „Beim Leben meiner Schwester“ (Cassavetes, 2009) genannt, in dem ein todkrankes Mädchen erkennt, dass ihre Mutter ihre Schwester quasi als ‚Ersatzteillager‘ für sie verwenden möchte, ja dass ihre Schwester sogar zweckgerichtet dafür gezeugt wurde. Das Mädchen protestiert zunehmend vehement dagegen, entlässt dadurch ihre Schwester aus einem massiven Druck, wodurch zwischen den Schwestern eine friedliche Verabschiedung und eine liebevolle Begleitung im Sterbeprozess möglich wird. *Liebe*, die die Einmaligkeit und Einzigartigkeit der Schwester respektiert, *Sinnstrebung*, *ethisches Empfinden* und *eigenständige Willensentscheidungen* sind die herausragenden, menschlich-geistigen Attribute (vgl. Abb. 5), die in diesem Film zur Geltung kommen. Dafür soll im Workshop das Bewusstsein der Schüler/innen geschärft werden.

Der Film „Still Alice“ (Glatzer & Westmoreland, 2014) eignet sich gut, um das zu veranschaulichen, was Viktor E. Frankl als die Unversehrtheit und Nichterkrankungsfähigkeit der geistigen Dimension (Lukas, 2014, S. 33ff) bezeichnet. Als reine unstoffliche Dynamis kann sie zwar durch Erkrankung von Körper oder Psyche in ihrem Ausdruck behindert, verhindert oder gestört sein (Lukas, 2014, S. 33), sie selbst aber ist nach Frankls Überzeugung weder erkrankungsfähig noch zerstörbar (Lukas, 2014, S. 34). Der Film zeichnet das Fortschreiten einer Demenzerkrankung bei der Protagonistin Alice nach, was diese in schon weit fortgeschrittenem Stadium jedoch nicht daran hindert, sich mit ihrer Tochter auszusöhnen, deren Berufswahl sie zuvor nie wertgeschätzt hat. Diese filmische Geschichte kann zur Illustration von Frankls Überzeugung herangezogen werden, dass der Aspekt der *Wertesensibilität* (vgl. Abb. 5) auch im Falle fortgeschrittener mentaler Erkrankung noch zum Tragen kommen kann.

Am Film „Ziemlich beste Freunde“ (Nakache & Toledano, 2011) kann aufgewiesen werden, wie man sich den geistigen Aspekt des Humors aus logotherapeutischer Perspektive vorstellen kann. In diesem filmischen Werk wird dem nach einem Gleitschirmunglück im Rollstuhl sitzenden und deshalb deprimierten, aber

wohlhabenden Philippe von seinem Pfleger Driss in sehr ansteckender Form Humor vorgelebt, sodass er wieder neuen Lebensmut fasst. Daraus entwickelt sich eine außergewöhnliche Freundschaft, die sogar hält, als Philippe von der kriminellen Vergangenheit Driss' erfährt. Hier kommt noch zusätzlich *Liebe* ins Spiel, die die geistige Persönlichkeit Driss' ins Zentrum stellt, anstatt dessen Schuld und Verfehlungen zu fokussieren. *Eigenständige Willensentscheidungen* (vgl. Abb. 5) ziehen sich durch die gesamte Handlung, von der humorvollen Gestaltung eines tragischen Schicksals bis hin zum vorurteilsfreien Umgang mit Schuld. Für junge Menschen kann das Handeln der Protagonisten zum Vorbild werden.

2.7.3 Parabeln und andere Erzählungen

Liebe, ethisches Empfinden und *eigenständige Willensentscheidungen* (vgl. Abb. 5) charakterisieren den sog. *Löffeldreh* in der Geschichte über „Himmel und Hölle“ (Anon., o.J.–2). In dieser Parabel geht es um den Schwenk von einer Haltung des ‚jede/r ist sich selbst die/der Nächste‘ hin zu einer Bejahung eines sinnvoll kooperierenden Gemeinwesens, in dem ‚jede/r sich um jemanden anderen kümmert‘, womit für alle gesorgt ist. Diese Geschichte soll jungen Menschen bewusst machen, dass viele der bevorstehenden, globalen Aufgaben in der heutigen Zeit auch nur global gelöst werden können. Die Ausbildung eines monanthropischen Bewusstseins, das heißt der Erkenntnis, dass wir auf diesem Globus eine Menschheitsfamilie sind und alle im selben Boot sitzen, soll über die nachfolgend zitierte Geschichte gefördert werden:

„Ein Rabbi kommt zu Gott: ‚Herr, ich möchte die Hölle sehen und auch den Himmel.‘ ‚Nimm Elia als Führer‘, spricht der Schöpfer, ‚er wird dir beides zeigen.‘ Der Prophet nimmt den Rabbi bei der Hand. Er führt ihn in einen großen Raum. Ringsum Menschen mit langen Löffeln. In der Mitte, auf einem Feuer kochend, ein Topf mit einem köstlichen Gericht. Alle schöpfen mit ihren langen Löffeln aus dem Topf. Aber die Menschen sehen mager aus, blass, elend. Kein Wunder: Ihre Löffel sind zu lang. Sie können sie nicht zum Munde führen. Das herrliche Essen ist nicht zu genießen. Die beiden gehen hinaus: ‚Welch seltsamer Raum war das?‘, fragt der Rabbi den Propheten. ‚Die Hölle‘, lautet die Antwort. Sie betreten einen zweiten Raum. Alles genau wie im ersten. Ringsum Menschen mit langen Löffeln. In der Mitte, auf einem Feuer kochend, ein Topf mit einem köstlichen Gericht. Alle schöpfen mit ihren langen Löffeln aus dem Topf. Aber – ein Unterschied zu dem ersten Raum: Diese Menschen sehen gesund aus, gut genährt, glücklich. ‚Wie kommt das?‘ Der Rabbi schaut genau hin. Da sieht er den Grund: [An dieser Stelle können die Schülerinnen und Schüler gefragt werden, was sie für den entscheidenden Unterschied zwischen den beiden Räumen halten.] Diese Menschen schieben sich die Löffel gegenseitig in den Mund. Sie geben einander zu Essen. Da weiß der Rabbi, wo er ist.“

Eine Geschichte, die von zwei buddhistischen Mönchen auf dem Weg zum Kloster erzählt (Lukas, 2014), verdeutlicht sehr gut den Unterschied zwischen dem *Gewissen* – dem *ethischen Empfinden*, das sich am Sinn des Augenblicks orientiert und der dritten, geistigen Dimension zuzurechnen ist (vgl. Abb. 5) – und dem *moralischen Über-Ich*, das sich an Konventionen und menschengemachten Regeln orientiert (Frankl, 2012a, S. 23). Gerade heute kann das Nachdenken über diese Unterscheidung einen wichtigen Impuls für junge Menschen darstellen, wenn sie versuchen wollen, dem Gruppendruck oder dem Konformismus zu widerstehen:

„Zwei Mönche überqueren auf ihrer Wanderung einen Fluss. Am Ufer wartet eine schöne Jungfrau. Auch sie will ans andere Ufer, aber wagt es nicht, ins Wasser zu gehen. Kurz entschlossen nimmt der eine Mönch sie auf seine Schulter und trägt sie hinüber. Der andere ist wütend, sagt aber nichts. Ständig bohrt in ihm die Frage: ‚Wie konnte er das tun – als Mönch – eine Frau anzurühren? Und gar tragen? Kennt er nicht die Mönchsgebote?‘ Tagelang bewegt er seinen Zorn im Herzen. Am Grunde des Zorns aber ist rasender Neid. Schließlich erreichen die beiden ihr Ziel – das Kloster ihres Meisters. Der eifersüchtige Mönch kann es kaum erwarten, dem Meister zu berichten, dass der andere eine junge Frau über den Fluss getragen hat. Der Meister antwortet: ‚Er hat sie am anderen Ufer abgesetzt, du aber trägst sie noch immer.‘“

Im folgenden Beispiel stehen *eigenständige Willensentscheidungen* (vgl. Abb. 5) im Vordergrund. Diese Geschichte (Anon., 2019) verdeutlicht ganz klar, dass Entscheidungen, wenn sie ihrem Namen wirklich gerecht werden sollen, existenzieller Natur sind, es sich also bei ihnen, entgegen dem landläufigen Begriffsverständnis, nicht um kausal begründete Handlungen handelt, die logisch und rational ableitbar sind (Frankl, 2005, S. 156 Fußnote 65a). Es ist dies die Geschichte eines alten Indianers, der mit seinem Enkel am Lagerfeuer sitzt und spricht:

„In jedem von uns tobt ein Kampf zwischen zwei Wölfen. Der eine Wolf ist böse. Er kämpft mit Neid, Eifersucht, Gier, Arroganz, Selbstmitleid, Lügen, Überheblichkeit, Egoismus und Missgunst. Der andere Wolf ist gut. Er kämpft mit Liebe, Freude, Frieden, Hoffnung, Gelassenheit, Güte, Mitgefühl, Großzügigkeit, Dankbarkeit, Vertrauen und Wahrheit.‘ Sein Enkel schweigt lange und fragt schließlich: ‚Und welcher der beiden Wölfe gewinnt den Kampf?‘ Der Großvater antwortet: ‚Der, den du fütterst.‘“

Die hier angesprochene Wahl ist keinesfalls eine rationale, zwingend logische, irgendwelchen Nützlichkeitskriterien unterworfenen, sondern eine existenzielle. Das gilt es im skizzierten Workshop den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, um den Charakter existenzieller Entscheidungen und deren Bedeutung für unser Leben bewusst zu machen.

Eine ebenso bekannte wie berührende „Weihnachtsgeschichte“ (Henry, 2013) handelt von einem armen Paar im grauen London des vorletzten Jahrhunderts, das gemeinsam Weihnachten feiern und sich gegenseitig ein schönes Geschenk bereiten möchte. James möchte seiner Mary einen schönen Kamm für ihr prachtvolles Haar schenken, muss dafür aber seine wertvolle Taschenuhr verpfänden, um den Kamm bezahlen zu können. Mary möchte ihrem James eine goldene Kette für seine Taschenuhr schenken und lässt dafür ihr prächtiges Haar beim Perückenmacher, um genug Geld für die Kette aufbringen zu können. Beide sind in Vorfreude, dem anderen eine Freude zu bereiten. Beim Beschenken herrscht dann zunächst Entsetzen. Allerdings währt dieses nicht lange: Die beiden Liebenden brechen bald in schallendes Gelächter aus und fallen sich gegenseitig in die Arme. Beide haben ihr Wertvollstes geopfert, um dem anderen – als Ausdruck der gegenseitigen Liebe – eine Freude zu bereiten. Die Geschichte mutmaßt am Ende, dass sie ihr Handeln „in diesem Moment nicht nur zu den glücklichsten, sondern auch zu den reichsten Menschen in ganz London“ machte.

Nach *Liebe* und *Wertesensibilität* manifestiert sich in dieser Erzählung zuletzt auch noch *Humor* (vgl. Abb. 5). In ihrer finalen Pointe inszeniert die Geschichte nicht die Enttäuschung darüber, dass das eigene Geschenk seinen Zweck nicht mehr erfüllen kann und deshalb das Geopferte aus dem Blickwinkel der Nützlichkeit umsonst geopfert wurde, sie unterstreicht vielmehr den Sinn des Opfers als Ausdruck der Liebe. Das Opfer hat seinen Sinn erfüllt, auch wenn auf der reinen Zweckebene die gegenseitige Beschenkung ziemlich absurd anmutet. Die beiden Liebenden verschwenden keinen einzigen Augenblick an das Bedauern über die Nutzlosigkeit der wechselseitigen Geschenke, sondern erkennen hinter der (jetzt nutzlosen) Gabe den verborgenen Wert der gegenseitigen Liebe. Die Erzählung bildet damit ein gutes Beispiel, um den Schülerinnen und Schülern die Unterscheidung zwischen Wert und Nutzen bewusst zu machen, was heute in unserer sehr materialistisch ausgerichteten Lebensweise leider sehr oft nicht mehr gelingt.

2.7.4 Brief eines Lehrers an seine Schüler

Einen eindrucksvollen Appell an praktisch sämtliche Attribute der geistigen Dimension des Menschen stellt ein Brief eines Lehrers an seine Schülerinnen und Schüler dar, der aus dem Jahr 2015 stammt (Weth, 2015), und den er anlässlich verzweifelter und letztlich gescheiterter Versuche, seine Schüler/innen zu motivieren, an sie richtete. Dieser Brief lässt erahnen, wie eng Sinnorientierung, Eigenverantwortung und Würde des Menschen miteinander verflochten sind, wenn nicht sogar von ihrer Deckungsgleichheit gesprochen werden kann:

„Liebe Schülerinnen und Schüler, in den letzten Jahren habe ich mit mir und mit Ihnen gekämpft und gerungen. Mühsam versuchte ich, es Ihnen in allen Belangen recht zu machen, Ihnen den Stoff so zu vermitteln, dass er Lust bereitet und motiviert. Dies tat ich im besten Glauben, damit etwas Gutes zu tun, nämlich Ihnen etwas auf Ihren Lebensweg mitzugeben, um alle Grunderfordernisse zu erfüllen, die in der heutigen komplexen Welt – vielleicht leider – erforderlich sind und verlangt werden.

Je mehr und je länger ich mich um solches bemühte, umso weniger vermochte ich Ihre Motivation zu spüren, Ihre Bereitschaft auszumachen, das anzunehmen, was ich Ihnen geben wollte. Doch nicht nur die Motivation schien zu schwinden, sondern auch die Achtung voreinander und das gegenseitige Vertrauen. Dass auch die Leistungen unter dem großen, allseitigen Druck, bedenklich in den Keller fielen, ist eigentlich nur folgerichtig und wenig verwunderlich. Die Grundbedingungen, das Fundament schien zerbrochen, weil der Zusammenhang immer mehr fehlte.

So habe ich mich nach langem Ringen mit mir selbst, entschlossen, diese Situation ab dem heutigen Tage und mit sofortiger Wirkung zu ändern! Ich verlange nichts mehr von Ihnen! Sie können gehen! Ich erwarte auch nicht, dass Sie wiederkommen sollen. Ich bin Ihnen deswegen auch gar nicht böse, weil ich weiß, wie schwer Sie

es haben. Einigen wird diese Situation nicht so sehr gefallen. Die meisten von Ihnen – so bin ich überzeugt, sind aber sehr froh darüber. Ich selber bin nicht froh, aber auch nicht traurig.

Sie können eine Woche ausbleiben; Sie können zwei, drei, vier oder mehr Wochen ausbleiben: Solange Sie wollen! Ich gebe Ihnen eine Liste mit, was die Lernziele dieses Jahres sind. Am Ende des Schuljahres dürfen Sie ungeniert zu mir kommen und die Prüfungen ablegen. Sie können aber auch jederzeit bei mir Hilfe anfordern, ja Sie können auch weiterhin den Unterricht regelkonform besuchen. Ich bin immer für Sie da. Sie können es halten, wie Sie wollen. Wenn Sie gar keine Schule mehr haben möchten, dann müssen Sie es vor sich und Ihren Angehörigen selber verantworten und alle daraus entstehenden Folgen gut überdenken.

Rechnen Sie damit, dass Sie früher oder später in eine Krise geraten. Aber diese Krise muss wohl sein. Erst durch sie kann der gegenwärtige Nullpunkt durchschritten werden. Wie es weitergehen soll, liegt also ganz in Ihren Händen! Hochachtungsvoll, Ihr Lehrer“

Der hier geschilderte Gedankenansatz macht betroffenen, weil er bewusst macht, welch unwürdiges Machtspiel übrigbleibt, wenn Sinnorientierung in der Begleitung Jugendlicher auf ihrem Weg in ein eigenverantwortliches Leben aus dem Blick gerät.

2.8 Spezielles Thema: Schuld

2.8.1 Umgang mit fremder Schuld: Trotzmacht des Geistes und Verzeihung

Zur Festigung des im Schüler/innen-Workshop Erfahrenen ist es durchaus vorteilhaft, den Jugendlichen Übungen mitzugeben, die sie im Alltag in herausfordernden Situationen einsetzen können. Exemplarisch sei hier die *Trotzmacht des Geistes* näher beleuchtet, für deren Anwendung sich im Umgang mit inneren Befindlichkeiten und äußeren Gegebenheiten immer wieder Anlässe ergeben. Ein kränkender Vorfall in der Schule, ein Verspottet- oder Gehänselt-Werden durch Mitschüler/innen, Situationen also, in denen jemand an mir schuldig geworden ist, werden nur allzu leicht entweder mit einer Rückkränkung beantwortet, oder – noch schlimmer – mit nach Hause genommen und in Form schlechter Laune dann in der Familie ‚verteilt‘. Dies ist ungerecht, denn die Familie trifft an den Geschehnissen die geringste Schuld. Um solche Spiralen der Frustrück- bzw. Ketten der Frustweitergabe im Keim zu ersticken, braucht es die *Trotzmacht des Geistes*, also geistige Ressourcen, die das (Aus-)Halten der erlittenen Kränkung ermöglichen und das Auslassen der eigenen Frustration an unschuldigen Nächsten verhindern (Frankl, 2005, S. 148–149). Solche Gelegenheiten erfährt jeder von uns täglich mehrfach, ob bei Rempelen in der U-Bahn, in kritischen Situationen im Straßenverkehr oder im Umgang mit unhöflichen, missmutigen, rücksichtslosen Mitmenschen im privaten, beruflichen oder öffentlichen Rahmen. Neigt man leicht dazu zurück zu kränken, kann man in der Früh Knöpfe in die linke Hosentasche geben und jedes Mal, wenn es gelingt, die Kette der Frustweitergabe zu unterbrechen, einen Knopf von der linken in die rechte Hosentasche wechseln. Am Abend darf man dann stolz Bilanz ziehen. Dies lenkt die Aufmerksamkeit weg von dem als kränkend Erfahrenen hin zur autonom gewählten Antwort darauf, also De-Identifikation mit der Erfahrung und stattdessen Identifikation mit der Entscheidung, welche ja ganz und gar keine logische ist, sondern eine frei getroffene (Frankl, 2005, S. 148–149). Je jünger die Jugendlichen sind, umso schwerer fällt dieses autonome Verhalten, da Emotionen und Affekte stärker im Vordergrund stehen, als dies bei älteren Menschen der Fall ist. Umso größer ist dann auch die Leistung, wenn es trotzdem gelingt. In der abendlichen ‚Knöpfebilanz‘ erfährt der Heranwachsende eine Wertschätzung dieser Leistung und wird weiter in diese Richtung motiviert. Schließlich „muss ich mir von mir selbst ja nicht alles gefallen lassen“, wie schon Viktor E. Frankl so treffend bemerkt hat (Lukas, 2011, S. 112).

Damit bei den Schülerinnen und Schülern hier kein Missverständnis zurückbleibt und vielleicht der Eindruck entsteht, man müsse sich zwar von sich selbst nicht alles gefallen lassen, aber von den anderen schon, wird im Workshop deutlich darauf hingewiesen, dass erst die *Trotzmacht des Geistes* im Umgang mit dem eigenen Gekränkt-Sein die Voraussetzung dafür schafft, dass mit der/dem Kränkenden die Angelegenheit respekt- und würdevoll geklärt werden kann und auch soll. Auch die Chance, dass am Ende eine Verzeihung steht, erhöht sich durch einen souveränen, von der *Trotzmacht des Geistes* getragenen Umgang mit den eigenen Gefühlen des Gekränkt-Seins.

Nach Frankls Auffassung ist es dem Opfer – im Rahmen der hier skizzierten Souveränität – sogar möglich, unabhängig vom Vorhandensein einer Schuldeinsicht auf der Täterseite verzeihend mit dem Geschehenen abzuschließen: Ein Bedauern oder eine Entschuldigung der Täterin bzw. des Täters ist nicht die Voraussetzung für eine Verzeihung auf der Seite der/des Gekränkten. Diese Haltung ermöglicht dem Opfer eine Loslösung von

der Täterin bzw. dem Täter unabhängig von deren/dessen Haltung und Handlung. Für diesen Entscheidungsprozess liegt die volle Freiheit und Verantwortung beim Opfer (Frankl, 2005, S. 148–149).

2.8.2 Umgang mit eigener Schuld: Wiedergutmachung und Reue

Das in der geistigen Dimension des Menschen schlummernde Potenzial zeigt sich wohl nirgends eindrücklicher als im Umgang mit eigenem Schuldiggeworden-Sein. „Wer ohne Schuld, werfe den ersten Stein“, so formuliert, in freier Wiedergabe, Jesus von Nazareth im Neuen Testament (Joh 8, 7) und macht deutlich, dass jede/r im Laufe des Lebens mit dem eigenen Schuldigwerden konfrontiert ist. Um den Schülerinnen und Schülern einen guten Weg im Umgang mit eigener Schuld zu vermitteln, braucht es jedoch zuvor eine klare Unterscheidung zwischen Schuldgefühlen einerseits und echter Schuld andererseits. Um von echter Schuld sprechen zu können, müssen entsprechend den beiden Existentialien des Menschen „Freiheit“ und „Verantwortung“ (Frankl, 2007, S. 149–150) zwei Voraussetzungen gegeben sein:

- Die Sinnwidrigkeit meiner Handlung muss mir zu ihrem Zeitpunkt klar bewusst gewesen sein. Das ist eine Frage nach der Sinnerkenntnis und dem daraus sich ergebenden *Wollen*, entsprechend der *Verantwortung*.
- Die Freiheit der Wahl der sinnwidrigen Handlung muss zu ihrem Zeitpunkt gegeben gewesen sein. Das ist die Frage nach dem *Können*, entsprechend der *Freiheit*.

Echte Schuld resultiert daher aus freier Wahl wider den Sinn bei vorliegender Sinnerkenntnis. Häufig wird echte Schuld mit Schuldgefühlen verwechselt, die aus Selbstbechtigungen stammen (Frankl, 2011b, S. 324). Bei Letzteren fehlt mindestens eine der beiden Komponenten. Erkenne ich trotz ‚bestem Wissen und Gewissen‘ erst hinterher die Sinnwidrigkeit (Beispiel: negative Konsequenzen meiner Handlung waren nicht vorhersehbar) oder fehlt mir die Wahlfreiheit (Beispiel: plötzlicher Bremsdefekt, durch den ein Mensch tödliche Verletzungen erleidet), so kann nicht von echter oder existenzieller (im Gegensatz zu juristischer) Schuld gesprochen werden. Bei der Täterin bzw. dem Täter entwickeln sich zwar sog. Schuldgefühle, denn die dahinterstehende Liebe hätte das Geschehene gerne verhindert, wenn die fehlende Wahlfreiheit und/oder fehlende Sinnerkenntnis dies nicht unmöglich gemacht hätten.

Erst nach dieser Klarstellung kann gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ein der menschlichen Würde entsprechender Umgang mit eigenem, echten Schuldiggeworden-Sein erarbeitet werden, der in direkter Wiedergutmachung (z.B. Aufkommen für den durch mich verursachten Schaden) oder indirekter Wiedergutmachung (z.B. Betreuung anderer schwerbehinderter Unfallopfer nach einem durch mich im alkoholisierten Zustand verursachten Verkehrsunfall mit Todesfolge) und aufrichtiger Reue besteht. Auch falls nur noch letzteres möglich ist, geht die/der Schuldiggewordene als anderer Mensch aus diesem Prozess hervor, was letztlich das Wesentliche ist (Frankl, 2011b, S. 159–160).

Falls Entschuldigung und Wiedergutmachung beim Opfer möglich sind, besteht – analog zur umgekehrten Situation (vgl. Kap. 2.8.1) – die Möglichkeit einer Loslösung des Täters und Opfers voneinander. Die Täterin bzw. der Täter ist in ihrem bzw. seinem Reueprozess vollkommen unabhängig vom Opfer, unabhängig davon, ob das Opfer die Entschuldigung und Wiedergutmachung annimmt oder nicht, ob das Opfer dem Täter verzeiht oder nicht. Reue resultiert aus einem souveränen Entscheidungsprozess, wofür der Täterin bzw. dem Täter volle Freiheit und Verantwortung zukommen (Frankl, 2005, S. 213–214).

Die in Kap. 2.8.1 und 2.8.2 bearbeiteten Themen gehören wohl zu den anspruchsvollsten im Rahmen eines Workshops für Schülerinnen und Schüler, was aber nicht bedeutet, dass diese Themen nicht ständige Begleiter im Schulalltag wären. Pädagoginnen und Pädagogen können fast täglich von Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern mit gegenseitigen Schuldzuweisungen berichten, die einer klugen Moderation bedürfen, um einen normalen Unterricht überhaupt fortsetzen zu können. Den Schülerinnen und Schülern zum Thema *Schuld* hilfreiches geistiges Werkzeug in Form von *freier Stellungnahme zu Leiblichkeit und Befindlichkeit* und *eigenständiger Willensentscheidung* (vgl. Abb. 5) mit auf den Lebensweg zu geben, verstehen die Autor/innen des vorliegenden Beitrags als wertvollen geistigen Proviant für diesen Weg.

2.9 Zitate von Viktor E. Frankl

Viktor E. Frankl hat eine große Zahl an Aphorismen hinterlassen, die in verdichteter Form Kerninhalte seiner Erkenntnisse bezüglich der Sinnerfüllung und Werteverwirklichung im Leben, dem *Übersinn* des Lebens (Frankl, 2005, S. 202), den Möglichkeiten geistiger Stellungnahme zu schicksalhaften Erfahrungen und der Bedeutung einer sinnorientierten Lebensausrichtung zu deren Bewältigung vorstellen.

Die in diesen Zitaten enthaltenen Grundeinsichten des Wissenschaftlers können im Workshop zur weiteren Vertiefung des Erlernten und Erfahrenen genutzt werden. Verschiedene Karten mit je einem Zitat, das aus Gründen allgemeiner Repräsentativität größtenteils aus einer digitalen Aphorismensammlung (Jegerlehner et al., 1997–2007) entnommen wird, werden den Schülerinnen und Schülern übergeben, die zu zweit, zu dritt oder zu viert ca. 5 Minuten Zeit für eine gemeinsame Diskussion und Erarbeitung der praktischen Bedeutung dieses Zitates erhalten, um dann vor der ganzen Klasse oder Gruppe ihre Antworten und Interpretationen zu präsentieren. Die Workshop-Moderatorin bzw. der Workshop-Moderator unterstützen die Schüler/innen dabei in der Findung der Bedeutung der Zitat inhalte.

Beispielhaft seien folgende Zitate Viktor E. Frankls angeführt, die in den Workshops zur Diskussion kommen:

„Ich muss mir von mir selbst nicht alles gefallen lassen.“ (Anon., 2012)

„Insofern, als wir auf die Tatsachen des Lebens erst zu antworten haben, stehen wir stets vor unvollendeten Tatsachen.“ (Jegerlehner et al., 1997–2007, S. 1)

„Menschliches Verhalten wird nicht von Bedingungen diktiert, die der Mensch antrifft, sondern von Entscheidungen, die er selber trifft.“ (Jegerlehner et al., 1997–2007, S. 3)

„Die Liebe erfasst den Partner nicht nur in seiner Menschlichkeit, sondern darüber hinaus auch in all seiner Einmaligkeit und Einzigartigkeit.“ (Frankl, 2011b, S. 182)

„Es kommt nie und nimmer darauf an, was wir vom Leben zu erwarten haben, vielmehr lediglich darauf: was das Leben von uns erwartet.“ (Jegerlehner et al., 1997–2007, S. 1)

„Wer um einen Sinn seines Lebens weiß, dem verhilft dieses Bewusstsein mehr als alles andere dazu, äußere Schwierigkeiten und innere Beschwerden zu überwinden.“ (Jegerlehner et al., 1997–2007, S. 1)

„Es gibt nichts auf der Welt, das einen Menschen so sehr befähigte, äußere Schwierigkeiten und innere Beschwerden zu überwinden – als: das Bewußtsein, eine Aufgabe im Leben zu haben. (Jegerlehner et al., 1997–2007, S. 6)

2.10 Viktor Frankl Museum

Das weltweit einzige Viktor Frankl Museum in der Mariannengasse 1 im 9. Wiener Gemeindebezirk, unmittelbar neben der Wohnung, in der Viktor E. Frankl nach dem Zweiten Weltkrieg von 1945 bis zu seinem Tod 1997 wohnte, hat sich die Darstellung der wichtigen Erkenntnisse Frankls zur Aufgabe gemacht (Lukas, 2016). In Schautafeln, Schaukästen und Videos sollen diese Erkenntnisse nicht bloß versteh- sondern auch erfah- und erlebbar gemacht werden. Nach einer Einführung in die Inhalte der Kap. 2.2 bis 2.5 haben die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, sich einzeln und selbständig mit den in den Schautafeln und Schaukästen aufbereiteten Themen auseinanderzusetzen und im Anschluss daran ihren Kolleginnen und Kollegen ihre Eindrücke zu präsentieren. Die Wiedergabe des Erfahrenen in eigenen Worten mit Unterstützung durch die Workshop-Referentin bzw. den Workshop-Referenten soll der Vertiefung und Festigung der Workshop-Inhalte dienen.

3 Schlussfolgerungen

Der hier skizzierte Workshop möchte Schülerinnen und Schülern Anregungen für eine Lebensorientierung am Beginn eigenverantwortlichen Lebens bieten. Früher war Lebensgestaltung noch stark an Traditionen und gesellschaftlichen Normen ausgerichtet. Doch im Zuge der Entwicklung unserer Gesellschaft mit starker Betonung der Freiheit des Einzelnen, ging dieser lebensorientierende Zugang sukzessive verloren (Frankl, 2011a, S. 16). Traditionen und gesellschaftliche Normen büßten ihre Bedeutung zunehmend ein, da sie in immer stärkerem Maße als bevormundend empfunden wurden. Doch die Entwicklungen offenbarten sehr bald das dadurch entstandene Orientierungsvakuum, was sich zunehmend in individuellen existenziellen Krisen mit mannigfaltigen Auswüchsen in verschiedenen Bereichen der Lebensgestaltung äußerte und in Folge u.a. auch zu diversen gesellschaftspolitischen Verwerfungen führte und noch immer führt (Frankl, 2011b, S. 22). Äußere Maßstäbe zu verantwortlicher Lebensführung wurden zunehmend verworfen, innere Maßstäbe waren jedoch noch nicht entwickelt. Ein Zustand, für den Viktor E. Frankl den Begriff „existenzielles Vakuum“ definierte (Frankl, 2005, S. 11ff).

Genau an dieser Stelle setzt das entwickelte Workshop-Format „Lebe(n) voll Sinn – Viktor Frankls Sinn-Lehre gegen die Sinn-Leere“ an. Es soll die Entwicklung sinnorientierter innerer Instanzen, die

handlungsleitende Funktion in der eigenen Lebensplanung und -führung besitzen, anstoßen und fördern, um Ersatz für die von der Gesellschaft zurückgewiesenen oder auf andere Weise verlorengegangenen Anhaltspunkte zu schaffen. Denn eines ist klar: Für ein mit einem „Willen zum Sinn“ ausgestattetes Wesen wie den Menschen (Frankl, 2012b, S. 95) sind innere Anhaltspunkte für eine am Sinn ausgerichtete Lebensgestaltung unverzichtbar (Frankl, 2005, S. 11ff). Das hier vorgestellte Format soll genau diesen Prozess sowohl in Gang setzen als auch weiter unterstützen. Daraus ergibt sich auch dessen Relevanz für den seit längerer Zeit in Diskussion und Entwicklung befindlichen Ethikunterricht an unseren Schulen. Die Autorinnen und Autoren sind überzeugt, dass der hier vorgestellte Ansatz sowohl für einen solchen Unterricht als auch für eine gesunde Entwicklung junger Menschen eine Hilfestellung sein kann.

Literatur

- Anon. (o.J.–1). *Die Palme mit der schweren Last*. <https://www.zeitblueten.com/news/die-palme-mit-der-schweren-last/> (Eingesehen 01.05.2020).
- Anon. (o.J.–2). *Himmel und Hölle – ein russisches Märchen*. <https://einklich.net/person/betrieb5.htm> (Eingesehen 01.05.2020).
- Anon. (2012). *Wien ehrt Viktor Frankl zum zehnten Todestag*. ORF <https://wiev1.orf.at/stories/214599> (Eingesehen am 20.08.2020).
- Anon. (26. März 2015). *Schulorganisationsgesetz § 2*. In *Rechtsinformationssystem des Bundes* <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265&Artikel=&Paragraf=2&Anlage=&Uebergangsrecht> (Eingesehen am 01.05.2020).
- Anon. (2020). *Geschichte von den zwei Wölfen*. In F. Grieser, *Gut genug statt perfekt. Perfektionismus loslassen – entspannter leben*. Paderborn Junfermann, S. 119.
- Beethoven, Ludwig van (1802). *Das Heiligenstädter Testament*. Digitalisat der SUB Hamburg. https://digitalisate.sub.uni-hamburg.de/de/nc/detail.html?tx_dlf%5Bid%5D=5940&tx_dlf%5Bpage%5D=1&tx_dlf%5Bpointer%5D=0 (Eingesehen 01.05.2020).
- Cassavetes, N. (Regisseur) (2009). *Beim Leben meiner Schwester* [Kinofilm]. USA.
- Dissauer, S. (2012). *Sinnzentrierte Beratung nach Viktor E. Frankl mit einer Evaluationsstudie eines Schüler/innen-Workshops*. Masterthesis, Donau-Universität Krems.
- Frankl, V. E. (1995). *Trotzdem Ja zum Leben sagen. Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager*. Kösel München.
- Frankl, V. E. (2005). *Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie*. Hans Huber Bern.
- Frankl, V. E. (2007). *Theorie und Therapie der Neurosen*. Ernst Reinhardt München.
- Frankl, V. E. (2010). *Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten*. Beltz Weinheim Basel.
- Frankl, V. E. (2011a). *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn*. Piper München.
- Frankl, V. E. (2011b). *Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse*. dtv München.
- Frankl, V. E. (2012a). *Der unbewußte Gott. Psychotherapie und Religion*. dtv München.
- Frankl, V. E. (2012b). *Der Wille zum Sinn*. Hans Huber Bern.
- Glatzer, R. & Westmoreland, W. (Regie) (2014). *Still Alice – Mein Leben ohne Gestern* [Kinofilm]. USA..
- Grimm, J. & Grimm, W. (o. J.). *Frau Holle*. In *Projekt Gutenberg-DE* <https://www.projekt-gutenberg.org/grimm/khmaerch/chap026.html> (Eingesehen 28.08.2020).
- Henry, O. (1994). *Das Geschenk der Weisen*. Illustriert von Lisbeth Zwerger. dtv München.
- Huainigg, F.-J. (2017). *Adieu Parlament!* In YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=18JRAYwwEgQ> (Eingesehen 01.05.2020).
- Jegerlehner, L. & Schefter, T. (1997–2020). 117 Zitate von Viktor Frankl. In *Aphorismen.de.* https://www.aphorismen.de/suche?f_autor=1312_Viktor+Frankl&seite=12 (Eingesehen am 01.05.2020)
- Leiris, A. (2015). *Meinen Hass bekommt ihr nicht*. In YouTube https://www.youtube.com/watch?v=PW_xs72KX2A (Eingesehen am 01.05.2020).
- Lukas, E. (2005). *Viktor E. Frankl. Arzt und Philosoph*. Profil München.
- Lukas, E. (2011). *Der Schlüssel zu einem sinnvollen Leben. Die Höhenpsychologie Viktor E. Frankls*. Kösel München.
- Lukas, E. (2014). *Lehrbuch der Logotherapie*. Profil München Wien.

- Lukas, E. (2016). *Das Viktor Frankl Museum in Wien. Ein Kulturerbe mit Zukunftswert*. plattform Perchtoldsdorf.
- Nakache, O. & Toledano, E. (Regisseure) (2011). *Ziemlich beste Freunde* [Kinofilm]. Frankreich.
- Pachl-Eberhart, B. (2012). *4 minus 3*. Heyne München.
- Pachl-Eberhart, B. (2013a). *Barbara Pachl-Eberhart*. In *YouTube*
https://www.youtube.com/watch?v=o7Cukjk_iMc (Eingesehen am 01.05.2020).
- Pachl-Eberhart, B. (2013b). *Familie verloren*. <https://www.youtube.com/watch?v=ww2Xv39-orw> (Eingesehen am 01.05.2020).
- Quarch, C. (2018). *Platon und die Folgen*. J. B. Metzler Stuttgart.
- Schechner, J. (2005). *Lebe(n) voll Sinn*. Viktor Frankl Zentrum Wien.
- Schechner, J., & Zürner, H. (2013). *Krisen bewältigen. Viktor E. Frankls 10 Thesen in der Praxis*. Braumüller Wien.
- Vujcic, N. (2012). *Finde den Sinn deines Lebens*. In *YouTube* <https://www.youtube.com/watch?v=XzvUDOp6xl> (Eingesehen am 01.05.2020).
- Weth, U. (2015). Brief eines Lehrers an seine Schüler. In *Leben, Sinn, Bewusstsein. Gedanken zur freien Weltanschauung*. <https://weth.ch/archive/2810> (Eingesehen am 01.05.2020).