

Urte Finger-Trescher, Joachim Heilmann,
Anke Kerschgens, Susanne Kupper-Heilmann (Hg.)
Angst im pädagogischen Alltag

Unter anderem sind bisher folgende Titel im Psychosozial-Verlag in der Reihe »Psychoanalytische Pädagogik« erschienen:

- BAND 36** S. Bender: Sexualität und Partnerschaft bei Menschen mit geistiger Behinderung. Perspektiven der Psychoanalytischen Pädagogik. 2011.
- BAND 37** M. Datler: Die Macht der Emotion im Unterricht. Eine psychoanalytisch-pädagogische Studie. 2012.
- BAND 38** D. Zimmermann: Migration und Trauma. Pädagogisches Verstehen und Handeln in der Arbeit mit jungen Flüchtlingen. 2012.
- BAND 39** J. Heilmann, H. Krebs, A. Eggert-Schmid Noerr (Hg.): Außenseiter integrieren. Perspektiven auf gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Ausgrenzung. 2012.
- BAND 40** H. Figgdr: Patient Scheidungsfamilie. Ein Ratgeber für professionelle Helfer. 2012.
- BAND 41** H. Schnoor (Hg.): Psychodynamische Beratung in pädagogischen Handlungsfeldern. 2012.
- BAND 42** T.M. Naumann: Gruppenanalytische Pädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis. 2014.
- BAND 43** J. Heilmann, A. Eggert-Schmid Noerr, U. Pforr: Neue Störungsbilder – Mythos oder Realität? Psychoanalytisch-pädagogische Diskussionen zu ADHS, Asperger-Autismus und anderen Diagnosen. 2015.
- BAND 44** U. Pav: »... und wenn der Faden reißt, will ich nur noch zuschlagen!« Pädagogischer Umgang mit Gewalt in der stationären psychotherapeutischen Behandlung Jugendlicher. 2016.
- BAND 45** D. Zimmermann: Traumapädagogik in der Schule. Pädagogische Beziehungen mit schwer belasteten Kindern und Jugendlichen. 2016.
- BAND 46** H. Hirblinger: Lehrerbildung aus psychoanalytisch-pädagogischer Perspektive. Grundlagen für Theorie und Praxis. 2017.
- BAND 47** H. Hirblinger: Psychoanalytisch-pädagogische Kompetenzen für die Lehrerbildung. Wahrnehmung, sprachliches Handeln und Erfahrungsorganisation. 2018.
- BAND 48** A. Eggert-Schmid Noerr, J. Heilmann, I. Weißert (Hg.): Unheimlich und verlockend. Zum pädagogischen Umgang mit Sexualität von Kindern und Jugendlichen. 2017.
- BAND 49** M. Fürstaller: Wenn die Melodie des Abschieds kein Gehör findet. Eine psychoanalytische Untersuchung zur Eingewöhnung in Kitas. 2019.
- BAND 50** U. Fickler-Stang: Dissoziale Kinder und Jugendliche – unverstanden und unverstehbar? Frühe Beiträge der Psychoanalytischen Pädagogik und ihre aktuelle Bedeutung. 2019.

BAND 51

Psychoanalytische Pädagogik

HERAUSGEGEBEN VON

BERND AHRBECK, WILFRIED DATLER
UND URTE FINGER-TRESCHER

Urte Finger-Trescher, Joachim Heilmann,
Anke Kerschgens, Susanne Kupper-Heilmann (Hg.)

Angst im pädagogischen Alltag

**Herausforderungen und
Bewältigungsmöglichkeiten**

Mit Beiträgen von Renate Doppel,
Angelika Ebrecht-Laermann, Urte Finger-Trescher,
Manfred Gerspach, Katharina Gröning, Marga Günther,
Rolf Haubl, Svenja Heck, Joachim Heilmann, Anke Kerschgens,
Christof Krüger, Susanne Kupper-Heilmann, Hans von Lüpke,
Elke Salmen und Angelika Staehle

Psychosozial-Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe
© 2019 Psychosozial-Verlag, Gießen
E-Mail: info@psychosozial-verlag.de
www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form
(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung
des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet,
vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: Paul Klee, *Walpurgsnacht*, 1935
Umschlaggestaltung & Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar
Satz: metiTec-Software, me-ti GmbH, Berlin
www.me-ti.de
ISBN 978-3-8379-2857-0 (Print)
ISBN 978-3-8379-7609-0 (E-Book-PDF)

Inhalt

Angst – Ein ubiquitäres Phänomen	7
Einleitung	
<i>Urte Finger-Trescher, Joachim Heilmann, Anke Kerschgens & Susanne Kupper-Heilmann</i>	
»Wenn jemand spricht, wird es heller«	19
Die Bedeutung von und der therapeutische Umgang mit Angst aus intersubjektiver Perspektive	
<i>Angelika Staehle</i>	
Wenn Angst stumm macht	39
Zur Entwicklung eines fünfjährigen Jungen mit der Diagnose »selektiver Mutismus«	
<i>Joachim Heilmann</i>	
Schreckgespenster	55
Die Angst vor dem Tod als Angst vor dem Leben	
<i>Angelika Ebrecht-Laermann</i>	
Das Nichts	71
Am Anfang war die Angst	
<i>Hans von Lüpke</i>	
Wie Ängste sich von Eltern auf Kinder übertragen und dort wirksam werden	81
<i>Christof Krüger</i>	

Behindern, Trauma und Angsterleben	103
Zentrale Themen in der Arbeit mit Eltern und Angehörigen?	
<i>Svenja Heck</i>	
»Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen«	117
Von der Angst zur professionellen Kompetenz	
<i>Manfred Gerspach, Marga Günther & Elke Salmen</i>	
Supervision schulischer Bildungsprozesse	141
Oder: »Angst essen Seele auf«	
<i>Rolf Haubl</i>	
Angst in der Pädagogik und der Sozialen Arbeit	157
Neuer Normalismus als latenter Sinn	
<i>Katharina Gröning</i>	
Die Ängste geistig behinderter Menschen und der institutionelle Umgang damit	173
<i>Renate Doppel</i>	

Angst – Ein ubiquitäres Phänomen

Einleitung

*Urte Finger-Trescher, Joachim Heilmann,
Anke Kerschgens & Susanne Kupper-Heilmann*

»Angst gehört unvermeidlich zu unserem Leben. In immer neuen Abwandlungen begleitet sie uns von der Geburt bis zum Tode. Die Geschichte der Menschheit lässt immer neue Versuche erkennen, Angst zu bewältigen, zu vermindern, zu überwinden oder zu binden. Magie, Religion und Wissenschaft haben sich darum bemüht. Geborgenheit in Gott, hingebende Liebe, Erforschung der Naturgesetze oder weltentsagende Askese und philosophische Erkenntnisse heben zwar die Angst nicht auf, können aber helfen, sie zu ertragen und sie vielleicht für unsere Entwicklung fruchtbar zu machen.«

Riemann (2017 [1970], S. 17)

Das vorliegende Buch bezieht sich weitgehend auf eine Tagung des Frankfurter Arbeitskreises für Psychoanalytische Pädagogik (FAPP), die 2017 in Frankfurt am Main stattgefunden hat.¹ Es enthält jedoch darüber hinaus auch Beiträge anderer AutorInnen, die sich in unterschiedlichen professionellen Bezügen mit dem Phänomen der Angst auseinandersetzen.

Angst ist ein ubiquitäres Phänomen, das keineswegs nur individuell im privaten Erfahrungsraum erlebbar wird, sondern sich auch in kulturellen und gesellschaftlichen Kontexten niederschlägt und politische Bewegungen und Diskurse zu steuern vermag. So ist gegenwärtig in weiten Teilen Europas die Angst vor dem Fremden, die Angst vor sogenannter Überfremdung ein weitverbreitetes Phänomen, das reaktionäre und auch gefährliche gesellschaftliche bzw. politische Bewegungen begünstigt. Dabei wird sowohl in der Politik als auch in den Medien der eigentlichen Quelle und irrationalen Bedeutung dieser Ängste kaum

1 Die 17. Fachtagung des FAPP am 11.11.2017 in Frankfurt am Main hatte den Titel: Angsterleben – Herausforderungen und Bewältigungsmöglichkeiten im pädagogischen Alltag.

Beachtung geschenkt, weshalb diese mit besonderer Aufmerksamkeit und Sorgfalt beobachtet und verstanden werden muss. Angst darf in diesem Sinne nicht allein »als psychische Störung eines Individuums pathologisiert und in Einzeltherapien behandelt werden, sondern ist als Ausdruck eines Herrschaftsdiskurses zu lesen, an dem wir alle teilhaben und teilnehmen« (Fischer, 2018, S. 6). Es ist daher Anliegen des vorliegenden Buches, die Entstehung von Angst, ihre Bedeutung sowie die unterschiedlichsten Umgangsformen damit auf individueller, aber auch auf gesellschaftlicher Ebene zu beleuchten. Dabei werden insbesondere therapeutische und pädagogische Institutionen in den Blick genommen.

Angst als grundlegendes menschliches Phänomen ist vielschichtig. Sowohl individuelle Ängste als auch Ängste im Kontext institutioneller Situationen und gesellschaftlicher Zusammenhänge spielen in unserem Leben eine wichtige Rolle. Die Auseinandersetzung mit bedrohlichen und angstauslösenden Wahrnehmungen und Erfahrungen beginnt in früher Kindheit. Angst ist eine bereits früh, in den ersten sechs Lebensmonaten, auftretende Empfindung. Sie ist ein sogenannter Primäraffekt, der – anschließend an die primären Emotionen Freude, Überraschung, Trauer und Ekel – gemeinsam mit Ärger als Reaktion auf das Erleben von Not entsteht. Zunächst sind die inneren Repräsentanzen des Kindes dabei noch unspezifische Zustände wie Zufriedenheit und Unbehagen (vgl. Krause, 2012, S. 213f.), die erst im Zuge der Entwicklung der kindlichen Psyche bewusst erlebt und wahrgenommen werden können. Während Primäraffekte einerseits kulturgebundene menschliche Erfahrungsweisen sind, werden sie doch zugleich in Interaktionen und im Kontext von Beziehungserfahrungen geformt. In diesem Sinne sind Affekte wie eben Angst nicht nur physiologische Vorgänge »ohne primäre soziale Zeichenfunktion« (ebd., S. 177) wie in frühen Theorien Freuds entworfen, sondern vielmehr *sprechen* sie und haben gleichermaßen Wurzeln in Beziehungssituationen, wie sie auch auf Beziehungen zurückwirken. Angst als Teil eines Interaktions- bzw. Übertragungsgeschehens kann so ansteckend wirken, oder auch komplementäre Reaktionen hervorrufen.

In der Entwicklung des Klein- und des Vorschulkindes bleibt Angst ein zentrales Thema. Vielfältige Ängste zeigen sich oft in anfangs nur schwer zugänglichen Formen. Besonders treffend beschreibt dies die Kinderpsychotherapeutin Selma Fraiberg (vgl. Fraiberg, 1989). In ihrem Standardwerk *Die magischen Jahre in der Persönlichkeitsentwicklung des Vorschulkindes* beschreibt sie einfühlsam und anschaulich viele Beispiele und Szenen, in denen unerklärliche Ängste von (kleinen) Kindern das zentrale Erleben sind. Um diese zu verstehen und zu entschlüsseln, bedarf es des Wissens über (früh-)kindliche Entwicklung und des Einfühlungsvermögens in die Befindlichkeit der Kinder. Fraiberg teilt die

Kindheit in drei Perioden auf: Der erste Abschnitt reicht von der Geburt bis einschließlich zum 18. Monat, der zweite bis zu drei Jahren, der dritte von drei bis sechs Jahren. Jede dieser Entwicklungsphasen bringt ihre eigenen Probleme mit sich. So sind die Ängste des Zweijährigen nicht dieselben wie die des Fünfjährigen. Wenn unter dem Bett des Zweijährigen in dessen Fantasie ein Krokodil ist, kann er dies noch gar nicht komplex sprachlich mitteilen. Wenn er davon überzeugt ist, dass sich wirklich ein Krokodil unter seinem Bett befindet, sind möglicherweise »magisch« anmutende Rituale seitens der Eltern hilfreich, um die damit verbundenen Ängste zu bannen. Wenn ein Fünfjähriger ein Krokodil unter seinem Bett vermutet, ist es möglich, mit ihm darüber zu sprechen – und das wird in der Regel zeigen, dass der Fünfjährige im Gegensatz zum Zweijährigen weiß, dass dieses Krokodil nicht »in echt«, sondern nur in seiner Fantasie existiert. Fraiberg differenziert, dass Angst eine normale Vorbereitung auf eine Gefahr ist. Durch die Angst wird der Schock vermieden. Daher gilt es die Ängste der Kinder zu verstehen, zum Beispiel die Angst, sich selbst zu verlieren. Häufig haben Kinder Angst davor, mit dem Badewasser, das aus der Wanne abfließt, gleichsam selbst zu verschwinden. Erwachsene wissen, dass ein Kind nicht durch das Abflussloch passt und folglich nicht auf diesem Weg verschwinden kann. Dies resultiert aus der Vorstellungsfähigkeit von Größenverhältnissen: Wir kennen die Ausmaße unseres Körpers und das Verhältnis des Abflussrohr-Durchmessers zur Größe des Körpers. Ein Kind mit zum Beispiel 21 Monaten ist sich all dessen aber noch nicht bewusst. Es muss noch viele Experimente anstellen, bevor es weiß, welchen Rauminhalt ein Körper einnimmt. Es gibt nach Fraiberg jedoch noch einen weiteren Grund, warum kindliche Ängste sich selbst zu verlieren, in das Nichts zu verschwinden, im Alter von 19 bis 36 Monaten so auffallend werden:

»Das Auftauchen des Selbstgefühls, das Bewußtsein der Identität, ist eng verbunden mit der Körpervorstellung. Während kein Kind je die Erfahrung gemacht hat, daß sein Körper verschwindet, hat es doch das Verschwinden seines bewussten Ich erlebt, im Schlaf zum Beispiel oder in den Zuständen, die an Schlaf grenzen. Für ein Kind, das eben seine Identität gefunden hat, ist es bestürzend, sie wieder zu verlieren – zu sehen, wie sie verlorenginge, wenn das Bewußtsein in dem Augenblick kurz vor dem Einschlafen vergeht« (Fraiberg, 1989, S. 127).

So können in den vielfältigen Einschlafstörungen in dieser Phase mit Recht starke Ängste vor der Auflösung vermutet werden. Winnicott hat eindrücklich beschrieben, wie existenziell bedrohlich kleine Kinder, die noch keine ausreichende

Symbolisierungsfähigkeit entwickelt haben, Situationen und Erfahrungen erleben können. Er sprach auch von Auflösungsgefühlen, vom Fallen in grenzenlosen und formlosen Raum und von Gefühlen des Vernichtet-Werdens (vgl. Winnicott, 1984).

Je jünger ein Kind ist, desto unbewusster und diffuser sind die Ängste. Entscheidend ist jedoch – mehr als das reale Lebensalter – der individuelle Entwicklungsstand des Kindes. Entwicklungspsychologisch spielt die Fähigkeit, Angst zu erleben, eine wichtige Rolle. Da die normalen Entwicklungsstadien des Kindes und die Übergänge fließend sind, ist die Unterscheidung zwischen noch normalen, neurotischen oder gar psychotischen Ängsten nicht immer eindeutig zu erkennen. Hilfreich ist in jedem Fall neben kognitiven Fähigkeiten eine gut entwickelte Spielfähigkeit, die eine sinnlich-symbolische Verarbeitung von Ängsten ermöglicht (vgl. Klein, 1995). Dies ist wiederum wichtig und notwendig zur Ausbildung weiterer Ich-Funktionen.

Es gibt kein Leben ohne Angst und sie kann durchaus nützlich sein, denn sie schützt vor realen, äußeren Gefahren. Angst ist eine normale Begleiterscheinung der kindlichen Entwicklung und hat bei jedem Entwicklungsschritt unterschiedliche Ausprägungen. Wenn Angst in erträglichem Maße auftritt, kann sie die Entwicklung fördern. Ist aber die beängstigende Situation unerträglich oder gibt es keinen ausreichenden inneren Schutz, kann Angst nicht verarbeitet werden und krank machen. Sie kann in Wut, Hass und Gewalt umschlagen, aber auch zu Lähmung und Rückzug aus sozialen Beziehungen führen. Angststörungen zählen nicht nur zu den häufigsten psychiatrischen Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter, sondern sind meist auch Bestandteil anderer psychiatrischer Krankheitsbilder und Ursache von Verhaltensauffälligkeiten – bei Kindern wie bei Erwachsenen. Im schlimmsten Fall kann es zu unvorstellbaren, namenlosen Ängsten (Bion), Auflösungsgefühlen und dem Erleben von Vernichtet-Werden kommen (vgl. Winnicott, 1984).

Entsprechend ihrer Bedeutung in den verschiedenen Phasen der psychischen Entwicklung ist Angst auch ein zentraler Begriff in psychoanalytischen Theorien. Die verschiedenen theoretischen Konzeptionen sind für psychoanalytisch-pädagogische Reflexion und Handeln sehr hilfreich, wenn auch mit Meyer (2009, S. 279) gesprochen eine »Fähigkeit [...] kognitive Dissonanzen aushalten zu können« bei der Beschäftigung mit psychoanalytischer Theorie zum Thema notwendig ist.² Denn die Theorien haben sich in den über einhundert Jahren

2 Einen ausführlichen Überblick psychoanalytischer Angsttheorien von 1895 bis 2000 bietet das dreibändige Kompendium von Guido Meyer (2007; 2013; 2015).

der Auseinandersetzung mit Angst mehrdeutig, im Kontext einzelner Schulen und darüber hinaus widersprüchlich entwickelt. Bereits bei Freud lassen sich verschiedene Konzepte der Angst festhalten, die nebeneinander stehen. Im Sinne einer theoretischen Definition kann Angst von Furcht unterschieden werden. Riemann, der vier *Grundformen der Angst* beschrieben hat – er unterschied den schizoiden, den zwanghaften, den depressiven und den hysterischen Persönlichkeitstypus – und dessen Buch mit dem gleichnamigen Titel längst zum Klassiker geworden ist, hält dem aber entgegen, dies sei wegen der häufig synonymen Verwendung der beiden Begriffe wenig hilfreich (vgl. Riemann, 2017 [1970]). »Der gewöhnlich gemachte Unterschied, daß Furcht sich auf etwas Bestimmtes und Konkretes beziehe, Angst auf etwas Unbestimmtes, scheint mir nicht stichhaltig zu sein« (ebd., S. 125). Dennoch teilen die verschiedenen AutorInnen als Grundperspektive die Frage, wie Angst im Zusammenwirken innerer und äußerer Bedingungen entsteht, wie sie mit psychischen und psychosozialen Konflikten verknüpft ist (vgl. ebd., S. 280).

Phänomenologisch betrachtet ist Angst ein weitgehend unangenehmes und unbeliebtes Gefühl, ein Zustand der Anspannung und des Unwohlseins. Versucht man dieses Gefühl zu greifen – wie genau fühlt sich Angst eigentlich an? –, so ist dies nicht leicht. Denn wir alle kennen Angst, sie gehört grundlegend zur menschlichen Existenz, aber viele Prozesse beim Empfinden von Angst verlaufen körpernah, unreflektiert und unbewusst. Ebrecht-Laermann fasst mit Bezug auf Ermann (2012) zusammen:

»Irgendwie kann sich wohl jeder etwas unter ihr vorstellen: ein unangenehmes Gefühl innerer Spannung und Bedrohung, ein heftiges explosives Drängen oder auch einen plötzlichen Schreck. In der Regel stellt sie sich dar als unangenehmes Gefühl, das wir schnell wieder loswerden möchten. Meist geht das Angstgefühl einher mit psychophysischen Reaktionen wie Unruhe und Anspannung, Enge im Brustbereich, Druck auf den Solarplexus, mit Zittern und Schwitzen, Fluchtmustern jeglicher Art, mit der Unfähigkeit zu denken und zu handeln, Sprachlosigkeit, Denkhemmung und vielem mehr« (Ebrecht-Laermann, 2014, S. 7).

Während ein bewussteres Erleben der eigenen Gefühle im Laufe der kindlichen Entwicklung zunimmt und sich im engeren Sinne soziale Emotionen wie Neid und Scham erst ab der zweiten Hälfte des zweiten Lebensjahres entwickeln, ist die kindliche Entwicklung und dabei die Interpretation und Wahrnehmung des Austausches von Gefühlen in Beziehungssituationen von Anfang an Teil der Eltern-Kind-Beziehung und Motor wie auch Ergebnis von Entwicklung. Mit Be-

zug auf Krause fasst Döll-Hentschker (2008, S. 452) zusammen, dass Affekte als »Interface« zwischen Individuum und Umwelt fungieren und wesentlicher Teil von Subjekt-Objekt-Beziehungen sind. Angst als einer der Affekte, die bereits dem Kleinkind zur Verfügung stehen, wird im Kontext der Unterbrechung unerwünschter Aktivitäten verortet. Die Autorin hält fest: »Die im Kindesalter erlernten Umgangsformen mit Affekten zeigen eine hohe Stabilität im Erwachsenenalter und werden im emotionalen Umgang mit den eigenen Kindern wiederum an diese weitergegeben« (ebd.). Dementsprechend geben Menschen, die von Ängsten gequält werden, diese Empfindungen oft an ihre Bezugspersonen weiter. Dadurch werden diese auch in ihren eigenen Ängsten angesprochen, was neben einer Verstärkung von Angstabwehr auch eine Konfrontation mit Gefühlen von Hilflosigkeit, Scham und Wut auslösen kann. Das zu spüren, auszuhalten und zu verstehen ist ein wichtiger Schritt zur Bewältigung der Situation. Besonders für PädagogInnen ist es wichtig, die eigene Irritation und Verunsicherung so bewusst wie möglich wahrzunehmen. Das Verstehen kann helfen, vorschnelle Lösungen wie den Ausschluss von aggressiven Kindern oder Jugendlichen zu vermeiden. Damit sie das leisten können, brauchen die Fachkräfte haltgebende Strukturen, in welchen sie das ängstigende Erleben eigener Verunsicherung, Irritation oder gar Hilflosigkeit reflektieren können:

»In dem Moment aber, in dem wir über Angst nachdenken können, verliert sie meist schon ihre Bedrohlichkeit. In der Regel geht sie dann rasch wieder vorbei. Ist gar die Quelle der Angst erst einmal lokalisierbar und benennbar, lichtet sich das Dunkel, die Angst verflüchtigt sich und es wird heller« (Ebrecht-Laermann, 2014, S. 10).

Zu den Beiträgen im Einzelnen³

Angelika Staehle befasst sich in ihrem Beitrag damit, wie Kindern in Therapien geholfen werden kann, ihre Ängste zu »halten« und zu transformieren. In einer theoretischen Einführung wird die Bedeutung von Objektbeziehungen für die Verarbeitung von Ängsten und den Aufbau der psychischen Struktur ausgearbeitet. In einer knappen Zusammenfassung stellt sie einige psychoanalytische Konzepte der Angst dar, die sich für sie in der Klinik als hilfreich erwiesen haben. Mit zwei ausführlichen Fallbeispielen gibt sie einen Einblick in ihr kli-

3 Die Entscheidung über die Form des Genderns im Text wurde den AutorInnen selbst überlassen.

nisches Arbeiten. Mithilfe von Fragmenten aus der analytischen Behandlung eines vierjährigen Mädchens zeigt sie, dass zunächst die Arbeit an den basalen Voraussetzungen zum Lernen aus Erfahrung erforderlich ist. Erst zusammen mit Entwicklung der Symbolisierungsfähigkeit werden die Transformation der Angst und psychisches Wachstum möglich. In ihrem zweiten klinischen Beispiel vermittelt die Autorin, wie ein neunjähriges Mädchen in der therapeutischen Beziehung einen Raum findet und diesen nutzen kann, um ihre Ängste in Spielszenen und Narrativen zu gestalten, wodurch es ihr gelingt, ihre Ängste zu modulieren.

Joachim Heilmann beschreibt zunächst aus verschiedenen Blickwinkeln, welche Rolle Ängste in der kindlichen Entwicklung spielen können. Grundlegend dabei ist die Differenzierung zwischen entwicklungsfördernden Aspekten der Angst und pathologischen Ängsten. Die Fähigkeit Angst zu erleben kann demnach als Meilenstein in der Entwicklung des Kindes angesehen werden, wohingegen pathologische Ängste für zahlreiche somatoforme und dissoziative Störungen im Kindes- und Jugendalter verantwortlich sind. Aspekte der Therapie mit einem fünfjährigen Jungen, der die Diagnose »selektiver Mutismus« erhalten hat, zeigen, wie die Symptomatik durch die Bearbeitung seiner Ängste allmählich aufgelöst werden konnte. Der Verlauf der Therapie verdeutlicht, welche herausragende Rolle unbewusste Ängste der unterschiedlichsten Genese bei der Symptomentwicklung des (s)elektiven Mutismus spielen können. Im vorliegenden Fall verschwanden die Symptome, als sie im Spiel in Szene gesetzt werden konnten und bis dahin unterdrückte Aggressionen dadurch allmählich zunehmend bewusster erlebt und agiert wurden.

Angelika Ebrecht-Laermann spürt in ihrem Beitrag dem in volkstümlicher Überlieferung, aber auch in Märchen, Literatur und Kunst weitverbreiteten Motiv des »Schreckgespenstes« nach, das sie als Zwischenwesen in mehrfacher Hinsicht verortet. Zum einen sind Gespenster kulturell an der Grenze zwischen dem Lebendigen und dem Toten angesiedelt und können je nach Kontext ein lustvolles Gruseln oder ein nahendes Grauen ansprechen. In Anknüpfung an Winnicott kann man Gespenster auch als Übergangswesen bezeichnen, da sie einen Bereich der Vermittlung äußerer und innerer Realität berühren und Halt in der äußeren Welt bzw. Möglichkeiten der Zuflucht in der inneren Welt der Objekte bieten können. Ausgehend von der kulturellen Symbolik beschäftigt sich die Autorin in ihrem Beitrag mit den Bedeutungen von Angst, Furcht und Schrecken im Zwischenraum von äußerer und innerer Welt, von kindlichen Erfahrungen und deren späteren Verarbeitungsweisen. Sie geht von der These aus, dass sich hinter der Todesangst psychodynamisch eine depressive Angst vor dem Leben

verbirgt. Daraus leitet sie ab, dass Menschen, die Angst vor dem Tod haben, eigentlich Angst vor dem Leben haben.

Hans von Lüpke beschreibt ausgehend von der Paradoxie, dass auch das Nichts wahrgenommen wird, da es Angst auslöst, Beispiele dazu aus Säuglingsforschung und Neuropathologie. Möglichkeiten einer Bewältigung von Angst kommen zur Sprache, wobei der Schwerpunkt auf der jeweils eigenen Aktivität im Kontext gemeinsamer Beziehungsgestaltung liegt. Ziel ist die Entwicklung von Handlungsfähigkeit auf der Grundlage einer verlässlichen Orientierung. Die Darstellung von Grenzen wie Risiken solcher Strategien führt in Dimensionen, die der Wahrnehmung nicht mehr zugänglich sind. Es geht dann um die unendliche Vielzahl von Ereignissen, die hätten geschehen können, die geschehen werden und die vielleicht schon wirksam sind, ohne dass wir es merken, da uns Kriterien für deren Wahrnehmung fehlen. So können weder Orientierung noch Handlungsstrategien entwickelt werden. Als Kern der Angst vor dem Nichts zeigt sich die Todesangst. Damit umzugehen – ohne sie wirklich bewältigen zu können – wird abschließend zum Thema.

Christof Krüger diskutiert in seinem Beitrag das Phänomen immer jüngerer »Systemsprenger« und bindungsgestörter Kinder im Kontext veränderter gesellschaftlicher und familiärer Sozialisationsbedingungen, in denen Beziehungen auch aufgrund neuer Medien und Kommunikationstechnologien immer unverbindlicher und brüchiger zu werden drohen. Kinder übernehmen die Ängste ihrer Eltern und agieren diese in spezifischer Weise aus. Die problematische Weitergabe von Ängsten so verunsicherter Eltern an ihre Kinder als psychosozialer Abwehrmechanismus wird schließlich an einem Fallbeispiel einer transgenerationalen Weitergabe von Traumata, Gewalt und unverarbeiteten Ängsten illustriert.

Svenja Heck geht der Frage nach, woher die Angst vor Behinderung kommt, was sie charakterisiert und wie sie erlebt wird. Am Beispiel der Arbeit mit Eltern und Angehörigen von Behinderten arbeitet sie heraus, wie eine Annäherung an das (Angst-)Erleben der Beteiligten erfolgen und welche Bedeutung alles für die fachliche Unterstützung einnehmen kann. Sie reflektiert das Phänomen zunächst im Rahmen gesellschaftlicher Prozesse und geht schließlich auf die individuellen Perspektiven der Fachkräfte sowie der Eltern und Angehörigen ein. Sie betont den Zusammenhang von Behinderung und Trauma und sieht darin eine Erklärung, warum die Konfrontation mit Behinderung für alle Beteiligten so affektbeladen und angstbesetzt ist, zumal diese Konfrontation die eigene Verletzlichkeit und Abhängigkeit deutlich werden lassen kann. Mit Fallvignetten sowie der Darstellung und Auswertung eines Interviews mit der Mutter eines

schwerbehinderten Mannes zeigt sie die ambivalenten Gefühle auf, die beispielsweise die Tabuisierung der Themen Sexualität und Partnerschaft begründen. Um im professionellen Kontext den Eltern und Angehörigen einen dialogischen und haltgebenden Raum anbieten und diebrisanten Themen bearbeiten zu können, ist neben institutionellen Voraussetzungen insbesondere auch die selbstreflexive Auseinandersetzung mit eigenen Fantasien und blinden Flecken unabdingbar.

Ausgehend von ihrer Interpretation des Märchens *Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen* weisen *Manfred Gerspach, Marga Günther und Elke Salmen* auf die Anerkennung von Angst als grundlegende Eigenschaft und deren konstruktive Nutzbarmachung in professionellen Beziehungen hin. Angstlosigkeit kann demnach als ein Hinweis auf schweren psychischen Mangel und fehlende Symbolisierungsfähigkeit verstanden werden. Sie sehen in der beim Märchenhelden festzustellenden Kombination von Angstlosigkeit und Dummheit ein massives Abwehrgeschehen, dessen gemeinsame Ursache in einer gestörten Wahrnehmung begründet sei und folgern, dass Dummheit bzw. die fehlende Fähigkeit Angst zu erleben auch als Ausdruck emotionaler Störungen gesehen werden kann. Mit Hilfe eines Fallbeispiels beleuchten die AutorInnen unterschiedliche Formen von Angst in Pädagogik und Sozialer Arbeit. Sie beschreiben und unterscheiden dabei die Ebene der AdressatInnen und KlientInnen, der KollegInnen und der Organisation. Sie kritisieren die dominierende Angst von Professionellen und entsprechenden Institutionen davor, Angst zu empfinden oder sie zu zeigen, und betonen die Notwendigkeit, eigene Ängste erkennen und zulassen zu können, um bewusster damit umgehen und daraus eine professionelle Kompetenz entwickeln zu können.

Rolf Haubl unterscheidet Angst und Furcht. Angst ist ein mit Kontrollverlust verbundenes frei flottierendes Unlustgefühl. Im Gegensatz dazu kann Furcht benannt werden und ermöglicht zumindest die Illusion von Beherrschbarkeit. Beiden gemein ist die Beeinflussung der Qualität von kognitiven Prozessen. Sie können sensibilisieren, aber auch die Wahrnehmung eintrüben oder sogar verfälschen. Das Fehlen von Angst oder Furcht gehört zu den vorwiegend männlichen Idealen. Ängstigende Situationen mit kalkulierbarem Risiko können lustvoll erlebt werden und lassen Angstlust entstehen. Ängste rufen in uns unterschiedliche Reaktionen hervor: Sie können zu Lähmung, Flucht oder Kampf führen. Im schulischen Kontext sind bei allen Beteiligten – LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern – alle drei Bewältigungsformen zu beobachten. Die Angst, in einer Leistungsgesellschaft zu scheitern, führt zum Beispiel zu einem Klima ständiger wechselseitiger Schuldzuweisungen. Angstfreiheit bleibt ein Wunschdenken, da sie nur annäherungsweise realisiert werden kann. Anhand von Fallvignetten

wird gezeigt, wie Ängste zu Regression, Widerständen und Rollenkonfusion führen können. Aufseiten der Lehrerschaft nimmt die Verunsicherung bezüglich professionellen Handelns zu, wenn Ängste des Überfordertseins und psychische Belastungen tabuisiert bleiben. Dagegen müssten vermehrt Räume geschaffen werden, in denen angstarm, evaluationsfrei und fremdfinanziert über diesbezügliche Erfahrungen gesprochen werden könnte.

Katharina Gröning verortet Angst in pädagogischen Beziehungen vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Veränderungen. So führt die Dominanz marktwirtschaftlichen Denkens zu verstärkten Desintegrationserfahrungen unterprivilegierter und gefährdeter Sozialmilieus und schränkt auch lebensweltlich den Raum für familiale und emotionale Anerkennungserfahrungen ein, bei Kindern und Jugendlichen nehmen Ängste und Konflikte zu. Parallele Prozesse der Subjektivierung und Ideale der individuellen Optimierung führen zugleich zur Verlagerung der Verantwortung auf Kinder, die für das Gelingen ihrer Entwicklungsprozesse in neuer Weise selbst verantwortlich gemacht werden. Dies spiegelt sich für Gröning zum Beispiel in schulischen Methoden wie dem »Trainingsraum« wider und kann als neue Form einer *Schwarzen Pädagogik* begriffen werden. Räume für ein Verstehen und Mitfühlen gegenüber einem formallogischen Prozessieren werden dabei für Fachkräfte in Schulen aber auch in Bereichen der Sozialen Arbeit eingeschränkt. Dies verdeutlicht die Autorin mit Rückgriff auf prominente Fallbeispiele.

Renate Doppel bemängelt, dass die Ängste geistig behinderter Menschen seit Langem ein Stiefkind im fachlichen Diskurs sind. Sie hält ein psychodynamisches Verständnis zum Beispiel von selbstgefährdendem Verhalten dieser Personen ohne eine Annäherung an diese Frage für kaum möglich. Durch eine genaue Analyse von Interaktionen kann es gelingen, die Mechanismen, die hinter einem scheinbar »unsinnigen« Verhalten stehen, sichtbar zu machen. Anhand von vier Fallvignetten schildert sie das Problem von Maßnahmen zur Freiheitsbeschränkung von Behinderten in Heimen infolge von Eskalationen in der Betreuungsarbeit. Sie diskutiert den Zusammenhang mit damit verbundenen massiven Ängsten sowohl aus der Sicht der Behinderten als auch des Fachpersonals und kritisiert, dass der Rolle von Ängsten im fachlichen Diskurs über geistig behinderte Menschen so wenig Beachtung geschenkt wird. Wie sehr schwer behinderte Menschen von einer empathischen Begleitung und der dadurch möglichen Vermittlung korrigierender Erfahrungen abhängig sind, verdeutlicht die Autorin abschließend durch ein längeres Fallbeispiel eines 16-jährigen Jungen, der mit fünf anderen schwer geistig behinderten Männern und Frauen in einer WG zusammenlebt.