

1

Vor 24 Jahren habe ich ein Lehramtsstudium begonnen, weil ich Inhalte vermitteln wollte, die ich selbst für wichtig hielt. Inzwischen habe ich stärker den selbständigen Lerner im Blick, stehe gegenwärtig als Hochschul-lehrerin vor der Frage, wie die künftige Lehrerausbildung angesichts der gegenwärtigen Studienreformen aussehen soll und sehe mich durch meine praktischen Erfahrungen immer stärker herausgefordert, über Notwendigkeit, Chancen und Grenzen von Seelsorge in Schule nachzu-denken.

Die positiven Erfahrungen, die ich als ehemalige Berufsschulpädagogin mit dem Ansatz von Handlungsorientierung gemacht habe, bestärken mich gerade angesichts der Ergebnisse der Pisa-Studie darin, folgende pädagogische Zielrichtung auch hochschuldidaktisch weiter konzeptionell auszubauen: Ermutigung der am Lehr-Lernprozess Beteiligten durch eine fachlich fundierte Persönlichkeitsbildung, die auf den anstrengenden wie lustvollen Erwerb von Schlüsselqualifikationen hin angelegt und auf evaluierbare Handlungskompetenz hin ausgerichtet ist.

Im Hinblick auf die Konkretisierung in der Praxis steht dahinter ein Lehr-Lernverständnis, das *Sorge* dafür trägt, dass verstärkt die *Seele* der an diesem Prozess Beteiligten mit in den Blick gerät.

Franz von Assisi folgend: „Es ist nicht einfach einfach zu leben“ möchte ich deshalb Menschen darin bestärken, gesund, lebensfroh, belastbar und energievoll *sein zu wollen*.

2

Subjektwerdung – ein entscheidendes Ziel (berufsbezogener) religiöser Bildung

Die mit der Umstellung auf BA/MA-Studiengänge einhergehende Forderung nach stärkerer Berufsbezogenheit korrespondiert mit dem Bemühen der deutschen Wirtschaft, im Kontext der europäischen Berufsbildungspolitik beschäftigungs- und wettbewerbsfähig zu sein, aber sie korrespondiert auch mit einer zukunftsorientierten Schulpolitik, die die Identitätsfindung und die Ermöglichung neuer sozialer Erfahrungen zur Leitlinie erhoben hat. Das Lernen soll weit über die Wissensvermittlung hinausge-

hen. Die Lehrer sind aufgefordert Lernsituationen zu schaffen, die Fachlichkeit und überfachliches Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Praxisbezug und die Einbeziehung in das gesellschaftliche Umfeld miteinander verknüpfen.

Anders als z.B. Jörg-Dieter Wächter (Schulpädagoge in Karlsruhe) und Gerd Neuhaus (Fundamentaltheologe an der Universität Bochum)¹ höre ich solche Aussagen als Herausforderung für Religionslehrer, Lernsituationen anzubieten, die auch die Sinne der Schüler schärfen und die Wahrnehmung bzw. das Erleben von Gefühlen stärker fokussieren – kognitive Lernziele müssen dabei nicht in den Hintergrund treten. Im Unterricht wie in Schulentwicklungsfragen kann eine solche Position konkretisiert werden, wenn Lehrer ernsthaft immer wieder überprüfen und beurteilen können:

- Wachsen unsere Schüler in einem menschlichen Klima und unter günstigen Bedingungen auf?
- Erfahren sie die nötige Zuwendung, Annahme, Akzeptanz und Förderung?
- Haben Lehrer wie Schüler grundsätzlich Freude an dem, was sie tun, und sind sie deshalb bereit, ihre ganze Energie in die zu bewältigenden Aufgaben zu stecken?
- Haben sie die Möglichkeit in die Gesellschaft hineinzuwachsen, gehört und beteiligt zu werden und einen (beruflichen) Weg anzustreben, der ihren Neigungen und Möglichkeiten entgegenkommt?

In modernen Prozessen der Produktion, der verwaltenden Organisation und des Konsums wird die Forderung nach Schlüsselqualifikationen (Verantwortungsbereitschaft, Gewissenhaftigkeit, Selbständigkeit, Entscheidungs- und Teamfähigkeit u.a.) aus unterschiedlichen Motiven immer lauter. Ich plädiere dafür, im Religionsunterricht auf der Grundlage ganzheitlicher Verfahren den Raum für kognitive wie emotionale Lernprozesse anzubieten, die insbesondere Identitätsbildungsprozesse und den Erwerb von Beziehungsfähigkeit zum Ziel haben. In einem Religionsunterricht, der zu einem konkreten Ort beziehungsstiftender Kommunikation wird, sollen junge Menschen sich Kompetenzen aneignen können, die sie befähigen selber gut für ihre Seelen zu sorgen. Eine solche Form von Handlungskompetenz wird in der Praxis dadurch erworben, dass die Schülerinnen und Schüler es als ihr Ziel entdecken, aus einer begründeten Wertorientierung heraus besser hören und sehen lernen zu wollen.

¹ Beide plädieren für eine Rehabilitierung kognitiver Lernziele; der christliche Wahrheitsanspruch dürfe nicht auf der Ebene des religiösen Erlebens und Empfindens angesiedelt sein, sondern müsse auf dem Forum der für jedermann zugänglichen Vernunft diskutiert werden. Vgl. dazu Nordhofen, E; Schimmöller, K; Sternberg, Th. (Hrsg.), Religionsunterricht macht Schule stark. Qualität entwickeln in Schule und Religionsunterricht, Münster 2001.

Verstärkung vorhandener Ressourcen

In neueren Seelsorgekonzepten wird ein Perspektivenwechsel spürbar, der sich darin konkretisiert, dass kritisch untersucht wird, inwiefern die Erwartung, der Seelsorger möge vor allem den Menschen zugewandt sein, sie verstehen und trösten, er/sie möge die Schwachen schützen und Unzulänglichkeiten einen Schutzraum geben, nicht die Gefahr birgt, sich einseitig und unreflektiert an den menschlichen Defiziten zu orientieren und den Status quo zu verfestigen. Neuere (vor allem feministische) Seelsorgekonzepte achten daher im Sinne von „empowerment“ insbesondere auf die Ressourcen der Klienten. Sie helfen bei der Suche nach den Kraftquellen, die im eigenen Leben bisher genutzt wurden und solchen, die noch genutzt werden können. Ein solches Seelsorgeverständnis impliziert auch biographische Arbeit. Hier wird gemeinsam ein Weg beschritten, der eigenes Wahrnehmen ebenso wie kreatives Verarbeiten ermöglicht, damit ein Prozess in Gang kommen kann.²

Bibliodrama im Religionsunterricht – ein erfahrungstiftendes, heilsames Angebot im Selbstfindungsprozess

In meiner eigenen Praxis habe ich sehr gute Erfahrungen mit bibliodramatisch angeleiteten Lernprozessen gemacht; Lernprozesse, in denen eine Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz erworben werden kann, die es ermöglicht wieder eine Tür zu öffnen, die heilsame Wirkung religiöser Inhalte ins Erleben zu bringen. D.h. über die kleinschrittige Erarbeitung der Relativität von Wirklichkeitswahrnehmungen, über die kleinschrittige Erarbeitung kommunikativ destruktiver Bewertungsmuster kann in einem handlungsorientiert verorteten Lehr-Lernprozess die Erkenntnis der Notwendigkeit plausibel werden, die eigene innere Haltung zum Lerngegenstand zu machen. Mit der eigenen inneren Haltung meine ich z.B. jene Liebesfähigkeit, die als Schlüsselqualifikation gelingenden Lebens heute dringender denn je detailliert durchbuchstabiert werden muss. Sie sollte insofern zum Lerngegenstand werden, als es nicht genügt zu *wissen*³, dass (sich und andere) lieben zu können nur dann als Freiheit erlebt wird, wenn wirklich gelernt (verinnerlicht) worden ist, was es heißt loszulassen, Brüche und Grenzerfahrungen zuzulassen, schenken und verzichten zu können; dass Entschiedenheit die Verinnerlichung einer auf Gelassenheit beruhenden Frustrationstoleranz impliziert, die es in unserer postmodernen Gesellschaft ganz kleinschrittig einzuüben gilt, und die sich nach und nach aber als befreiende Heilserfahrung erweisen kann.

Langfristiges Ziel bibliodramatischer Arbeit ist es, biblische Texte so zu bearbeiten, dass bisherige Einstellungen, Verarbeitungsmuster, Haltun-

² Vgl. Schulz, W., „So habe ich das noch nie gesehen...“ Bibliodrama als Möglichkeit für Seelsorge, in: Naurath, E.; Pohl-Patalong, U. (Hrsg.): Bibliodrama. Theorie-Praxis-Reflexion, Stuttgart 2002, 109-115, 109.

³ Vgl. Fromm, Erich, Haben oder Sein. Die sittliche Grundlage einer neuen Gesellschaft, Stuttgart 1976.

gen, Beziehungsansätze und Sichtweisen mit Blick auf konkrete (auch berufliche) Lebenssituationen in Bewegung kommen. Verunsicherungen, Ängste und Abwehr sind dabei genauso intendiert wie Kontakte zu starken positiven Gefühlen, um Selbstannahme, Klarheit über den eigenen Standpunkt, Gespür für Grenzen, Stabilisierung und Reifung im Hinblick auf Alltags- und Lebenssituationen zu gewinnen. Langfristiges Ziel religionspädagogischer Arbeit sollte es sein, Schülerinnen und Schülern fremde biblische Lernräume anzubieten, in denen die Entwicklung einer eigenen inneren Haltung in einem ganzheitlichen Übungsfeld als lustvolle und anstrengende, als notwendige, aber heilsame Erfahrung erlebt werden kann.

Die Herausforderung eines bibliodramatisch angelegten Religionsunterrichts besteht darin, die vertraute Ebene kognitiv-analytischer Lernverfahren und Deutungssysteme zu verlassen und sich auf einen erfahrungsbezogenen Lernprozess einzulassen. Dieser Prozess wird mit Hilfe kreativer, körperbezogener Techniken gestützt. Da Ganzheitlichkeit nicht „auf Knopfdruck“ abgerufen werden kann, ist es Aufgabe von Leitung, mit Impulsen und Hilfestellungen den Prozess zu initiieren und voranzubringen, die Teilnehmer mit ihren Widerständen zu sehen, ernst zu nehmen und zu akzeptieren und dabei Anreizstrukturen für die individuell Lernenden anzubieten. Die Schüler entwickeln dabei ihre je eigene Zielperspektive und verarbeiten die Impulse als lernende Subjekte dann weitgehend eigenverantwortlich weiter, indem sie eigene Erfahrungen zum Gegenstand begründeter Reflexion machen.

Unsere Gesellschaft schätzt die Logik außerordentlich hoch ein, während sie die Weisheit, die aus den Gefühlen kommt, abwertet. Lange hat auch die wissenschaftliche Forschung der linken Gehirnhälfte große Bedeutung beigemessen, während sie die rechte weitgehend ignoriert hat. Entstanden ist ein Ungleichgewicht, das nicht nur die Seele krank macht.

Ich habe inzwischen gelernt: Wenn Menschen nicht fühlen können, was wahr ist, dann heißt das, dass sie ihre Weisheit nicht nutzen können.

Ich habe inzwischen gelernt, dass Menschen ihre Kraft und Weisheit solange nicht ausschöpfen können, bis sie erkennen, dass jene Eigenschaften wie Weichheit, Zärtlichkeit, Intuition, unser Einfühlungsvermögen, unsere Wahrnehmungsfähigkeit, unsere Neugierde, Spontaneität und Verspieltheit genauso wichtig sind wie unsere äußeren, messbaren Leistungen - für unser persönliches Heil sind sie lebenswichtig.

Die Situation im Religionsunterricht scheint sich langsam zu verändern. Nicht mehr die kritische Ablehnung religiösen Fragen/Themen/ Erfahrungen gegenüber bestimmt vor allem die Dynamik des Religionsunterrichts, sondern zunehmend führt die eigene biographische Leerstelle im Hinblick auf (ausdrücklich) gelebte Religiosität dazu, dass Schüler vor Ort die Erfahrung machen wollen: Hier bin ich in meinem Dasein und Sosein ange-

nommen und wertgeschätzt, meine Probleme und Fragen haben hier Platz und, bitte, biete du (ReligionslehrerIn) mir aus deiner eigenen Religiosität heraus ein Deutungsangebot an, an dem ich mich orientieren, mit dem ich experimentieren, mit dem ich mich auseinandersetzen kann.

Daraus habe ich das Fazit gezogen: Der Religionsunterricht wird immer mehr zu einem Ort konkreter Seelsorge, wenn religiöse Sprachkompetenz sich in wachsender Beziehungsfähigkeit artikuliert.

Beziehung zu mir selbst, zu anderen, zum biblischen Text leben heißt:

- *wahrnehmen können*
- *entscheiden müssen*
- *verändern wollen*

aus einer authentischen Haltung heraus, die es zu erwerben und rational-wertorientiert zu überprüfen gilt.