

## Schulpastoral. Glauben erfahren mit allen Sinnen

### Einleitung

Als ich vor einigen Jahren Religionsunterricht an einer Grund- und Hauptschule gab, bestand mein offizieller von Schulleitung und Pfarrer erteilter Auftrag zur Schulpastoral darin, die Schüler, die ich unterrichtete, zweimal im Jahr während der Unterrichtszeit klassenweise zum Beichten in die Kirche regelrecht abzuführen. Das brachte mich in die fast schon groteske Situation, murrende und meuternde Schüler unter Androhung sämtlicher Schulstrafen dazu zu bringen, sich die Vergebung Gottes zusprechen zu lassen. (Der Pfarrer einer Nachbargemeinde sprach immer davon, die Kinder müßten zum „Abbeichten und Abkommunizieren“.) Das schulpastorale Angebot wurde ergänzt durch einen Gottesdienst zum Schulanfang und einen zum Schuljahresende, zu dem wir ReligionslehrerInnen Liedervorschläge machen durften.

### Zur Entwicklung der Schulseelsorge seit den 60er Jahren

#### *Auseinanderdriften von Schule und Kirche in den 60er und 70er Jahren*

Diese Situation ist nach Rüttiger typisch für die Schulseelsorge seit Ende der sechziger Jahre: Das Auseinanderdriften von Kirche und Staat – institutionell sichtbar durch die Auflösung der Bekenntnisschulen, die kirchliche Distanzierung der Bevölkerung und nicht zuletzt die Bildungsreform, die die räumliche Identität zwischen Pfarrgemeinde und Einzugsgebiet einer Schule zerbrach – löste die traditionell enge Verbindung zwischen Schule und Kirche. Konsequenz: „Schulseelsorge ... reduzierte sich ... auf den Religionsunterricht und die in der Regel zwei- bis dreimal im Jahr stattfindenden Schulgottesdienste.“<sup>1</sup>

Manche Diözesen versuchten, dem Einflußverlust an der Schule entgegenzusteuern. Die Idee, eigene Schulseelsorger zu ernennen, die Religionsunterricht geben, Schulgottesdienste abhalten und weitere religiöse Veranstaltungen in der Schule anbieten sollten, konnte wegen zunehmenden Priestermangels kaum umgesetzt werden.

Der Vorschlag der Würzburger Synode<sup>2</sup> zielte darauf ab, durch Gemeindekatechese zu kompensieren, was durch das mangelnde Engagement an Schulen verloren ging:

Eucharistie-, Buß- und Firmkatechese wurden als außerschulische Sakramentenkatechese für Kinder und Jugendliche eingeführt. Die Schulseelsorge selbst, so resümiert Rüttiger, wurde bis in die siebziger Jahre nahezu gleichgesetzt mit Religionsunterricht; Besinnungstage, religiöse Schulwochen oder ähnliches wurden nur als Ergänzung des RU angesehen.<sup>3</sup> Die seelsorglichen Angebote an den Schulen zielten darauf

<sup>1</sup> Rüttiger, Gabriele: Von der Schulseelsorge zur Schulpastoral, in: *Dies. (Hg.): Schulpastoral*, München 1992, 15.

<sup>2</sup> Gemeinsame Synode der Bistümer in der BRD, 1974: „Religionsunterricht in der öffentlichen Schule kann nicht alles leisten, was zur Glaubenserziehung gehört. Er ist nur Teil eines größeren Ganzen von religiösen Lern- und Erziehungsprozessen ... Darüber hinaus muß aber der Religionsunterricht der öffentlichen Schule mehr als bisher durch die katechetischen Bemühungen der Gemeinde ergänzt und weitergeführt werden.“

<sup>3</sup> Rüttiger 1992, 16.

ab, der bereits damals spürbaren Distanzierung der Jugend von der Kirche mit apologetischen und missionarischen Maßnahmen zu wehren.<sup>4</sup>

Das Doppelkonzept Gemeindekatechese und Religionsunterricht bewährte sich jedoch nicht. Der Prozentsatz der Schüler, die sich auch nach der Firmung in der Gemeinde wiederfindet, wurde immer geringer.<sup>5</sup> Ende der 60er/Anfang der 70er Jahre stellten viele Pfarrer die Durchführung der religiösen Schulwochen ein. Das traditionelle Exerzitienmodell mit Bibelarbeit, moralischer Belehrung und abschließender Beichte und Gottesdienst stieß bei den Jugendlichen auf massive Ablehnung.<sup>6</sup>

### *Die Neukonzipierung von Schulpastoral*

In einigen Schulen, vor allem Schulen in kirchlicher Trägerschaft, gab man sich mit dem Ausstieg aus der Schulseelsorge „von oben“ nicht zufrieden. Einzelne und Gruppen bemühten sich gemeinsam mit SchülerInnen und LehrerInnen, z. T. auch mit den Eltern, sich Schritt für Schritt auf einen pastoralen Lernprozeß einzulassen, wo langsam nach Versuch und Irrtum neue Formen entwickelt wurden. „Der heutige Reflexionsstand von Schulpastoral ist damit primär das Ergebnis eines Lernprozesses, der nicht von oben verantwortet, allenfalls geduldet und erst in den letzten Jahren in Kirche und Theologie voll zur Kenntnis genommen und theoretisch verantwortet wurde.“<sup>7</sup> Drei grundsätzliche Neuerungen zur bisherigen Praxis kristallisierten sich heraus:

- Die Adressaten sind nicht mehr nur SchülerInnen, sondern auch Eltern und LehrerInnen.
- Diese Adressaten sind gleichzeitig auch die Träger der Seelsorge. Hier wird der nachkonziliare Paradigmenwechsel von der klerikergetragenen hin zu einer von Laien mitverantworteten Pastoral konsequent vollzogen.
- Als Antwort auf vielfältige Not im Handlungsfeld Schule soll eine Seelsorge entwickelt werden, die den ganzen Menschen umfasst und seinem Heilsein dient.<sup>8</sup>

Hier ist also ein Wandel zu konstatieren, weg von einer liturgischen Grundversorgung der SchülerInnen durch einen Priester, hin zu einer umfassenden Sorge aller im Bereich Schule Tätigen. Die Beteiligten werden in ihrem Christsein und in ihrem Subjektsein ernstgenommen, sie sind nicht mehr nur Empfänger, sondern selbst Akteure der Pastoral. Für dieses neue Konzept bürgerte sich der Name Schulpastoral ein.

Vor allem an Katholischen Schulen in freier Trägerschaft wurde die zunehmende Dringlichkeit von Schulpastoral erkannt, es entstanden an verschiedenen Orten unabhängig voneinander Pilotprojekte.

In Folge dieser Neuansätze kam es in den 90er Jahren zu Stellungnahmen kirchlicher Gremien: Die Vereinigung der deutschen Ordensoberen verabschiedete 1990 ein wegweisendes Grundlagenpapier.<sup>9</sup> 1996 folgte die Veröffentlichung des Papiers der Bi-

<sup>4</sup> *Schmälzle, Udo*: Theologische Grundlagen für den Dienst von Christinnen und Christen in der Schule, in: Themenheft Schulpastoral, engagement 1/1999, 60-74, 63.

<sup>5</sup> *Hermanutz*: Schulpastoral heute, in: KatBl 120 (1995) 673-677, 673.

<sup>6</sup> *Schmälzle*, 63.

<sup>7</sup> *Schmälzle*, 64.

<sup>8</sup> Vgl. *Rüttiger*, 17.

<sup>9</sup> Vereinigung der Deutschen Ordensoberen: Schulpastoral in Katholischen Schulen in freier Trägerschaft (Orden) in der BRD, 1990.

schöflichen Kommission für Erziehung und Schule „Dienst der Kirche an den Menschen im Handlungsfeld Schule“<sup>10</sup>.

Wie wird die Aufgabe der Schulpastoral in den grundlegenden offiziellen Papieren beschrieben?

### *Ziele der Schulpastoral*

Die Vereinigung der Ordensoberen legt den Schwerpunkt auf die „ganzheitliche Förderung des Menschen – auf seine Subjektwerdung unter den Augen Gottes – sowie auf die rechte Mitgestaltung einer menschlichen Gesellschaft (vgl. GS 3)“<sup>11</sup>. Sie gibt folgende Ziele der Schulpastoral an:

- „die Subjektwerdung junger Menschen, die an Jesus Maß nimmt, zu fördern und für einen notwendigen menschenwürdigen Lebensraum Schule einzutreten,
- mit ihnen eine Kultur der Gemeinschaft und Partizipation einzuüben, die geprägt ist von Kommunikation und Solidarität,
- im Miteinander die eigene Gottesbedürftigkeit zu entdecken und Wege zur persönlichen Glaubenserfahrung zu suchen und zu gehen
- und sie als die (künftigen) Träger von Gesellschaft und Kirche zu einer Haltung des Friedens, der Gerechtigkeit, der Solidarität und der Bewahrung der Schöpfung zu befähigen.“

Das Bischofspapier benennt das Grundanliegen von Schulpastoral wie folgt: „In der Schule als Lern- und Lebensraum, der große Bedeutung hat für die Lebensorientierung junger Menschen, will Schulpastoral ... die heilsame Präsenz des Christlichen erfahrbar machen ... Schulpastoral ermöglicht in vielen unterschiedlichen Maßnahmen, daß die froh und heil machende Wirkung des christlichen Glaubens im Lern- und Lebensraum Schule erfahrbar werden kann.“<sup>12</sup>

Das Bischofspapier legt die Betonung auf den diakonischen Aspekt: Schulpastoral ist diakonischer Dienst an der Institution Schule.<sup>13</sup> Dementsprechend werden unter dem Leitmotiv „Helft den Menschen leben“ u. a. folgende Ziele genannt:

- Schule als Ort gestalten, an dem Menschen aus verschiedenen Generationen helfen- de und heilende Zuwendung aus dem Glauben erfahren,
- vor dem „Hintergrund des eigenen gelebten Glaubens Antworten auf Lebensfragen erleichtern“<sup>14</sup>,
- Kooperation und Kommunikation über die Schule hinaus fördern,
- Christen als Schüler, Eltern, Lehrer und andere Mitarbeiter übernehmen die Verantwortung füreinander und leisten einen Beitrag zur Humanisierung des Schullebens.

Diese Papiere brachten den Stein ins Rollen, nicht nur an Schulen in kirchlicher Trägerschaft, sondern auch an Regelschulen wird nun von einigen Diözesen Schulpastoral

<sup>10</sup> Die deutschen Bischöfe. Kommission für Erziehung und Schule: Schulpastoral – der Dienst der Kirche an den Menschen im Handlungsfeld Schule, 1996

<sup>11</sup> Rüttiger, 21

<sup>12</sup> Die deutschen Bischöfe, 12f.

<sup>13</sup> Ebd. 13

<sup>14</sup> Ebd. 10

gefördert. Hinweisen möchte ich auf das Projekt Hauptschule, das seit dem Schuljahr 98/99 durchgeführt wird. An dem Projekt sind sämtliche bayerische Diözesen beteiligt.

### Zur Situation der SchülerInnen

Da an dieser Stelle eine umfassende Analyse nicht möglich ist, beschränke ich mich auf einen zentralen Aspekt: Ein grundlegendes Thema der Jugendlichen Entwicklungsphase ist die Suche nach der eigenen Identität und nach Möglichkeiten der sinnvollen und befriedigenden Lebensgestaltung und -orientierung. Individualisierung und Pluralisierung fördern immer weiter divergierende Lebens- Glaubens- und Sinnkonzepte der familiären oder örtlichen Lebenswelt der SchülerInnen. SchülerInnen finden sich häufig in Familie, Schule, Kirche, Freundeskreis pluralen, häufig auch sich widersprechenden Sinn- und Wertsystemen gegenüber. Dazu kommt aggressive Werbung in den Medien, die Produkte als käuflichen und leicht zu erfahrenden Weg zum Glück, zu Anerkennung und Wertschätzung anpreisen. Wie Lorient in seiner Rede „an die Jugend“ ironisch bemerkt: „Ihr aber solltet nicht nachlassen, vor allem die Werbung intensiv zu verfolgen, die ja leider alle paar Minuten durch unverständliche Spielfilmteile unterbrochen wird. Dann wißt ihr, was unser Leben so glücklich macht: nicht Bildung, nicht Kunst und Kultur ... neinnein... der echte Kokos-Riegel mit Knusperkruste, die sanfte Farbspülung für den Kuschelpullover und der Mittelklassewagen für die ganze glückliche Familie mit Urlaubsgepäck und Platz für ein Nilferd.“<sup>15</sup>

Das plurale Angebot führt zu einer inneren Distanz gegenüber Sinn- und Glaubensangeboten: die selbstverständliche Identifikation weicht einer kritischen Distanz, die aus der Not, sich entscheiden zu müssen, resultiert. „Mit den Zielvorstellungen von *Selbstbestimmung und Autonomie* trägt jeder Jugendliche für sich *die Last der Entscheidung und das Risiko des Gelingens oder Scheiterns*.“<sup>16</sup> Kriterium der Entscheidung ist die eigene Lebenstauglichkeit. Auch Glaubenssysteme müssen deshalb im eigenen Erfahrungsraum ausprobiert werden: Ist das etwas für mich? Hilft es mir zum Leben? Zum Verstehen? Gewißheit über Lebens- und Glaubenswahrheit wird heute nicht mehr in erster Linie über soziale Evidenz gesucht (es gibt ja immer Leute, die etwas anderes glauben), auch nicht über logische Stringenz von Glaubenssystemen (auch andere argumentieren beweiskräftig), sondern durch die eigene Erfahrung. Die Aufbruchstimmung des Jugendalters ist nach Hurrelmann gekennzeichnet durch eine Neigung zu „intensiven Gefühlen, starken und unmittelbar erfahrbaren Identitätserlebnissen und Sinneserfahrungen im körperlichen, psychischen und sozialen Bereich.“<sup>17</sup>

<sup>15</sup> SZ vom 15.6.1999, L6

<sup>16</sup> Karl Gabriel, wiedergegeben in: Schneider, Jan Heiner: *Lebenswelt Schule – Religionsunterricht – Schulpastoral (Fort- und Weiterbildung Schulpastoral. Befähigung zum Dienst von Christinnen und Christen in der Schule, Studieneinheit I)* Würzburg 1997, 76; Die Kirchliche Arbeitsstelle für Fernstudien/Theologie im Fernkurs bei der Domschule Würzburg e.V. entwickelte ab 1997 ein Programm zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Schulpastoral in 10 Studieneinheiten, die als Fernstudienmaterialien gestaltet sind. Die Projektentwicklung erfolgte in einem Diskussionsprozess mit Fachleuten, Praktikern und Verantwortlichen.

<sup>17</sup> Hurrelmann, Klaus: *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*, Weinheim und München 1994 (Grundlagentexte Soziologie)1994, 234f.

Heranwachsende wollen ihre Suche aktiv gestalten, sie wollen sich und ihre Überzeugungen an Herausforderungen erproben und beweisen.

Glaubens- und Sinnvermittlung in der Schule kann sich heute, wenn sie nachhaltig sein soll, nicht auf die kognitive Wissensvermittlung im Unterricht beschränken, sondern muß Spiel- und Handlungsräume zur Verfügung stellen, die erlauben, daß Kinder und Jugendliche und vielleicht auch Lehrer und Eltern, eigene Erfahrungen mit einem Sinn- und Glaubensangebot machen können.

Heranwachsende verbringen immer mehr Zeit in der Schule,  $\frac{3}{4}$  verbringen 10 Jahre, das restliche Drittel 13 Jahre in der Schule; der Einfluß der Schule auf die Entwicklung von Heranwachsenden nimmt zu.

## Handlungsfeld Schule – der Problemhorizont

### *Schule als Qualifikationsinstanz*

#### □ Leistungsorientierung

Schule, in der die Heranwachsenden einen großen Teil ihrer Zeit verbringen, ist ein Ort des Lernens und der Bildung, der gesellschaftlichen und vor allem auch den von der Wirtschaft produzierten Leistungserwartungen entsprechen soll.

Sie orientiert sich weniger an der Lebenswelt der Schüler, an ihren Problemen und Bedürfnissen als an Verhaltenserwartungen, die durch Lehrpläne und Leistungsstandards vorgegeben werden. „Viele Schüler erleben ihre Schule überwiegend als permanente Überprüfungs- und Zensierungsinstitution mit wenig Möglichkeiten der Verantwortungsübernahme und Selbstgestaltung.“<sup>18</sup> Als Ergebnis einer großangelegten Befragung Jugendlicher kommt der Jugendforscher Hurrelmann 1994 zu dem Schluß: „Wahrscheinlich gehört die Schule zu denjenigen gesellschaftlichen Instanzen, in denen das Leistungsprinzip als Basis der Selektionsfunktion ... in der reinsten Form in Kraft ist.“<sup>19</sup>

#### □ Selektionsfunktion

Schule soll den SchülerInnen nicht nur Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, sie hat auch die Funktion der Selektion von Begabungen durch Zensuren und Zeugnisse. In der oben genannten Befragung von Hurrelmann benannten Jugendliche als zentrale Funktion von Schule aus ihrer Sicht die Verteilung gesellschaftlicher Chancen und die damit verbundene Auslese.<sup>20</sup>

Der dadurch erzeugte Druck stellt eine erhebliche Belastung dar, insbesondere für SchülerInnen, die an den an sie gestellten Forderungen zu scheitern drohen. Schulangst, Unlust und Streß zeigen sich in einer Zunahme psychosomatischer Störungen. Der Verbrauch von Psychopharmaka und Schmerzmitteln sowie die Einnahme von Drogen steigen.

<sup>18</sup> Demmelhuber, Helmut: Sozialarbeit und Seelsorge in der Schule – Neue Wege in der Kirche, Freiburg i.Br 1996 (Freiburger Schriften zur Sozialpädagogik), 45

<sup>19</sup> Hurrelmann 1994, 108

<sup>20</sup> Hurrelmann 1994, 109ff.

### Schule als Sozialisationsinstanz

#### □ Zunahme des schulischen Einflusses

Mit dem Rückgang familiärer Sozialisationsleistungen fallen der Schule zunehmend erzieherische Aufgaben zu. Schule muß deshalb bemüht sein, zu einem Selbst- und Weltverständnis beizutragen, das eine sinnvolle Lebensgestaltung ermöglicht.<sup>21</sup>

#### □ Soziales Lernen

Soziales Lernen gehört zum Erziehungsauftrag der Schule. Das Gelingen des Bildungs- und Erziehungsauftrages hängt wesentlich vom Gelingen der Interaktion zwischen SchülerInnen und LehrerInnen ab. Die sozialen Beziehungen sind durch den Leistungsdruck der Institution Schule belastet, außerschulische Belastungen kommen hinzu: soziale, emotionale Probleme, ein Erziehungsdefizit von Seiten der Eltern. Die LehrerInnen erleben, daß ihnen mehr und mehr Erziehungsarbeit überlassen wird, für die die Eltern zuständig wären. Dafür sind LehrerInnen jedoch nicht ausgebildet, der Rahmen Schule läßt dies auch kaum zu.

Diese Situation hat die Kommunikation in den Klassenzimmern in den letzten Jahren zunehmend eskalieren lassen. An immer mehr Schulen werden Verhaltensstörungen, Leistungsverweigerung, Aggression bis hin zur Gewalt zu einem großen Problem. Ausspruch eines Lehrers: „Man ist nicht Lehrer, sondern Polizist, das ist das ermüdende an der täglichen Arbeit.“ Im April dieses Jahres erschien ein Artikel in der SZ: „Lehrer: Eine Arbeit, die krank macht? Ausbrennen im 45 Minuten Takt“, darin wird notiert, daß mehr als die Hälfte der Lehrer, die 1997 pensioniert wurden, wegen krankheitsbedingter Dienstunfähigkeit pensioniert wurden, häufigste Ursache: psychische Erkrankungen.<sup>22</sup>

„Schule ist längst nicht mehr die geforderte Lebenswelt, ... wo sich Persönlichkeiten entwickeln können, ... menschlicher Umgang miteinander und Aufgeschlossenheit ... gefördert werden. Statt dessen sind häufig subtile bis brutale Ausübung von Gewalt, gestörte Kommunikation auf allen Ebenen, enttäuschte, deprimierte Gesichter bei Lehrkräften, Schüler/innen und Eltern zu beobachten.“<sup>23</sup>

Kommunikationsdefizite bestehen nicht nur innerhalb der Schule, auch die Kommunikation zwischen Eltern, LehrerInnen und Kirchengemeinden findet häufig nur noch aus Versorgungsgründen oder im Konfliktfall statt.<sup>24</sup> „Die Beziehungen zwischen Religionslehrern und Eltern, zwischen Kirchengemeinden und Schulen sind größtenteils ‚gleich Null‘.“<sup>25</sup>

„Gestörte Kommunikation auf allen Ebenen“<sup>26</sup> behindert nicht nur das Lehren und Lernen, sondern in gleichem Maße auch den Erziehungsauftrag.

<sup>21</sup> Die deutschen Bischöfe, 8

<sup>22</sup> Süddeutsche Zeitung 17./18.4.1999, 3

<sup>23</sup> Deitert, J.: Verantwortung für eine „gute“ Schule, in: KatBl 120 (1995)691-694, 691

<sup>24</sup> Schmälzle, Udo: Option Kommunikation. Bedeutung und Möglichkeit der Förderung von Kommunikation in der Schule, in: Rüttiger 1992, 33-42, 35

<sup>25</sup> Ebd.

<sup>26</sup> Deitert 1995, 691

□ Schulisch vermittelte Wirklichkeitsaneignung

Erfahrungsorientiertes, ganzheitliches Lernen und Wirklichkeitsaneignung schwinden in der alltäglichen und schulischen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen:

- Wirklichkeitsaneignung ist mittlerweile in weiten Teilen bestimmt durch second-hand Begegnungen: „Das Kino-Abenteuer ersetzt das Indianerspiel im Wald“<sup>27</sup>, Gottesdienste kennen viele Kinder nur noch aus dem Fernsehen. 1987 hatten bereits ein Drittel aller Grundschüler einen eigenen Fernseher im Kinderzimmer!
- Moderne Lebenstechniken reduzieren sinnliche Erfahrungen und die damit verbundene Spache und Symbolfähigkeit. Tamagotchi ersetzt das Haustier, Zentralheizung die Feuererfahrung, damit wird nicht nur die Einsicht in grundlegende Zusammenhänge verstellt, auch Urbilder und Symbole des Glaubens, des Religiösen schlechthin verlieren ihre Einsichtigkeit.<sup>28</sup>
- Der bloße Konsum von Second-Hand-Erfahrungen erlaubt Kindern nicht mehr „Könnenserfahrungen“ zu machen, und erschwert damit den Aufbau eines positiven Selbstwertgefühls.<sup>29</sup>

Schulischer Unterricht – leider auch der Religionsunterricht – bestätigt und verstärkt in den meisten Fällen diese Tendenz: Wirklichkeit wird in erster Linie vermittelt über Texte und Gespräche, bestenfalls über Bilder oder Filme.

□ Wertevermittlung

Die Vermittlung von Werten wird in der Schule an den Sektor Religions- bzw. Ethikunterricht delegiert. Selbst dort bleiben sie meist auf weitgehend abstraktem Niveau und unterliegen dem klassischen Lernparadigma:

- Verkopfung
- Fragmentierung: Wohldosierte Einheiten, die kaum Bezug zur Lebenswirklichkeit haben
- Fremdbestimmung: Auswahl des Stoffes wird von fachlichen Autoritäten getroffen.<sup>30</sup>

„Werte lassen sich nur sehr begrenzt durch Unterrichtsinhalte oder gar durch äußerliche Konditionierung vermitteln. Wer Werte vermitteln will, muss den Jugendlichen Räume eröffnen, in denen sie selbst Verantwortung übernehmen können – selbst zu Seelsorgern werden können.“<sup>31</sup> Leistungs- und zensurenorientierter Unterricht kann das allein nicht leisten, ja führt Werte wie Altruismus und Solidarität bisweilen ad absurdum.

### *Schulpädagogische Reformansätze*

Um den genannten Defiziten zu wehren werden schulpädagogisch zunehmend ganzheitliche und handlungsorientierte Lehr- und Lernmethoden in den Blick genommen.

<sup>27</sup> Meier, Uto.: Ganzheitliches und Handlungsorientiertes Lernen im Religionsunterricht, in: VKRG inform 2/99, 30

<sup>28</sup> Vgl. Ebd.

<sup>29</sup> Vgl. Ebd.

<sup>30</sup> Gilsdorf, Rüdiger; Volkert, Kathi (Hg.): Abenteuer Schule, Alling 1999, 22

<sup>31</sup> Mertes, Klaus: Schulseelsorge – Anregungen zur Praxis, in engagement 1/1999, 19-24, 23

In der Schulpädagogik bezeichnet Handlungsorientierung ein „Unterrichtsprinzip ... , das es Schülern ermöglicht, sich mit Sachen, Menschen und Problemen eigentätig und – soweit es geht – selbstständig unter Einbeziehung möglichst vieler Sinne lernend auseinanderzusetzen. Schüler sind dabei nicht Objekte von Belehrung, sondern aktive Subjekte im Lernprozeß.“ Folgende Merkmale bestimmen nach Gudjons handlungsorientiertes Lernen:

- Lebens- und Situationsbezug, ganzheitlicher Problembezug ersetzt isolierten Fachbezug
- Orientierung an den Interessen, Erfahrungen und Bedürfnissen der Beteiligten, aber auch Entfaltung von Interessen durch den Handlungsprozeß
- Mit- und Selbstverantwortung in der Planung des Handlungsprozesses
- Einbeziehen vieler Sinne durch vielfältige Handlungsformen
- Soziales Lernen durch Kooperation und Kommunikation im Prozeß.<sup>32</sup>

Ziel ist Schule und Leben in der Erfahrungswirklichkeit der SchülerInnen durch aktive Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Umfeld zu verbinden. Leider sind diese Methoden im normalen Unterricht, auch Religionsunterricht noch eher die Ausnahmen.

Wie kann nun eine Pastoral aussehen, welche Optionen kann sie unter den gegebenen gesellschaftlichen und schulischen Bedingungen treffen?

### Pastoraltheologische Optionen

Die Pastoral kann angesichts eines säkularen und pluralen religiösen Sinnangebotes unterschiedliche Optionen treffen :

#### *1. Option: Abgrenzungs- und Entscheidungspastoral*

Ihr geht es vorrangig um die Bewahrung der kirchlichen Identität angesichts von sich distanzierenden Lehrern und Schülern. Diese Pastoral geht von einem weitgehend festen Kanon der durch die Tradition vorgegebenen christlichen Aussagen aus. Sie will mit diesen Wahrheiten konfrontieren und zur Entscheidung herausfordern. Das berechtigte Anliegen scheidet seit den 60er Jahren an zunehmenden Verständnisschwierigkeiten und zunehmender Entfremdung zwischen Jugend und Kirche. Eine wachsende Zahl von SchülerInnen wächst mittlerweile kirchlich distanziert oder unkirchlich auf. 1988 ergab eine Umfrage, daß über die Hälfte der TeilnehmerInnen am Religionsunterricht ein gestörtes Verhältnis zur Kirche aufwies, heute ist der Anteil sicher noch größer. Das bedeutet praktisch, daß das Interesse für Religion dort endet, wo sich SchülerInnen mit der für sie negativ besetzten Amtskirche konfrontiert sehen. Schmäzle nennt diese Pastoral einen „Konfrontationskurs, der ... dazu geführt hat, dass die Jugendlichen sich aus dem Staub machten und den Staub der Kirche von den Füßen schüttelten“<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> Gudjons, Herbert.: Art. Handlungsorientierter Unterricht, in: Keck, Rudolph; Sandfuchs, Uwe: Wörterbuch Schulpädagogik, Bad Heilbrunn 1994

<sup>33</sup> Schmäzle, 69



## 2. Option: Bedürfnisorientierte Pastoral

Eine mögliche zweite Option ist die einer bedürfnisorientierten Pastoral. Sie nimmt Maß an der „indirekten Offenbarung Jesu“ (Pannenberg), der das Thema Reich Gottes eben nicht als theologisch-dogmatischen Lehrgegenstand präsentiert hat, sondern durch sein Handeln im hier und jetzt die uneingeschränkte Liebe Gottes erschließt. Diese Pastoral, die sich vorrangig im Bereich Diakonia engagiert, will den Bedürfnissen und Nöten der Kinder und Jugendlichen entgegenkommen, ohne Ansehen ihrer religiösen Vorentscheidungen. „Themenpräferenzen in der Schulpastoral zeigen ..., dass die Mehrzahl der Jugendlichen nicht an Mystagogie und religiöser Weiterbildung, sondern an Hilfen in ganz praktischen Lebensfragen, wie Berufswahl, Schulangst, Konfliktbewältigung usw. interessiert sind.“<sup>34</sup>

M.E. kommt jedoch in diesem Ansatz die Tendenz von Kindern und Jugendlichen zur Eigenaktivität, zu Erprobung und Erfahrung neuer Handlungsfelder zu kurz. Pastoral soll ja auch zu Fragen anregen, Interessen wecken, Verborgenes entdecken lassen. Deshalb plädiere ich für eine dritte Option:

## 3. Option: Bedürfnis- und Handlungsorientierte Pastoral

Eine solche Option teilt mit der bedürfnisorientierten Pastoral die Offenheit für die Bedürfnisse und Nöten der Betroffenen. Sie greift jedoch über die vorgegebenen Themen hinaus, sie will – wie die entscheidungsorientierte Pastoral auch – herausfordern, jedoch nicht in der Konfrontation mit Lehrsätzen. Ganz im Sinne des Reformpädagogen Hahn, der schreibt: „Es ist Vergewaltigung, Kinder in Meinungen hineinzuzwingen, aber es ist Verwahrlosung, ihnen nicht zu Erlebnissen zu verhelfen, durch die sie ihrer verborgenen Kräfte gewahr werden können.“<sup>35</sup> Bedürfnis- und handlungsorientierte Pastoral will dazu reizen, neue Erfahrungen zu machen, indem sie unbekannte Handlungsräume eröffnet, sie will Möglichkeiten zur Verfügung stellen, Unbekanntes wahrzunehmen und Neues zu erproben. Sie will über die Erfahrungen eigenen Handelns das Interesse für einen christlichen Lebensstil wecken.

Ziele der Schulpastoral wie Subjektwerdung, Solidarität, Verantwortliches Handeln sind Lernziele, die auf soziale Erfahrungen angewiesen sind. d.h. zur Vermittlung solcher Werte ist der Vermittlungsprozeß selbst konstitutiv. Die Vermittlung über sekundär Erfahrungen (Texte, Lehrervortrag) ist nicht ausreichend. Mit einer religiösen Sozialisation in den Familien, die den mangelnden Erfahrungsbezug der Schule ausgleichen könnte, ist heute in der Regel ebenfalls nicht mehr zu rechnen. Handlungsorientierung im o.g. Sinne ist eine ganzheitliche Form der Vermittlung, die den Inhalten und Zielen der Schulpastoral entspricht. The Medium is the Message. Sie kommt auch der Disposition Heranwachsender zu aktiver Auseinandersetzung entgegen. Sie vermittelt auch Könnenserfahrungen, die das Selbstwertgefühl stärken und zu weiterem Einsatz motivieren (Beispiel im Praxisteil).

Schulpastoral, die sich einer bedürfnis- und handlungsorientierten Option verpflichtet fühlt, sollte also ergänzend und wo immer möglich in enger Verbindung mit dem RU

<sup>34</sup> Schmätzle, 70

<sup>35</sup> Kurt Hahn zit. bei: Bauer, H.: Erlebnis- und Abenteuerpädagogik, München und Mering 1993, 29

passiv christlichen Umgangstil erleben lassen und aktiv zu christlichem Umgangsstil herausfordern:

- Mit offenen Angeboten, nicht ausgrenzend, die
- die Lebenswirklichkeit auch jenseits der Schule einbeziehen
- und zwar über Primär- und nicht nur Sekundärerfahrungen.

*Passiv:* Bedürfnisorientiert, einen sozialen Freiraum der Begegnung schaffen ohne Zensuren und Leistungsbewertung, in dem, Anerkennung der eigenen Subjekthaftigkeit, Solidarität, helfende Zuwendung unmittelbar gespürt werden können.

*Aktiv:* Handlungsorientiert, Interessen weckend: über das eigene Tun die Wahrheit des Glaubens erfahren. „Wer etwas ‚behandelt‘, wer sich mit etwas ‚befaßt‘, wer etwas ‚begreifen‘ will, der muß dazu auch Chancen erhalten – im wahrsten Sinn des Wortes. Wann werden wir endlich erfassen, dass der ‚Nürnberger Trichter‘ ... das falsche Instrument ist, unser Verhalten zukunftsorientiert zu verändern?“<sup>36</sup> Nicht nur die passive Erfahrung, sondern gerade die aktive Erfahrung des eigenen Handelns formt und strukturiert das Denken.

Im folgenden will ich exemplarisch einige Beispiele praktischer Umsetzung aus zwei pastoralen Handlungsfeldern anführen: Aus dem Bereich Diakonie je ein Beispiel der bedürfnis- und der handlungsorientierten Option und ein Beispiel aus dem Handlungsfeld Liturgie, ebenfalls aus dem handlungsorientierten Ansatz.

## Konsequenzen für die Praxis

### *Bedürfnisorientierung*

□ Diakonale Beziehungsarbeit – Einübung in Vertrauen  
Schmälzle sieht aufgrund der Kommunikations- und Kooperationsdefizite an Schulen die Arbeit an den Beziehungen als Fundament jeder Schulpastoral. „Lehrer lernen das Wichtigste nicht: mit Schülern eine helfende Beziehung einzugehen und sich konfliktbearbeitend auf sie einzulassen“ Kurt Singer in der SZ<sup>37</sup>. Diese Satz kennzeichnet eine grundlegende Not an Schulen, an der diakonische Beziehungsarbeit gefragt ist. Eine so verstandene diakonische Schulpastoral setzt die Bereitschaft voraus, SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen als Subjekte der Pastoral mit ihren Erfahrungen, ihrem je eigenen Denken und mit ihren Handlungsmustern ernst zu nehmen. Keine geheimen Rekrutierungsgedanken und die Frage, was die Kirche davon hat, sondern die Frage, was sie zugunsten der Menschen in der Schule tun kann, kennzeichnet den diakonischen Ansatz.<sup>38</sup>

Ein erster Bereich der Beziehungsarbeit ist zunächst ein Beratungs- und Gesprächsangebot für Probleme der Betroffenen in und außerhalb der Schule. Aber auch weitergehende Beratung und Ausbildung von Lehrern (und Schülern) im Bereich Gruppendynamik und Konfliktbearbeitung. Weiter bieten sich an Nachmittagsbetreuung von Schülern und Selbsthilfegruppen an.

Außerschulisch könnten angeboten werden:

<sup>36</sup> Ziegenspeck, J. zitiert in Herzog, F.: Erlebnispädagogik, Luzern 1993, 132

<sup>37</sup> SZ 17/18.4.1999, 3

<sup>38</sup> Demmelhuber, 72

- Schüler-Eltern-Lehrer Seminare (z.B. zum Thema Aggressionen).
- Supervision bzw. kollegiale Beratung für Fachkräfte.

Wie das Angebot im einzelnen aussieht, sollte vor Ort mit allen Beteiligten entwickelt werden.

In einem Praxisbericht einer Hauptschule aus München, die begonnen hat, solche Ideen umzusetzen, heißt es: „Wenn auch nicht immer Erfolge zu verzeichnen waren, so hatte sich das Arbeitsklima und die Bereitschaft aufeinander zuzugehen, deutlich gewandelt.“<sup>39</sup>

In diesem Sektor unterscheidet sich Schulpastoral dann in ihren Methoden vielleicht nur noch in ihrer christlichen Motivation von der Schulsozialarbeit: Jedoch ermöglicht sie zum einen die Erfahrung des christlichen Glaubens als Hilfe zum Leben und sie bereitet auch den Boden für eine tiefere Dimension: Die religiöse Dimension, Gebet, Austausch von religiösen Erfahrungen und Gottesdienste gehört zum Intimbereich des modernen Menschen. Diese Dimension braucht Rahmenbedingungen gelingender und geschützter Kommunikation um sich entfalten zu können. „Diakonale Beziehungsarbeit ist damit keine Flucht aus der Mystagogie, sondern sichert deren Vollzug.“<sup>40</sup>

### *Handlungsorientiert arbeiten*

#### □ Bereich Liturgie – Einübung in Gottesdienst

Hier greife ich eine Anregung von Mertes auf: Jugendliche sind häufig mit Eucharistiefeier überfordert, Texte und Riten der Liturgie sind ihnen fremd, sie können nichts damit anfangen. „Wer Jugendliche zur lebendigen Teilnahme an Gottesdiensten motivieren will, muß Ihnen also ein Gefühl von Kompetenz vermitteln. Gottesdienstliche Kompetenz wird nicht durch theoretische Unterweisung vermittelt, sondern durch Tun.“<sup>41</sup> Gottesdienste verstanden als geistliche Übungen können einführen in gemeinsames geistliches Tun:

- Einübung von Schweigen: Jugendliche brauchen meist eine Hinführung um mit der Stille etwas machen zu können: Hören, das Herz spüren, Gefühle bewußt wahrnehmen atmen, imaginieren und auch beten ohne Worte
- Einübung von Singen: das Umgehen mit der eigenen Stimme ohne Leistungsdruck, als auswendiges und existentielles Singen
- Einübung im Umgang mit dem Körper: öffentliches körperliches Handeln, religiöse Gesten, Knie beugen, Hände erheben etc. führt bei Jugendlichen schnell an Schamgrenzen, Übungen und Ausprobieren ist hier wichtig.

In Schulgottesdiensten, die gemeinsam entwickelt, ausprobiert und eingeübt werden, kann gottesdienstliche Kompetenz erlangt werden.<sup>42</sup>

#### □ Bereich Diakonie – Einübung in Verantwortung

*Projekt Compassion*<sup>43</sup>: Die Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz setzte Anfang 1992 eine Arbeitsgruppe „Innovation“ ein. Aufgabe war es, ein Unter-

<sup>39</sup> Joppich, Christoph: Schulpastoral an einer Hauptschule – Ein Praxisbericht, in: IfR Nr. 45/1998, 10.

<sup>40</sup> Schmälzle, 36.

<sup>41</sup> Mertes, Schulseelsorge, 18f.

<sup>42</sup> Ebd. 19.

richtsprojekt zu entwickeln, das katholischen Schulen eine zielgerichtete und profilstiftende Leistung abverlangt.<sup>44</sup> Mit ihrem Projekt wollen sie ein „Fanal“ setzen „gegen jede Form von Subjektivismus, übersteigter Selbstverwirklichung und Entsolidarisierung“. „Compassion“ soll eine Herausforderung durch die (Er)Lebenswirklichkeit werden. Dadurch wird die übliche Uniformität vermarkteten Konsums und medialer Passivität durchbrochen.“<sup>45</sup>

*Projektbeschreibung:* Bei dem Projekt handelt es sich um ein zwei- bis dreiwöchiges Sozialpraktikum in Einrichtungen wie Altenheimen, Pflegeheimen, Obdachlosenhilfe o.ä.

Da das Projekt nur gelingt, wenn sich alle damit identifizieren, kann es nicht auf dem Weg von Verordnungen durchgesetzt werden. „Die Diskussion in den schulischen Gremien, die Mitbestimmung der Schüler, Gestaltungsvorschläge für die Umsetzung vor Ort sind nicht lästige Organisationsroutinen, sondern wesentliche Elemente des Projektes selbst.“<sup>46</sup> Vorbehalte, Hemmungen und Widerstände können durch intensive Diskussionen abgebaut werden.

Die SchülerInnen führen die ihnen zugetrauten Aufgaben in den Einrichtungen selbständig und in persönlicher Verantwortung durch. Sie werden betreut von Fachlehrern, die zur Aufarbeitung der Erfahrungen und für eventuell anstehende Probleme zur Verfügung stehen.

Es ist grundsätzlich in allen Schularten möglich, empfohlene Alterstufen sind die Klassen 9-11. Ziel ist die soziale Sensibilisierung, die Öffnung für die Dimension aktiver Mitmenschlichkeit und gelebter Solidarität. Eine Horizonterweiterung des „Schulghettos“ aller am Schulleben beteiligten.<sup>47</sup>

Besonderheiten des Praktikums sind:

- Es findet während der Schulzeit statt, ist für alle verpflichtend, die Teilnehmer erhalten ein Zertifikat.
- Die unterrichtliche Begleitung ist integraler Bestandteil des Konzepts.

Das Praktikum ist, um kognitives Wissen und praktische Erfahrung füreinander fruchtbar zu machen, eingebettet in den Fach- und in fächerübergreifenden Unterricht. Es wird ergänzt und begleitet durch schulische Veranstaltungen (vgl. den Überblick S. 128).

*Erfahrungen:* Die Erfahrungsberichte von Beteiligten sprechen für sich. Eine Betreuungslehrerin der Maria Ward Schule, Mainz: „Die Rückmeldung übertraf unsere Erwartung bei weitem. Mit großem Engagement, mit Stolz, eine Herausforderung angenommen und bewältigt zu haben, mit neuem Selbstwertgefühl berichteten die Praktikantinnen über ihre Tätigkeit.“<sup>48</sup>

<sup>43</sup> Weisbrod, Adolf u.a.: Compassion – Ein Praxis- und Unterrichtsprojekt sozialen Lernens: Menschsein für andere, Sonderheft Schul-Korrespondenz, 1994; Vgl. dazu auch den kürzliche erschienen Band: Kuld, Lothar u.a. (Hg.): Compassion. Sozialverpflichtetes Lernen und Handeln, Stuttgart 2000.

<sup>44</sup> Weisbrod 1994, 3

<sup>45</sup> Ebd. 10

<sup>46</sup> Ebd.

<sup>47</sup> Ebd. 9

Diese positiven Erfahrungen motivierten zum Weitermachen: Ein beträchtlicher Teil der Schüler an allen Schulen, in denen das Projekt durchgeführt wurde (ca. 20%) leisteten über das Praktikum hinaus weiter freiwilligen Dienst in der Einrichtung, die sie kennengelernt haben.

Ein Bericht, geschrieben 2 Jahre nach dem Praktikum:

...„Vieles von dem, was ich im Unterricht lerne, werde ich vergessen – das, was ich im Praktikum lernte, werde ich nicht vergessen, da diese Erfahrungen meinen Alltag mehr und mehr prägen“... Wichtig „war die Fähigkeit zu lernen, sich total auf den anderen einzulassen, jemandem, der diese Hilfe braucht, sie in Fülle zu schenken... Die Erfahrungen des Sozialpraktikums sind zu Maßstäben meines täglichen Handelns geworden... (Bernhard Rösch, Jg. 13)<sup>49</sup>

„Das Sozialpraktikum hat mir die Augen für das Leben anderer geöffnet. Es hat mir gezeigt wie sehr kranke Menschen auf unsere Hilfe angewiesen sind und – was ich nicht gewußt hatte – wir auf sie. Im Sozialpraktikum habe ich auch eine Ahnung davon bekommen, worin das tiefste Glück für uns Menschen besteht. Und ich habe kapiert: die Fragen mit dem ‚lieben Gott‘ sind nicht theoretisch zu lösen. Zu lösen sind sie auch praktisch nicht, aber ich kann inzwischen damit leben.“ (Dalio Feline, Jg. 11)<sup>50</sup>

### Schlußbemerkung

„Die Fragen mit dem lieben Gott sind nicht theoretisch zu lösen.“ Dieser Satz könnte programmatisch über allen pastoralen und katechetischen Bemühungen stehen. Der Glaube an Gott zeigt sich im Leben, in der Fülle des Lebens, Glauben wird erfahren im Hören und Gehört-Werden, im Sehen und Gesehen- Werden, im Berühren und Berührt-Werden.

Auch mit einer so ausgerichteten Pastoral werden wir, wie der Schüler schreibt, die Probleme mit Gott nicht lösen können, aber vielleicht werden manche mit Ihm leben lernen.

Die nachfolgende Übersicht ist entnommen aus: *Weisbrod, Adolf u.a.*: Compassion – Ein Praxis- und Unterrichtsprojekt sozialen Lernens: Menschsein für andere, Sonderheft Schul-Korrespondenz, 1994, S.14

<sup>48</sup> Ebd. 18

<sup>49</sup> Ebd. 20

<sup>50</sup> Ebd. 24

Aspekt des Sozialpraktikums	Fach	Bezug zum Bildungsplan
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Überwindung des Nihilismus durch Leid- und Kreuzerfahrung</li> <li>- Behinderte, Kranke, Alte</li> </ul>	Katholische Religionslehre	Sinn und Leid (LE 3.3 ; S. 526) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ijob, Jesus am Kreuz</li> <li>- Sinn und Leid (3.3) : Sinnhaftigkeit reduzierten Lebens</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Biblische Begründung sozialen Handelns</li> <li>- Katholische Soziallehre</li> </ul>	Katholische Religionslehre	Bedeutung von Werten und Normen für gelingendes Zusammenleben (LE 3.4 ; S. 526/27) <ul style="list-style-type: none"> <li>- sinnhaftes Handeln in der Gemeinschaft</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rechenschaft über die Tätigkeit beim Sozialpraktikum</li> <li>- Lebensberichte älterer Menschen bearbeiten</li> </ul>	Deutsch	Sprechen und Schreiben (Arbeitsbereich I ; S. 529-531) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Protokoll. Referat. Bericht</li> <li>- Interpretation</li> <li>- Erörterung</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis während des Sozialpraktikums</li> </ul>	Deutsch	Literatur, andere Texte und Medien (Arbeitsbereich II : S. 531/2)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- individuelle und gesellschaftliche Aspekte sozialer Arbeit</li> <li>-</li> </ul>	Geschichte	Staat und Gesellschaft (Jahresthema) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Institutionalisierung sozialer Aufgaben</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- aktuelle Relevanz sozialer Themen und Theorien</li> <li>- Befähigung zu einem gesunden Misstrauen gegenüber institutionellen und perfektionistischen Lösungen</li> </ul>	Gemeinschaftskunde	Gesellschaft und Sozialstaat in der Bundesrepublik Deutschland (Lehrplaneinheit 1 ; S. 538) <ul style="list-style-type: none"> <li>- passim ; besonders :</li> <li>- Überblick über das System der sozialen Sicherung</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horizonterweiterung und Sensibilisierung</li> </ul>	Englisch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wahl einer geeigneten Lektüre</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horizonterweiterung und Sensibilisierung</li> </ul>	Französisch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wahl einer geeigneten Lektüre</li> <li>- Z.B. Camus « Die Pest »</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horizonterweiterung und Sensibilisierung</li> </ul>	Latein	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wahl einer geeigneten Lektüre</li> <li>- ius naturale – ius civile (Cicero ; Seneca)</li> <li>- Humanitas</li> </ul>