

# Kann Seelsorge gelernt werden? – Auf der Suche nach einer theologisch und humanwissenschaftlich begründeten Identität als Seelsorger(in)

*„Ich habe gehört, ihr wollt nichts lernen“.  
Daraus entnehme ich: ihr seid Millionäre.  
Eure Zukunft ist gesichert - sie liegt  
Vor euch im Licht. Eure Eltern  
Haben dafür gesorgt, daß eure Füße  
An keinen Stein stoßen. Da mußt du  
Nichts lernen. So wie du bist  
Kannst du bleiben.*

*Sollte es dann noch Schwierigkeiten geben, da doch die Zeiten  
Wie ich gehört habe, unsicher sind  
Hast du deine Führer, die dir genau sagen  
Was du zu machen hast, damit es euch gut geht.  
Sie haben nachgelesen bei denen  
Welche die Wahrheiten wissen  
Die für alle Zeiten Gültigkeit haben  
Und die Rezepte, die immer helfen.  
Wo so viele für dich sind  
Brauchst du keinen Finger zu rühren.  
Freilich, wenn es anders wäre  
Müßtest du lernen.*

BERTOLT BRECHT (1932)

Dieses Gedicht von Bertold Brecht, verdeutlicht das Anliegen des Aufsatzes. Es geht um die Frage von Notwendigkeit, Chancen und Grenzen Seelsorge als Beruf zu lernen.<sup>2</sup> Wenn ich diese Frage in aller Vorläufigkeit bejahe, habe mich auch entschieden die pastoralen Berufe in der Kirche, hier in erster Linie PastoralreferentIn und GemeindeferentIn in Deutschland, unter dem berufssoziologischen Gesichtspunkt der Professionalität zu betrachten.<sup>3</sup>

Was heißt in diesem Zusammenhang Professionalität im Beruf und was sind notwendige Bestandteile eines Professionalisierungsprozesses?

Professionalisierung bedeutet in der Innensicht die Ausbildung eines eigenen Arbeitsfeldes mit für die Berufsgruppe spezifischen Aufgaben, spezifischen Wissensbeständen

und Methoden (Schlüsselqualifikationen) und einem Regelwerk von Normen, nach deren Maßgabe die Mitglieder der Berufsgruppe handeln (Berufsethik).

Dieser Innensicht im Arbeitsfeld selbst ist eine Außensicht zugeordnet oder im negativen Falle auch als kritische Anfrage gegenübergestellt.

Diese Außenansicht bezieht sich auf die Wahrnehmung der Berufsträger im unmittelbaren beruflichen Umfeld durch die Menschen, die von ihrem Handeln betroffen sind (z.B. die Gruppe der Jugendgruppenleiter/innen oder der Katecheten/-innen), Wahrnehmung und Reaktion durch die Organisation, in der die Leistung erbracht wird (z.B. Bistum, Pfarrei, Ortsgemeinde, Dekanat, Jugendhilfeausschuss), Wahrnehmung und Bewertung in der Gesellschaft (das kirchliche und gesellschaftliche Image der Berufsgruppe) sowie die Wahrnehmung des einzelnen Berufsträgers in der Berufsgruppe und in den Institutionen der Berufsgruppe (etwa im Berufsverband). Professionelle Berufe sind durch verstärkte Ausrichtung auf zentrale Werte der Gesellschaft gekennzeichnet. Sie orientieren sich nachvollziehbar an einem bestimmten Menschenbild. Sie beteiligen sich an der Frage nach dem Sinn von Welt und „Schöpfung“ bzw. Menschheit und sind in der Lage, den Berufstätigen eine berufliche Identität zu vermitteln über die notwendige Garantie des Lebensunterhalts hinaus.

Die deutschen Bischöfe legen eine solche Betrachtungsweise nahe durch ihre Entscheidung für die pastoralen Berufe zwischen Aus- und Fortbildung eine Berufseinführungsphase einzurichten um die Qualität der pastoralen Ausbildung durch größere Praxisnähe zu verbessern. Berufsbildung ist ein zentraler Gesichtspunkt von Professionalität. Professionalisierte Berufe werden bestimmt durch ein hohes Ausmaß an systematisiertem Wissen, das sowohl empirische wie nicht empirische Elemente enthalten kann und nicht routinemäßig oder schematisch angewandt wird. Systematisiertes Wissen bedeutet vor allem die Fähigkeit einzelne Wissensstoffe zu kombinieren sowie sich notwendiges neues Wissen zu organisieren. Professionalisierung ist auch gekennzeichnet durch Wissen und Können im Bereich von Leitung und Verwaltung. Sie setzt darüber hinaus Hintergrundkenntnisse der Probleme und Problemlösungen voraus.<sup>4</sup>

In der beruflichen Bildung spricht man in diesem Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen, die neben Fachkompetenz auch Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz beinhalten und eine individuelle Handlungskompetenz anzielen.<sup>5</sup>

## **1 Hinweise zum Seelsorgeverständnis**

### **1.1 Begriffsbestimmungen und Umschreibungen**

In unserem Kontext habe ich mich für den Begriff „Seelsorge“ und gegen den Begriff „Pastoral“ entschieden, weil durch «Sorge» die Handlungsorientierung unseres Ansatzes deutlicher zum Ausdruck kommt, die zudem noch ethisch qualifiziert wird als heilendes Handeln.<sup>6</sup>

„Seele“ meint die personale Ganzheit des Menschen unter dem Anspruch Gottes. Sie bezeichnet das Unverlierbare, Unzerstörbare im Menschen, dem absoluter Wert zukommt.<sup>7</sup>

Alttestamentlich ist die Seele unter anderem der Inbegriff des Lebens und der Lebendigkeit. Sie ist ein anderes Wort für Person, für Individuum, für das Selbst. Im Neuen Testament kommt eine neue Akzentuierung hinzu: Leben ist mehr als die irdische Existenz. Die Seele wird zur Brücke zwischen dem irdischen und dem ewigen Leben.

„Sorge“ ist im platonischen Sinn als „Therapie der Seele“ zu verstehen. Seelsorge hat in diesem Sinne die Förderung eines Menschen im Blick und beinhaltet die Bereitschaft zum Dienst an seiner Bedürftigkeit.

Die vier Grundstrukturen der Seelsorge im Handbuch der Pastoraltheologie<sup>8</sup> sind nach wie vor hilfreich zur Beurteilung der konkreten Gemeindepraxis:

#### **a) Die ekklesiale (kirchliche) Struktur:**

Die Botschaft Jesu Christi entfaltet sich in der raumzeitlich-geschichtlichen Gestalt der Kirche. Die Aufgabe der Kirche ist dabei nicht die Heilstiftung, sondern die Heilungsvermittlung. Seelsorge hat gegenwarts- und situationsbezogen zu sein.

#### **b) Die personale Struktur**

Seelsorge gründet im personalen Anruf Gottes an Einzelne, Gruppen, Gemeinde, Kirche. Sie hat es immer mit konkreten Menschen zu tun. Begegnung und Beziehung sind Grundkategorien seelsorglichen Handelns. Seelsorge hat den Menschen mit all seinen Lebensbedürfnissen und -perspektiven im Blick, besonders seine Sorgen und Nöte. Sie sucht nach einem Ausgleich zwischen den Interessen des Einzelnen und der Gemeinschaft. Hauptmotiv der Seelsorge ist nicht die „vorbildliche“ Gemeinde („societas perfecta“), sondern die Zuwendung zu den konkreten Menschen.

#### **c) Die kosmische Struktur**

Trotz aller (scheinbaren) Profanität ist die ganze Welt Ort des Glaubens und Aufgabenfeld der Seelsorge. Seelsorge ist missionarisch ausgerichtet. Deshalb wendet sie sich der gesamten Schöpfung Gottes zu, da diese durch Christus zur neuen Schöpfung umgestaltet werden soll. Die Existenz der Kirche inmitten der Welt bedingt eine differenzierte und pluriforme Seelsorge. Ansonsten verliert sie ihre Vitalität und Dynamik.

#### **d) Die eschatologische Struktur**

Seelsorge verweist den Menschen in seiner gnadenhaften Berufung immer wieder auf den Horizont eschatologischer Hoffnung. Gott ist unserem Tun mit seiner Gnade zuvorgekommen. Die uns verheißene neue Welt verlangt schon jetzt eine grenzüberschreitende und welt-offene Kirche. Alles menschliche Handeln steht unter dem „eschatologischen Vorbehalt“. Die Grenzen seelsorglichen Tuns sind wahrzunehmen und anzuerkennen.

In der derzeitigen Diskussion um das richtige Seelsorgeverständnis wird versucht Seelsorge von zwei Polen her zu bestimmen: Beratung oder Verkündigung oder auch Kontingenzbewältigung oder prophetische Gesellschaftskritik.

- Der evangelische Theologe D. Bonhoeffer ist mit seinem Postulat für eine zweifache Gestalt von Seelsorge und mit der Suche nach ihrer Einheit in ihren Unterschiedlichkeiten zu einem der frühen Anwälte für eine Überwindung der Dualismen von Wort und Tat, von Fürsorge und Seelsorge, von Lebenshilfe und Glaubenshilfe, von Beratung und Verkündigung, von Diakonie und Theologie geworden.<sup>9</sup>
- Nach dem katholischen Pastoraltheologen O. Fuchs liegen die Aufgabenfelder der Seelsorge gerade in der Verbindung der Besinnung auf Gott und der Zuwendung zum Menschen, der Gottes- und Nächstenliebe, der Mystagogie und der Diakonie, der Kontingenzbewältigung und der Gesellschaftskritik.<sup>10</sup>

Neben den seelsorgetheoretischen Überlegungen ist das Lernen von Seelsorge auch beeinflusst durch die konkrete Situation der Seelsorgepraxis.

Beobachtet man die seelsorgliche Praxis auf den verschiedenen pastoralen Ebenen (Pfarrgemeinde, Seelsorgeeinheit, Dekanat, Region, Bistum) gewinnt man schnell den Eindruck, die Seelsorge sei in die Krise geraten. Viele Seelsorger und Seelsorgerinnen sehen sich einer Vielzahl sich teilweise widersprechenden Erwartungen gegenüber und bewältigen oft nur mühsam und lustlos ihr „Alltagsgeschäft“. Auch ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter leiden vielfach an Überforderung und Motivationsverlust.<sup>11</sup>

Zwei maßgebliche pastorale Grundausrichtungen, die die Ratlosigkeit in der Seelsorge überwinden wollen, existieren derzeit oft neben- bzw. ineinander:

- Einerseits wird vielfach – manchmal krampfhaft – versucht, die traditionellen volksskirchlichen Strukturen aufrecht zu halten. Diese volksskirchlichen Strukturen begünstigen eine „Versorgungs- und Betreuungspastoral“. Hauptamtliche wie Ehrenamtliche versuchen durch immer größere persönliche Anstrengungen die Kirchenkrise zu überwinden. Meist ersetzen moralische Apelle nicht mehr vorhandene Plausibilitätsstrukturen als Motivationsverstärkung.<sup>12</sup>
- Andererseits haben eine Reihe von Bistümern in den letzten Jahren Synoden abgehalten und Pastoralpläne vorgelegt, in denen einer umfassenden Versorgung eine Absage erteilt wird. Zielrichtung der Pläne ist meist, lebendige Gemeinden zu schaffen, in denen die kirchliche „Communio“ sichtbar wird und missionarisch ausstrahlt. Teilweise ist damit auch eine gewisse Dezentralisierung verbunden, dadurch dass der Bistumsebene eine subsidiäre Rolle gegenüber den unteren Ebenen zugewiesen wird. Dadurch werden situationsspezifisches Handeln begünstigt, neue Projekte und Experimente gefördert und die Schaffung kommunikativer und kooperativer Strukturen sowie ein partnerschaftlicher Leitungsstil in Aussicht gestellt.<sup>13</sup>

Alle pastoralen Berufe stehen vor dem Problem, angesichts der Entwicklung der kirchlichen „Großwetterlage“ die eigenen theologischen, pastoralen und kirchlichen Überzeugungen so durchhalten und vertreten zu können, dass sie sich selbst treu bleiben und zugleich mit den Ansprüchen der Institution annähernd zu entsprechen. Gleichzeitig müssen sie mit der Tatsache rechnen, dass sie vor allem von kirchlich Distanzierten vorrangig als „Repräsentanten“ der Kirche wahrgenommen werden.<sup>14</sup>

Für die Laienseelsorger und -seelsorgerinnen wird eine professionelle Berufsausübung noch dadurch erschwert, dass Professionalität im kirchlichen Dienst in der Regel mit dem Weiheamt verknüpft wird, erst in zweiter Linie mit pastoraler und theologischer Kompetenz.<sup>15</sup>

Eine erste Zwischenantwort auf die Frage, ob Seelsorge gelernt werden kann, ist aufgrund der seelsorgetheoretischen Überlegungen und der konkreten Situation der Seelsorgepraxis bereits gegeben:

Die BE muss den angehenden Seelsorgerinnen und Seelsorgern solche Lernarrangements zur Verfügung stellen, die ermöglichen, ein eigenes Seelsorge- und Rollenverständnis zu entwerfen, auszuprobieren, immer wieder reflektieren und dadurch weiter entwickeln zu können. Darüber hinaus müssen genügend Freiräume und entsprechende Impulse zur Auseinandersetzung mit seelsorglichen Grundsatzfragen da sein: verschiedene Seelsorgekonzepte, Kirchenbilder, und -visionen, Gemeindetypen. Ein zentraler Schwerpunkt ist die Auseinandersetzung mit der Berufsrolle und den mit ihr verbundenen Anforderungen: Person – Rolle, Seelsorgliche Situation – (Gemeinde)-Rolle sowie Institution – Rolle.

## 2 Das Lern- bzw. Bildungsverständnis in der Berufseinführung

### 2.1 Lernpsychologische Erkenntnisse

Man kann lernpsychologisch vier Grundformen des Lernens unterscheiden:

- *assoziatives Lernen*: direkte assoziative Verknüpfung von Bewusstseinsinhalten, Reiz-Reaktions-Lernen;
- *instrumentelles Lernen*: positive und negative Verstärkung;
- *kognitives Lernen*: Begriffsbildung und Wissenserwerb;
- *Handeln*: planvolles Handeln und Problemlösen.<sup>16</sup>

Im Kontext einer handlungsorientierten BE sind das kognitive Lernen sowie das planvolle und problemlösende Handeln besonders bedeutsam.

Handlungswissen wird als Einblick in komplexe Sachzusammenhänge, nicht in Form von Rezepten und Handgriffen erworben. Handlungsorientiertes Lernen ist in erster Linie selbstorganisiert; es geschieht am besten in Lerngruppen und erfordert eine kontinuierliche Lernbegleitung. Handlungsorientiertes Lernen geschieht in Lernschleifen: Übergabe des Auftrags (Was?, Wie?, Wohin?, Wie lange?), selbständige Erarbeitungs-

phase, Präsentationsphase mit Diskussion und Reflexion von Problemlösungsweg und neuen Erkenntnissen und die Besprechungsphase, die eine Reflexion von Stärken und Schwächen der Einzelnen, der Gruppe und der Produkte ermöglicht und die Entwicklung neuer effektiverer Handlungskompetenzen fördert.

Handlungsorientiertes Lernen ist exemplarisches Lernen. Es geht darum, selbstentdeckend Informationen zu erwerben und sie für das eigene Problemlösen fruchtbar werden zu lassen. Die Lerngruppe bedient sich dabei unterschiedlicher Lernformen und Methoden, die abwechslungsreiches, lebendiges und ganzheitliches Lernen ermöglichen.

## 2.2 Identität und Kompetenz

Es gibt einen untrennbaren Zusammenhang zwischen der „Bewältigung“ der persönlichen altersgemäßen und gesellschaftlichen Entwicklungsaufgaben und dem Erwerb pastoraler Kompetenz.<sup>17</sup> Eine – wenn auch immer wieder durchkreuzte – christliche Identität ist Voraussetzung für eine konstruktive Kompetenzentwicklung.

Hermann Stenger hat einen pastoralanthropologischen Entwurf vorgelegt, der den Zusammenhang von Kompetenz und Identität beschreibt.

Als berufunspezifische Varianten ganzheitlich-personaler Kompetenz benennt er die Fähigkeiten, personenbezogen zu kommunizieren, wirklichkeitsbezogen zu handeln und botschaftsbezogen mit Symbolen umzugehen. Die drei Varianten ganzheitlich-personaler Kompetenz entfalten sich in der beruflichen Praxis zu differenzierten System von Komponenten, z.B. der kerygmatischen, der katechetischen, der liturgischen Kompetenz. Ebenso sind sie Grundlage für die Entwicklung der gemeindebildenden Fähigkeiten, Gruppen und Gremien zu leiten und geistlich zu begleiten, Projekte zu initiieren und zu beraten, in Organisationen sachgerecht zu agieren und Menschen seelsorglich zu beraten.

Für diese berufsspezifischen Qualifikationen sind auch instrumentelle und methodische Fähigkeiten notwendig. „Wo Methode sich (allerdings) von der Beziehung ablöst, verkommt sie zu Tricks und manipulativen Manövern.“<sup>18</sup>

Stenger beschreibt das Verhältnis von Identität und Kompetenz in zwei Varianten:

- Das optimale Verhältnis ist dann erreicht, wenn die pastorale Kompetenz in die personale und soziale Identität voll integriert werden kann. Identität und Kompetenz wirken dann in harmonischer Wechselbeziehung bestärkend aufeinander. Begegnet man solchen Menschen, so wird ihre Gegenwart als „erlösend“ erlebt.
- Pastorale Kompetenz kann aber auch mit einer „nicht geglückten“ Identitätsbildung zusammentreffen. Sie dient dann zwar den Lebens- und Überlebensbedürfnissen der betreffenden Person, verliert dabei jedoch – ganz oder teilweise – ihre pastorale Qualität, d.h. ihren „Dienstleistungscharakter“. Im Extremfall steht sie

nicht mehr im Dienst am Menschen, sondern nur noch im Dienst notdürftiger Aufrechterhaltung der eigenen Identität.

### 2.3 Handlungsorientierte Berufsbildung

Qualitätsarbeit im Bildungsbereich in der Zukunft erfordert tüchtige, leistungsfähige, aber auch selbständige, selbstkritische und kreative Menschen. Ein handlungsorientiertes Verständnis beruflicher Bildung muss deshalb versuchen, ein kritisch-konstruktives und kommunikatives Bildungsverständnis zu verknüpfen mit einer subjektorientierten „Ermöglichungsdidaktik“ (statt einer „Erzeugungsdidaktik“), die selbstorganisiertes Lernen ermöglicht und dadurch das Vertrauen in die eigenen Kräfte stärkt („evolutionäre Berufsbildung“).<sup>19</sup>

Berufliche Handlungsfähigkeit ist die zentrale Zielperspektive der Berufsbildung. Es geht immer auch um Persönlichkeitsbildung bei aller notwendigen Betonung von Fachkompetenz. Die Interdependenz von Sachreflexion, Selbstreflexion und sozialem Lernen ist Voraussetzung für die Entwicklung einer beruflichen Kreativität.<sup>20</sup>

Leitbegriff einer handlungsorientierten Berufsbildung ist „Didaktisches Handeln“. Handlungsorientierung ist im Kontext beruflicher Bildung nicht beliebig. Sie ist rückgebunden an die Wertorientierung einer „kritisch-konstruktiven und kommunikativen Didaktik“ mit ihren Kennzeichen „Selbstbestimmung“, „Mitbestimmung“ und „Solidarität“.<sup>21</sup>

Mitte der 80er Jahre wurde die Diskussion um „Schlüsselqualifikationen“ (oder auch „Grundbefähigungen“) in die Berufsbildungsdiskussion verstärkt aufgenommen. Sie wurde verbunden mit einer Erneuerung von Zielen, Inhalten und Methoden der beruflichen Bildung.

Schlüsselqualifikationen sind relativ lange verwertbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen. Sie sind funktions- und teilweise berufsübergreifend. Qualifikationsziele sind Flexibilität, Modalität und Identität. Sie sind Selbsthilfefunktionen und zielen auf eine ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit. Sie beschreiben den «Idealzustand» der vollständigen Verfügung über Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz und ermöglichen dadurch Fachwissen in Handlung umzusetzen.

Wichtige Kennzeichen handlungsorientierten Lernens neben der Orientierung an Schlüsselqualifikationen sind „Ganzheitlichkeit“ und Selbstorganisation.<sup>22</sup>

Ganzheitlichkeit bedeutet, dass Lernen ein lebendiger Prozess zwischen vereinbartem Thema, der Gruppe und dem Einzelnen ist. Sie zielt auf die Vermittlung von Fachlichkeit, Methoden- und Sozialkompetenz im Blick auf konkrete Situationen sowie auf die Entwicklung der Persönlichkeit des Lernenden. Die Interaktionen in der Lerngruppe erfolgen auf der Inhalts-, Prozess- und Geschäftsordnungsebene.<sup>23</sup>

„Selbstorganisation“ nimmt über diese eher subjektorientierte individuelle Perspektive hinaus die systemische, strukturell-organisatorische Perspektive handlungsorientierten Lernens in den Blick und zeigt die Wechselwirkung von System und Subjekt auf.

„Ganzheitlichkeit und Selbstorganisation“ haben auch Bedeutung für die Wahl von Sozialformen und Methoden: z.B. das Lernbüro, die Übungsfirma, Simulationsspiele, Rollenspiele, Fallstudien, Experimentalübungen, Erkundungen, Leittextmethode.

Lebendiges selbstorganisiertes Lernen erfordert eine Neubestimmung der Rolle(n) der Lehrenden: vom Vordenker und Be(-Lehrer) zum Arrangeur, Unterstützer, Begleiter und Berater.<sup>24</sup>

## 2.4 Theologische Anmerkungen zum Bildungsverständnis

Da religiöses Lernen nicht anders verläuft als sonstige menschliche Lernprozesse, ist nur eine pädagogisch und theologisch begründete Bildungstheorie in der Lage, Kriterien zur Beurteilung, Begleitung und Förderung religiöser Lernprozesse in Gemeinde, Schule und Gesellschaft zu entwickeln.

Praktisch-theologisch kann „Bildung“ als „Prozess der Subjektwerdung des Menschen im Kontext menschlicher Lebensverhältnisse“ und unter den „Augen Gottes“ definiert werden.

Bildung im theologischen Verständnis darf nicht nur funktional (d. h. Zurüstung für Kirche und Gesellschaft) verstanden werden; spätestens seit „Auschwitz“ ist Bildung auch dazu verpflichtet, die Institutionen und Organisationen in Gesellschaft und Kirche ideologiekritisch zu betrachten.<sup>25</sup>

Die theologisch-anthropologische Perspektive weist darauf hin, dass das Personsein des Menschen auf der Gott-Ebenbildlichkeit beruht und dem Subjektsein voraus bzw. zugrunde liegt. Bildung ist ein Folgephänomen des Person-Seins.

Theologische Anthropologie und kritische Bildungstheorie können sich gemeinsam gegen jede Fremdbestimmung des Menschen wenden. Eine einseitige Betonung des Subjektseins des Menschen wird angefragt durch die „ökologische“ Krise unter der Perspektive, „ob die Zukunft noch eine Zukunft hat“.<sup>26</sup>

Die theologisch-anthropologische Perspektive ist auf diesem Hintergrund ergänzungsbedürftig durch eine theologisch-kosmologische und ekklesiologische Betrachtungsweise.

Bildung ereignet sich im Spannungsfeld von angebrochenem aber vollendungsbedürftigen Reich-Gottes. Zurückzuweisen ist deshalb ein optimistisch-lineares Fortschrittsdenken. Die noch ausstehende Vollendung des Reichs-Gottes kann andererseits Kräfte freisetzen sich für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung einzusetzen.<sup>27</sup>

Mit der Kirchenzugehörigkeit ist die Verantwortung verbunden, Unrecht in Gesellschaft und Kirche offen zu legen und sich für die Einhaltung der Menschenrechte einzu-



setzen. Gleichzeitig erinnert der eschatologische Vorbehalt, dass das beste Lernkonzept nicht automatisch oder direkt ins Reich Gottes führt.

Als Beispiel eines theologiekompatiblen Didaktik-Konzeptes kann die TZI in ihrer pädagogischen Ausrichtung betrachtet werden. Das gilt weitgehend für das „erlebbares“ Menschenbild (manchmal zu fortschrittsgläubig), das kooperative demokratische Handlungsmodell, die gesellschaftskritischen und auf Veränderung zielenden Wertvorstellungen und auch die Methodik.<sup>28</sup>

### 3 Modell einer Didaktik pastoralen Lernens in Berufseinführung

#### 3.1 Definitionsversuche „pastoralen Lernens“

Formale Definition (Zielsetzung):

- Pastorales Lernen bedeutet, auf der Basis der von Gott geschenkten Person-Identität in einem interaktiven Prozess durch die Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben eine praktisch-theologische (pastorale) Ich-Identität zu entwickeln, die angesichts der eigenen Geschichte und der „Schlüsselprobleme“ der Gegenwart erfahrungs-, gesprächs-, urteils- und handlungsfähig ist bzw. bleibt und auf deren Basis Menschen ihre Lebenswelt mit Hilfe von Symbolen, Metaphern und Erzählungen in der Perspektive der biblischen Verheißungen Gottes deuten können.<sup>29</sup>

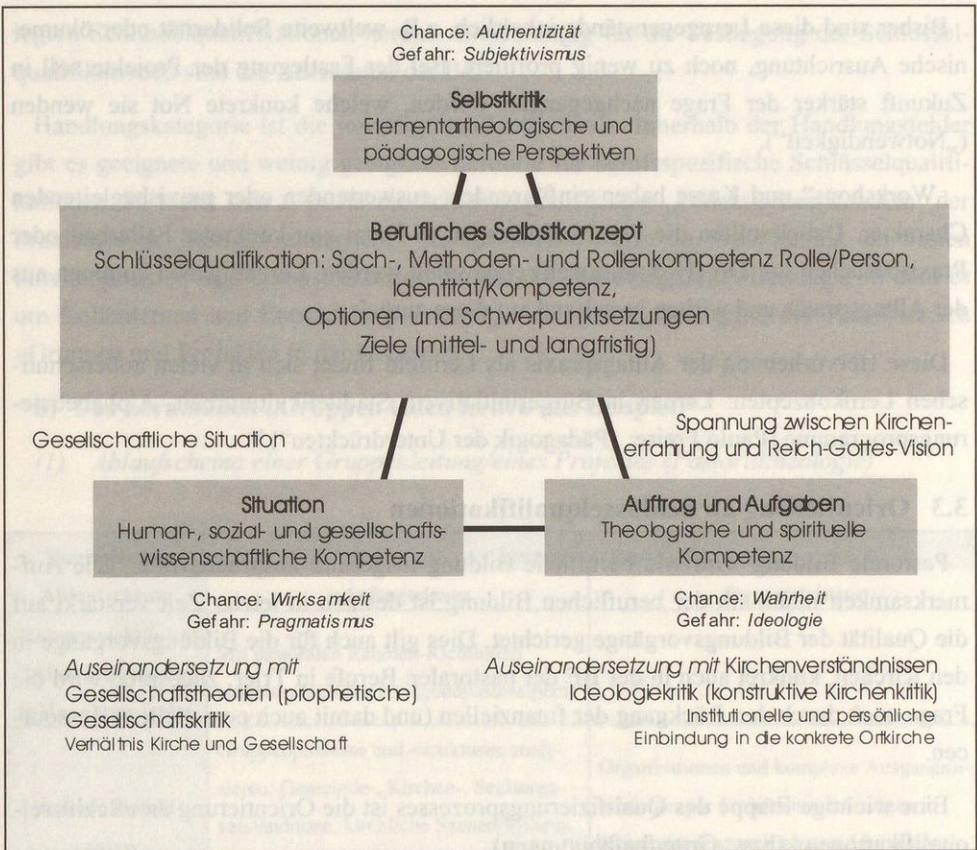
Materiale Definition (Inhalt):

- Pastorales Lernen ist interkulturelles, interreligiöses, ökumenisches, grenzüberschreitendes, Problemfelder verknüpfendes, handlungsorientiertes Lernen: in Gemeinschaft aller Christen weltweit, zur Wahrnehmung weltweiter Verantwortung und Solidarität fähig, methodisch ausgerichtet an Situationsanalyse und -deutung, in der Lage, Stellungnahmen zu erkannten Herausforderungen abzugeben, Konsensbildung unter unterschiedlich geprägten Christen und Kirchen zu ermöglichen und Anleitung zu verantwortlichem Handeln zu geben.<sup>30</sup>

Der kritische Bildungsbegriff betont zu Recht gegenüber einer einseitigen Erfahrung-, Lebenswelt- und Subjektorientierung die Notwendigkeit der Wissenschaftsorientierung, d.h. Orientierung an der Praktischen Theologie.<sup>31</sup>

Praktisch-theologisches Lernziel ist der „Startschuss“ zur Entwicklung einer eigenständigen beruflichen Identität als Seelsorgerin und Seelsorger, die in der Lage sind, mit eigenem Standpunkt in einem pluralen Umfeld zu bestehen und die unterschiedlichen Wahrheitswahrnehmungen bewusst anzunehmen.

Als hilfreiches Instrument bei diesem Entwicklungsprozess hat sich ein Schaubild zur Selbst- und Fremdeinschätzung mit den Ecken *Selbstkonzept – Situation – Auftrag / Aufgabe* bewährt.



**Seelsorge zwischen Selbstkompetenz, Situation und Auftrag**

Das Schaubild geht davon aus, dass Seelsorger und Seelsorgerinnen im Laufe ihrer beruflichen Entwicklung durch berufliche Erfahrungen, persönliche Entwicklungen und reflektierte Auseinandersetzungen in Fortbildungskursen und Lerngruppen ihr berufliches Selbstkonzept verändern.

Eine andere Reflexionsmöglichkeit ist das *Lerntagebuch*, in dem narrativ die Lernerfahrungen in der Praxis wie in Kursen, Workshops und Studientagen festgehalten werden können.

**3.2 Lernort Praxis**

Vorrangiger Lernort für pastorales Lernen in der BE ist die pastorale Praxis im jeweiligen realen sozialen Kontext: einzelne Menschen, eine Gruppe, ein Projekt mit seinen verschiedenen Phasen oder eine Organisation (z.B. Pfarrei, Krankenhaus, Justizvollzugsanstalt).

Das Lernen „projektorientierter Evangelisierung“ (Josef Sayer) konkretisiert sich in Lernaufgaben: die Leitung von Gruppen und die Initiierung, Leitung oder Beratung von Projekten.<sup>32</sup>

Bisher sind diese Lerngegenstände inhaltlich, z.B. weltweite Solidarität oder ökumenische Ausrichtung, noch zu wenig profiliert. Bei der Festlegung der Projekte soll in Zukunft stärker der Frage nachgegangen werden, welche konkrete Not sie wenden („Notwendigkeit“).

„Workshops“ und Kurse haben einführenden, auswertenden oder praxisbegleitenden Charakter. Dabei sollten die Praxiserfahrungen in Form von konkreter Fallarbeit oder Praxisbesuchen vor Ort (Hospitationen) eingespielt werden. Lernaufgaben kommen aus der Alltagspraxis und wirken gestaltend auf diese zurück.

Diese Hervorhebung der Alltagspraxis als Lernfeld findet sich in vielen außerschulischen Lernkonzepten: Lernen in Bürgerinitiativen, Stadtteilkulturarbeit, Alphabetisierungsprogramme (Paulo Freire: „Pädagogik der Unterdrückten“).<sup>33</sup>

### 3.3 Orientierung an Schlüsselqualifikationen

Pastorale Bildung wird wie berufliche Bildung insgesamt anspruchsvoller. Die Aufmerksamkeit innerhalb der beruflichen Bildung ist deshalb in letzter Zeit verstärkt auf die Qualität der Bildungsvorgänge gerichtet. Dies gilt auch für die Bildungsvorgänge in den Kirchen, konkret auch in der BE der pastoralen Berufe in Trier; zugespitzt wird die Frage noch durch den Rückgang der finanziellen (und damit auch personellen) Ressourcen.

Eine wichtige Etappe des Qualifizierungsprozesses ist die Orientierung an «Schlüsselqualifikationen» (bzw. Grundbefähigungen).

#### a) Berufsspezifische Schlüsselqualifikationen für Seelsorger und Seelsorgerinnen (Beispiele)<sup>34</sup>

- Qualifikation zu einem kerygmatischen Vergegenwärtigungshandeln (Homiletik)
- Qualifikation zu einem didaktischen Handeln i. w. S. (Religionspädagogik)
- Qualifikation zum professionellen Handeln in und mit Gruppen und Projekten (Pastoraltheologie):

Qualifikation zu differenzierter Perspektivenübernahme in themen- und beziehungsorientierten Gruppen

Qualifikation zu einem reflektierten Rollenverständnis in Gruppen und komplexen Projekten

Qualifikation zur Anwendung und Beurteilung unterschiedlicher Leitungs- und Beratungsstile

Angesichts der vorgelegten Schlüsselqualifikationen stellt sich die Frage nach ihrer Ableitung und Legitimation. In zwanzigjähriger Theorie-Praxis- und Praxis-Theorie-Auseinandersetzung und -Erfahrung kristallisierten sich in den Fachbereichen Homiletik, Pastoralpsychologie, Pastoraltheologie und Religionspädagogik in der Zusammenarbeit bei handlungsorientiertem Vorgehen in der BE von Seelsorger(innen) die vorge-

legten Schlüsselqualifikationen heraus. Gleichrangig für die Festlegung der Schlüsselqualifikationen sind die Adressaten der BE.

Handlungskategorie ist die jeweilige konkrete Praxis. Innerhalb der Handlungsfelder gibt es geeignete und wenig geeignete Lernorte für berufsspezifische Schlüsselqualifikationen. So bietet sich z. B. für die Schlüsselqualifikation „Didaktisches Handeln“ der Praxisbereich „Religionsunterricht“ als optimaler Lernort an, weil Schule am besten durchorganisiert und durchstrukturiert ist, für das Handlungsfeld «Leitung», in dem es um Rollenlernen und Entwicklung eines eigenen Leitungsstils geht, der Praxisbereich «Gruppen und Projekte» in der Gemeinde.

**b) Das Lernmodell „Gruppen leiten lernen (als Beispiel)“**

*(1) Ablaufschema einer Gruppenleitung/eines Projektes (Pastoraltheologie)*

Bausteine im Ablaufschema	Lernschwerpunkte für	
	AnfängerInnen	Fortgeschrittene
<b>Rahmenrichtlinien f. einzelne pastorale Handlungsfelder</b>	Mit pastoralen Rahmen-Richtlinien umgehen lernen(z.B. Jugendpastoralplan)	
<b>Bedingungsfeld-analyse</b>	Gruppenprozesse und -strukturen analysieren; Gemeinde-, Kirchen-, Seelsorgeverständnisse, kirchliche Szenen/Milieus, Katholikentypen mit Hilfe von Typologien analysieren	Organisationen und komplexe Ausgangssituationen vor Projektentscheidungen in Interdependenz zu Zielen und Inhalten eines Projektentwurfs analysieren
<b>Sachanalyse</b>	Pastorale Grundsatzfragen, z.B. Biographie und Seelsorge, Seelsorge und Erfolg, Rolle und Person, Leitungsverhalten und Menschen(Gottes-)Bild praktisch-theologisch analysieren	Pastorale Grundsatzfragen, z.B. Innovation und Bewahrung als Pole des katholischen Traditionsverständnisses, Communio und Kommunikation, Organisationsentwicklung und Ekklesiologie praktisch-theologisch analysieren
<b>Methodisch-didaktische Analyse</b>	TZI als Moderationsmethode als didaktische Handlungsmodelle analysieren	Kollegiale Praxisberatung und Zukunftswerkstatt als Lern- und Arbeitsformen situationsorientiert analysieren
<b>Projekt-durchführung</b>	Gruppen professionell leiten: differenzierte Perspektivenübernahme in themen- und beziehungsorientierten Gruppen; reflektiertes Rollenverständnis in Gruppen;Anwendung und Beurteilung unterschiedlicher Leitungsstile	Ein komplexes Projekt professionell leiten oder beraten; differenzierte Perspektivenübernahme in der Vorbereitung und Durchführung von komplexen Projekten; reflektiertes Rollenverständnis in Projekten; Anwendung und Beurteilung unterschiedlicher Beratungsstile
<b>Feedbackverfahren</b>	Das <i>TZI-Modell</i> als Reflexionsinstrument: ICH-WIR-ES-GLOBE-LEITUNG	

(2) *Die konkrete Lernorganisation*

- Gemeinsame fächerübergreifende Einführung ins Lernkonzept der BE (3 Stunden)
- TZI-Kurs: Einführung in die Leitung von Gruppen (5 Tage)
- Einführung in die Lernorganisation und Konzeption der pastoraltheologischen Berufseinführung: Praxis- und Theoriebausteine (1,5 Tage)
- Jahrespraktikum: mindestens 10 Übungsmöglichkeiten in der Leitung von Gruppen (Vorbereitung, Durchführung teilweise unter Beobachtung des Mentors und Reflexion). Sowohl für die Vorbereitung der Gruppentreffen als auch zur Reflexion alleine oder mit dem Mentor gibt es ein Frageraster.
- Kollegiale Praxisberatung zu Fragen und Problemstellungen in der Gruppenleitung bzw. in der Rollenfindung allgemein (3 Tage)
- Pastoraltheologische Fachbegleitung und -prüfung (Kontrakt über die konkrete Aufgabe, Beratungsbesuch in einer Gruppe vor Ort, Prüfung in einer Gruppe vor Ort, meist noch 2 bis 3 Einzelgespräche im Umfeld von Beratung und Prüfung, evt. Pastoraltheologische Hausarbeit)
- Im fünfmonatigen Dekanatspraktikum Mitarbeit in einem komplexen Projekt sowie ein Workshop Projektmanagement (1,5 Tage)
- Kurs: Reflexion der Praxiserfahrungen in Auseinandersetzung mit Theoriemodellen von Seelsorge (z.B. Mystagogische Seelsorge, Sozialpastoral, Seelsorge als Begegnung)
- Evt. Hausarbeit, in jedem Fall ein Kolloquium von 15 Minuten mit Praxisbezug.

(3) *Schluss: Erfolg und Segen*

Selbstverständlich sind SeelsorgerInnen wie jeder Mensch auf Erfolg angewiesen, und zwar in den drei Dimensionen: ich *tue etwas*, ich *kann etwas* und ich *bin wer*.

Gleichzeitig gilt aber auch, das wir alles, was wir sind und haben, dem Segen Gottes verdanken. Gute SeelsorgerInnen sind daran zu erkennen, dass sie für andere Menschen zum Segen werden, weil sie den Segen Gottes erfahren haben und weiter erhoffen.

**Anmerkungen**

<sup>1</sup> Dieser Text ist die Wiedergabe des Habilitationsvortrags an der Theologischen Fakultät der Universität Fribourg am 10.2.2000.

<sup>2</sup> vgl. G. Köhl: Seelsorge lernen in der Berufseinführung – Plädoyer für eine theologisch verantwortete Praxis, in: PThI 14 (1994), 169-180

<sup>3</sup> vgl. R. M. Bucher: Das entscheidende Amt, in: PThI 9 (1989), 263-294

<sup>4</sup> vgl. J. Freimuth: Rollen und Rollenkonflikte des Personalmanagements in flexiblen Organisationen. Eine neue Dimension professionellen Handelns, in: Professionalisierte Personalarbeit?, hrsg. v. H. Wächter und T. Metz, München und Mehring 1995, 170; vgl. auch R. Schmidt-Rost: Probleme der Professionalisierung der Seelsorge, in: WzM 41 (1989), 31-42

<sup>5</sup> R. Arnold: Berufsbildung, Hohengehren 1994, 31

<sup>6</sup> vgl. E. Thurneysen: Die Lehre von der Seelsorge, Zürich 1946, 46

<sup>7</sup> vgl. K. Lehmann: Seelsorge als Aufgabe der Kirche, in: LS 41 (1990), 48-53 hier 51

- 8 vgl. K. Gastgeber: Pastoral, in: Handbuch der Pastoraltheologie, hrsg. v. F. Klostermann und K. Rahner, Bd. 5, Freiburg 1972, 374-378
- 9 vgl. D. Bonhoeffer: Sanktorum Communio. Eine dogmatische Untersuchung zur Soziologie der Kirche, hrsg. v. J. v. Soosten, Berlin 1986 (DBW, Bd. 1), 170f.
- 10 vgl. O. Fuchs: Heilen und befreien, Düsseldorf 1990, 90-92
- 11 vgl. N. Mette: Wider die Resignation in der Pastoral!...?, in: BiLi 60 (1987), 17-22 hier 21
- 12 vgl. L. Karrer: Wir sind wirklich das Volk Gottes!, Freiburg (Schweiz) 1994, 17-24
- 13 vgl. Communio-Kirche ist Gemeinschaft. Schwerpunkte der Heilsorge im Bistum Münster, Münster 1980, 29
- 14 vgl. M. Blasberg-Kuhnke: Überforderung in der Pastoral – eine rollentheoretische Problemanzeige, in: BiLi 63 (1990), 42-46 hier 45
- 15 vgl. G. Köhl: Von Beruf Pastoralreferent, Freiburg (Schweiz) 1987, 256f. 272-276
- 16 vgl. W. Edelmann: Lernpsychologie, Weinheim <sup>3</sup>1996, 30f.
- 17 vgl. H. Stenger: Kompetenz, praktisch-theologisch, in: LThK<sup>3</sup>, Bd. 6, Freiburg 1997, 230; ders.: Kompetenz und Identität, in: Eignung für die Berufe der Kirche, hrsg. v. H. Stenger, Freiburg 1988, 31-133
- 18 R. Zerfuß: Menschliche Seelsorge, Freiburg 1985, 124
- 19 vgl. R. Arnold: Berufsbildung, Hohengehren 1994, 26-30
- 20 vgl. ebd., 30
- 21 Berufsbildung umfasst somit die Trias Fachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz, steht allerdings gleichzeitig im Kontext von Bildung, Qualifikationen und Identität.“ (ebd., 31)
- 22 „Zu den wichtigsten Aufgaben der allgemeinen Weiterbildung wird es gehören, die Menschen auf das Leben und Arbeiten in einer Informationsgesellschaft vorzubereiten. Dies macht die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, neuen Denkweisen und Arbeitsmethoden erforderlich.“ (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft: Thesen zur Weiterbildung, Bonn 1985, 60)
- 23 vgl. Arnold: Berufsbildung, 31
- 24 R. Arnold: Schlüsselqualifikation und Selbstorganisation in Schule und Betrieb, in: Schlüsselqualifikation. Selbstorganisation und Lernorganisation: Dokumentation des Symposiums in Hamburg vom 14.-16.09.1993 hrsg. v. J. Beiler, Hamburg 1994, 45-64, hier 61
- 25 vgl. P. Biehl: Theologische Aspekte des Bildungsverständnisses, in: EvErz 43 (1991), 575-591 hier 576
- 26 „Wenn Leben und Zukunft für die nachwachsenden Generationen grundlegend bedroht sind, droht auch die Bildung selbstwidersprüchlich zu werden.“ (M. Blasberg-Kuhnke: Nachdenken über religiöse Erziehung, in: HerKorr 48 (1994), 252-257 hier 254f.)
- 27 vgl. H. Peukert: Tradition und Transformation, in: RpB 10 (1987), 16-34 hier 29; vgl. auch W. Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim/Basel <sup>3</sup>1993, 56-69
- 28 vgl. J. Hänle: Heilende Verkündigung, Ostfildern 1997, 417-444
- 29 vgl. M. Blasberg-Kuhnke: Den Welthorizont erlernen. Ökumenisches Lernen als Praxis des Christseins, in: Glaube und Lernen 5(1995), 56-65 hier 59f.
- 30 vgl. dies.: Erwachsene glauben, St. Ottilien 1992, 357-364
- 31 „Eine Didaktik aber, die auf das Problem der gesellschaftlichen Voraussetzungen und Folgen ... aufmerksam geworden ist, muß ideologiekritisch fragen. Wem nützt ... eine Erziehung, die sich an solchen Vorstellungen orientiert, eigentlich? Wem nützt es – und wem nützt es nicht – wenn junge Menschen nicht lernen, ihre Wirklichkeit realistisch und kritisch zu sehen...“ (W.Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Weinheim/Basel 31993, 112)
- 32 vgl. J. Sayer/A. Biesinger: Von lateinamerikanischen Gemeinden lernen, München 1988, 33f.
- 33 vgl. P. Freire: Pädagogik der Unterdrückten, Reinbek 1973, 1
- 34 vgl. E. Felten/H. J. Groß/A. Hammers/G. Köhl/P. Rittgen: Qualitätssicherung in der Berufseinführung und Fortbildung von Seelsorgern, in: PTHl 18(1998), 325-349