



Großheppacher
Schwesternschaft

GRUSS

AUS DER STIFTUNG GROSSHEPPACHER SCHWESTERNSCHAFT



Kindheit

Veränderung und Unveränderliches



Spenden und Fördern

„Wir fördern und begleiten gelingendes Leben in Erziehung, Ausbildung, Gemeinschaft und Pflege“ (aus den Grundsätzen unserer Arbeit 2014-2020)

Wir freuen uns, wenn Sie die Arbeit unserer Stiftung unterstützen und fördern möchten. Sie ermöglichen damit, dass besondere Projekte unsere Angebote stärken und erweitern.

Wenn Sie ein Thema besonders unterstützen möchten, können Sie Ihrer Spende auch ein entsprechendes Stichwort hinzufügen:

- Frühkindliche Bildung
- Ausbildung
- Förderung der Gemeinschaft
- Betreuung und Pflege

Bankverbindungen:

Kreissparkasse Waiblingen

IBAN: DE03 6025 0010 0001 0007 55

SWIFT-BIC: SOLADES1WBN

Evangelische Bank

IBAN: DE76 5206 0410 0000 4066 19

SWIFT-BIC: GENODEF1EK1

Weitere Informationen zu unseren Arbeitsbereichen finden Sie auf unserer Website unter www.grossheppacher-schwesterschaft.de

Herzlichen Dank!

GRUSS AUS DER STIFTUNG GROSSEPPACHER SCHWESTERNSCHAFT
2018/2019

KINDHEIT

VERÄNDERUNG UND UNVERÄNDERLICHES



INHALT

	VORWORT	4
KINDHEIT	Kindheit heute	6
	Kindheit und Schule im 19. und frühen 20. Jahrhundert in Weinstadt	12
	Seht zu, dass ihr keines von diesen Kleinen verachtet!	18
	Von den Kindern lernen	20
KINDERHAUS	Wissenswertes	22
	Kartengrüße – Kindheit erste Heimat	26
	Kindheit 4.0	29
SOZIALPÄDAGOGIK	Wissenswertes	32
	Leute, macht die Kinder stark!	37
	30 Jahre Kinderrechte	42
	Ästhetische Erziehung heute	48
ALTENPFLEGE	Wissenswertes	54
	Biografiearbeit in der Altenpflegeausbildung	62
ZENTRUM FÜR ALTENHILFE	Wissenswertes	64
	Kindheit damals	68
MUTTERHAUS	Wissenswertes	76
	Wilhelmine Canz erzählt aus ihrer Kindheit	80
	Quellen	88
	Impressum	92

VORWORT

WEINSTADT, IM NOVEMBER 2018

**MAGDALENE SIMPFENDÖRFER-AUTENRIETH,
OBERIN UND VORSTEHERIN**

**ANTJE HELMOND,
KAUFMÄNNISCHE VORSTÄNDIN**



VERÄNDERUNG UND UNVERÄNDERLICHES

Mit diesem Heft aus der Stiftung Großheppacher Schwesternschaft möchten wir Sie herzlich grüßen und Ihnen einen Einblick in die aktuelle Arbeit unserer Stiftung geben. Sie werden feststellen, dass die Informationen aus unseren Arbeitsbereichen ergänzt sind durch Beiträge von Freunden und Förderern unserer Stiftung. Wir hatten sie alle um eine Betrachtung zum Thema KINDHEIT gebeten. Heraus kam ein facettenreiches Mosaik, das die Veränderung und die Konstanz von Kindheitsmustern in mehr als 160 Jahren Großheppacher Schwesternschaft widerspiegelt.

gemeinsam. diakonisch. gestalten. – Diesem Leitsatz sind wir verpflichtet.

Unsere Kindheit begleitet uns durch alle Lebensphasen. Als die wichtigste Präsenzzeit braucht sie hohe Beachtung. Das gilt im Umgang mit den Kleinsten, in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, aber auch in der Pflege und in der Ausbildung von Altenpflegerinnen und Altenpflegern, wo uns die Kindheit im Gewand der Biografiearbeit einen wichtigen Schlüssel zur guten Pflege gibt.

Wir wünschen Ihnen eine spannende Entdeckungsreise durch das Heft. Wir freuen uns, wenn Ihnen darin die Stiftung Großheppacher Schwesternschaft als bewährte Partnerin für Erziehung, Ausbildung, Gemeinschaft und Pflege begegnet.

Ihre Magdalene Simpfendörfer-Autenrieth

Ihre Antje Helmond

KINDHEIT

KINDHEIT HEUTE

Professor Dr. Benno Hafenegger

Die Zeit der Kindheit ist eine unwiederbringliche Eigenzeit und bedeutsame Prägezeit; man erlebt sie nur einmal. Es ist eine Entwicklungszeit, in der Weichen für das weitere Leben gestellt werden, in der sich Persönlichkeit und Identität herausbilden und in der man von Erwachsenen und deren Institutionen abhängig ist. Es ist eine Zeit, die man nicht vergisst, die Erinnerungen herausbildet und mit Erlebnissen sowie Erfahrungen verbunden ist, die „Heimat“ bedeuten und mit tiefen Gefühlen verbunden ist. Man ist zugleich Objekt und Subjekt von Erziehung, Bildung und von Beziehungen; in dialektischer Verwobenheit wird etwas aus einem gemacht, und man macht etwas aus sich. In der Wissenschaft ist von „gelingender Kindheit“ die Rede, wenn der Übergang in die Jugendphase – bei allen Krisen und Unsicherheiten im Übergangsprozess – gelingt.

Kindheit hat ihre Zeit

Jede Kindheit hat ihre eigene Zeit, man kann sie sich nicht aussuchen. Kindheit wird in der jeweils unverwechselbaren Zeit gelebt, und darauf haben die Kinder keinen Einfluss.

Sie werden in die jeweilige Zeit hineingeboren, und in der Generationenfolge leben die jeweiligen Kinder immer wieder in anderen Zeiten. In der Forschung spricht man von einer gemeinsamen „Generationenlagerung“ und auch „Generationenerfahrungen“. Gleichzeitig gilt, dass zur selben Zeit mehrere Generationen zusammenleben, die alle eine verschiedene Kindheit hatten, es leben also unterschiedliche Kindheiten zur selben Zeit.

Die jeweilige spezifische Kindheit bezieht sich auf das konkrete Leben in der Familie, mit Freunden, in der Kita, in der Schule und Freizeit; das gilt auch für die Zeitumstände in der Gesellschaft und das Weltgeschehen. Man kann seine Kindheit erleben in eher ruhigen Zeiten, in stabiler Demokratie, mit Wohlstandsentwicklung oder aber in Krisenzeiten, in Zeiten der Ungewissheit und von Umbrüchen z. B. in der Arbeitswelt, der Medienwelt und Kultur. Blickt man weit ins 20. Jahrhundert zurück, dann haben Kinder eine Zeit von Gewalt, politischer Radikalität, Diktatur und Krieg, Flucht, Elend und Armut erlebt.

Vieles aus der frühen Kindheit kann nicht erinnert werden, vieles wird vergessen und verdrängt und hat keine bewuss-

ten Erinnerungsspuren. Gleichzeitig hat die gesamte Kindheit eine tiefe Prägestkraft und hinterlässt seelische Erinnerungsspuren, vieles wird erinnert und ist präsent, und man kann es später als Erwachsener (seinen Kindern) erzählen.

Kindheit und Kindheiten

Blickt man auf die heutige Kindheit, d. h. auf das Alter bis 14 Jahren, dann ist zunächst zu beachten, dass es zwar Kindheit als eine gemeinsame entwicklungs- und altersbezogene – und auch rechtliche - Altersspanne aller Kinder gibt, dass es zugleich aber „die“ Kindheit nicht gibt, sondern viele Kindheiten (im Plural) mit unterschiedlichen Merkmalen.

Kindheit ist eine differenzierte Zeit bzw. lange Entwicklungsphase mit Übergängen. Es gibt das entwicklungspsychologische Angebot, die frühe, mittlere und späte Kindheit zu unterscheiden, weil sich hier unterschiedliche Entwicklungsaufgaben stellen und die Lebenswelten unterschiedlich sind. Man kann sie auch als sich ausdifferenzierte „Zonen des Lebens“ lebendweltlich beschreiben, als Baby-/Kleinkindzeit primär in der Familie, als vorschulische und schulische Zeit mit neuen Lern- und

Lebensorten, als Pubertätszeit mit der Erweiterung des Lebensraumes und einer notwendigen Distanz zur Erwachsenengesellschaft.

Merkmale heutiger Kindheit

Es gibt zahlreiche Merkmale, die für die Kindheit(en) bzw. das Kinderleben heute typisch sind und die anzeigen, unter welchen Bedingungen diese heute in modernen Gesellschaften durchlebt werden. Sie machen zugleich deutlich, wie differenziert, individualisiert und pluralisiert Kindheit heute ist.

Dies zeigen die folgenden neun Merkmale:

1. Kindheit ist Familienzeit

In unterschiedlichen Familienformen verbringen Kinder nach wie vor lange Zeit mit ihren Eltern und in ihren Familien. Meist sind es Kleinfamilien, vielfach geschwisterlos, und die Kontakte zu Großeltern und Verwandtschaft müssen (elektronisch) organisiert werden. Kinder wachsen in Familien eher erwachsenenzentriert auf.

2. Kinderzeit ist Bildungszeit

Familie, Kita, Vorschule und Schule sind immer

auch unterschiedliche Bildungswelten und -zeiten; Kinder leben von Anfang an in informellen und formellen Bildungswelten. Der Zusammenhang von Bildung, Beruf und Erfolg erreicht auch die Kindheit, die familiäre Förderpolitik und dann das Bildungssystem mit seinen Übergängen.

3. Kinderzeit ist Medienzeit

Keine Generation vorher war mit solch einer Fülle von Medien und Medienwelten konfrontiert wie die heutige junge Generation. Die Kommunikation über Medien und die Nutzung von Medien, die zu jeder Tag- und Nachtzeit präsent sind, nimmt pro Tag viele Stunden in Anspruch. Das Leben in der digitalen Welt gehört zu den zentralen Sozialisationsmodi von Kindern heute, und es ist die Rede von der „digitalen Generation“. Sie nehmen damit – ob sie wollen oder nicht - am Weltgeschehen teil; es gibt keine Arkan- und Tabubereiche mehr.

4. Kinderzeit ist verplante Zeit

Kinder haben einmal selbstorganisierte freie Zeit, die sie spontan, in ihrem Zimmer, mit Freunden,



im Nahraum der außerhäuslichen Welt verbringen; dann haben sie vor allem von Erwachsenen verplante Zeit, die u. a. mit sportlichen, kulturellen, ästhetischen Angeboten (Kursen, Training, Wettbewerbe etc.) verbunden sind.

5. Kinderzeit ist Konsumzeit

Kinder sind eingebunden in die Konsum-, Medien- und Werbewelt, sie sind Zielgruppe im Merchandising u. a. mit Blick auf Zimmerausstattung, Kleidung, Marken, Outfit, Essen, Fernsehserien, Filme und Accessoires. Konsumthemen haben unter Kindern eine große Bedeutung, sie markieren, ob man sie sich leisten kann und man „in“ ist.

6. Kinderzeit ist soziale Zeit

Kinder wachsen unter unterschiedlichen sozialen Bedingungen und Strukturen auf. Die Pole sind: Es gibt arme Kinder, deren Anteil in Deutschland bei etwa 15 Prozent liegt, und es gibt Kinder in wohlhabenden Familien, denen es an nichts fehlt. Dazwischen gibt es vielfältige Differenzierungen und Bedingungen in den sozialen Schichten, Kul-

turen und Milieus der Gesellschaft; Stichworte sind hier u. a.: materielle Möglichkeiten, eigenes Zimmer in der Wohnung/im Haus, gemeinsam verbrachte Zeit, erlebte Erziehungskultur zwischen konservativ, liberal und vernachlässigend.

7. Kindheit ist kulturelle Zeit

Vor dem Hintergrund der Migrationsgesellschaft haben Kinder unterschiedliche kulturelle (und auch religiöse) Geschichten. Sie können eng eingebunden sein in ihre Herkunftswelt, in mehreren Welten und Kulturen beheimatet sein oder auch mit Fluchterfahrungen lange in Übergangsverhältnissen (Unterkünften) leben. Kulturelle Zeit meint aber auch eine Zeit der Eigenkultur und der eigenen Gesellungsformen unter Kindern. Vor allem in der späten Kindheit und Pubertät bilden diese sich heraus, unter anderem erkennbar in der kinderkulturellen Sprache, in Musik, im Outfit, in Treffgelegenheiten.

8. Kindheit ist sozial-räumliche Zeit

Kindheit ist immer ein Aufwachsen und Leben in

Räumen – in konkreten baulichen und in sozialen Räumen. Das gilt für das eigene Zimmer, Spiel- und Bildungsräume in Kitas und Schule, den sozialen Nahraum, den Spielplatz, den offenen Kindertreff und die Kindergruppe im Verband oder der Kirche; dann auch für Bewegungsorte wie die Straße, das Dorf, der Stadtteil und die Stadt. Das sozial-räumliche Leben differenziert sich wiederum nach der Ortsgröße (kleines Dorf, Kleinstadt, Ballungsgebiet, Großstadt); es kann mehr einengend und reglementiert sein, es kann aber auch mehr offen und aneignend sein. Kinder erleben, ob Räume ihnen zur Verfügung stehen und gehören, oder ob sie ihnen verschlossen bleiben und verboten sind.

9. Kinderzeit ist Wertezeit

Kinder leben politisch, sozial und kulturell in unterschiedlichen familiären Wertewelten. In dieser Zeit werden prägende Werte vermittelt, gelebt, erfahren und internalisiert (von denen man sich später wieder lösen kann). Der Wertehorizont kann mehr offen, liberal, sozial, demokratisch

sein, er kann religiös sein; er kann aber auch egoistisch, hart oder radikal sein.

Neben diesen generellen Merkmalen zeigt die Kindheitsforschung, dass es weitere Kindheitserfahrungen gibt. So sind Kinder von körperlicher und psychischer Gewalt (Mobbing), von sexuellem Missbrauch betroffen; Kinder auf der Flucht machen traumatisierende Erfahrungen und leben als unbegleitete Minderjährige in Einrichtungen. Dann gibt es unterschiedliche Formen von Suchtverhalten, vor allem in der letzten Phase der Kindheit (Spielsucht, Alkohol, Drogen), oder auch Kinder mit Ernährungsproblemen (Fast-Food-Kultur).

Das Panorama von Kindheit(en) heute macht deutlich, in welchen politischen und gesellschaftlichen Zeiten die Kinder heute aufwachsen, wie differenziert sie ist und mit welchen Herausforderungen Kinder umgehen müssen, vor welchen Bewältigungsaufgaben sie stehen. Kindheit kann gelingen und misslingen, das hängt von den Bedingungen ab, die den Kindern zur Verfügung stehen und unter denen sie aufwachsen (müssen). Kindheit ist im Vergleich zu früheren Kindheiten – was und

welche Zeit man damit immer auch meinen mag – keine bessere oder schlechtere, sondern eine andere und *ihre Kindheit*, die keine Generation vorher so erlebt hat bzw. erleben konnte.

KINDHEIT UND SCHULE IM 19. UND FRÜHEN 20. JAHRHUNDERT IN WEINSTADT

Dr. Bernd Breyvogel

Die Kindheit verlief vor 100, 150 Jahren in Württemberg und damit auch in den Teilorten der heutigen Weinstadt völlig anders als heutzutage, und zwar sowohl in der Schule als auch in der Freizeit.

Das „Kinderschule“

Die heute so selbstverständliche Erziehung von Kleinkindern in öffentlichen Einrichtungen, meist Kindergarten genannt, ist eine relativ junge Entwicklung vor allem des 19. Jahrhunderts. Über die Bedeutung von Großheppach und Wilhelmine Canz in diesem Zusammenhang für Württemberg und darüber hinaus muss an dieser Stelle nicht eigens berichtet werden. Bemerkenswert ist aber, dass es auch in Beutelsbach schon 1852 Bemühungen um eine Kleinkinderschule gab. Diese konnte schließlich durch die private Stiftung des Jakob Friedrich Fabriz gegründet werden, denn er verfügte testamentarisch, dass sein Haus in der Stiftstraße 17 nach seinem Tode (1861) dafür zur Verfügung gestellt werden sollte. Die erste Kinderschwes-

ter war denn auch in Großheppach ausgebildet worden. Ein 1886 gegründetes Komitee für die „Kleinkinderpflege Beutelsbach“ (u. a. mit dem Ortspfarrer) kümmerte sich um einen Neubau für die um 1900 bis zu 100 Kinder im „Schüle“, übergab die Einrichtung aber 1909 der Gemeinde. Auch die Schnaiter Kinderschule entstand 1872 durch eine private Initiative – hier des Ehepaars Lütze, und zwar in direkter Kooperation mit Wilhelmine Canz. Dagegen wurde das „Kinderschüle“ in Endersbach erst 1893 gegründet, freilich auch hier mit Hilfe privater Stiftungen sowie unter der Leitung einer Großheppacher Schwester.

Die Dorfschule

Bis zur Schulreform 1909 stand die Schule in Württemberg unter kirchlicher Aufsicht, d. h., der jeweilige Ortspfarrer war direkter Vorgesetzter des Schulmeisters. Kontrolliert wurden die Lehrer bis zu dieser Reform über zwei Visitationen pro Jahr, welche der Dekan im Beisein von Pfarrer, Schultheiß, rechnendem Bürgermeister, Heilgenpfleger und dem Schulmeister durchführte. Diese Visitationen waren wegen der Befragungen bei den Schüler/innen gefürchtet, auch wenn es danach einen Wecken als kleinen Ausgleich gab. Die enge, letztlich noch auf die für

das Schulwesen prägende Reformationszeit zurückgehende Verquickung zwischen Schule und Kirche zeigt sich auch darin, dass der Lehrer in der Regel auch das Amt des Mesners und/oder Organisten auszuüben hatte. Dies war auch schon deshalb nötig, weil er vom Lehrergehalt allein oft nicht hätte leben können. So durfte in Strümpfelbach der Lehrer als Teil seiner Mesnervergütung den alten Friedhof an der Kirche als Garten benutzen. In Großheppach beschloss der Gemeinderat 1902, Lehrer- und Mesneramt zu trennen, spätestens mit der Schulreform 1909 war damit überall im Lande Schluss. Neben dem Schulmeister gab es auch Unterlehrer und Lehrgehilfen (bis 1836 Provisor), und auch die kostensparende Einrichtung „unständiger“ Lehrerstellen war bereits in Gebrauch.

Statt des Geistlichen führte ab 1909 ein staatlich bestellter Bezirksschulinspektor die Aufsicht über die Schulen. Im neuen Ortsschulrat war neben dem Schultheißen, den Gemeinderäten und dem oder den Lehrern aber auch weiterhin der Pfarrer vertreten.

Andere Schulzeiten und große Klassen

Noch im 19. Jahrhundert wurde – ganz den Erfordernissen

einer landwirtschaftlich geprägten Gesellschaft entsprechend – bei den Unterrichtszeiten zwischen Winter- und Sommerschule unterschieden. So hatten die älteren Kinder in Endersbach im Sommer von 7 bis 9 Uhr, die jüngeren von 9 bis 11 Uhr Unterricht, im Winter die älteren von 8 bis 11 Uhr, die jüngeren von 12 bis 14 Uhr. In Beutelsbach begann der Unterricht im Sommer jeweils eine Stunde früher. Dort hatte der Schulmeister im frühen 19. Jahrhundert 74 bzw. 64 Kinder zu betreuen, der Provisor sogar unglaubliche 112. Im Winter wurde gar kein Abteilungsunterricht gegeben, d. h. alle Kinder waren beisammen! Obwohl hie und da neue Lehrerstellen geschaffen und, etwa in Beutelsbach, auch Knaben und Mädchen zeitweise getrennt unterrichtet wurden, blieben die Klassen noch lange so groß, auch der gemeinsame Unterricht mehrerer Jahrgänge blieb noch lange üblich. So ist es bezeichnend, dass das Volksschulgesetz von 1836 die Klassengröße auf maximal 90 Schüler (!) beschränkte.

Es verwundert nicht, dass die stets beklagten Fehlzeiten der Kinder im Sommer, während der Erntezeit, höher als im Winter waren. Dabei scheinen die Stundenzahlen insgesamt aus heutiger Sicht überschaubar, freilich werden wir noch

sehen, dass die Kinder früher trotzdem weniger Freizeit hatten. Zudem gab es bis zur Schulreform 1909 noch eine Sonntagsschule, die etwa in Strümpfelbach bei den Knaben nachmittags und bei den Mädchen vormittags stattfand.

Bescheidene Lehrinhalte und drakonische Strafen

Unterricht und Lehrinhalte gestalteten sich vor 1900 recht bescheiden, die hohen Klassenteiler kamen erschwerend hinzu. Im Wesentlichen wurde auswendig gelernt, und auch die Fächer waren überschaubar: Neben Lesen und Schreiben sowie etwas Rechnen stand vor allem Religion bzw. Bibelkunde im Mittelpunkt, auch wurde gesungen. So mussten die Endersbacher Kinder bei der Herbstvisitation 1818 Kopfrechnen, buchstabieren und Bibelsprüche, zu denen noch Fragen gestellt wurden, aufsagen. Die schon mehrfach erwähnte Schulreform 1909 bedeutete auch hierbei eine Zäsur: Erst jetzt wurden z. B. Turnen, Zeichnen oder Handarbeit als Pflichtfächer eingeführt, und auch die Unterrichtsmethoden wurden im Geiste Pestalozzis kindgerechter. Dabei stießen die neuen Schulfächer bei den Eltern nicht immer auf Verständnis: Das „Turne“ koste zu viele Schuhnägel, meinte etwa der Vater von Friedrich Fabriz aus Beutelsbach.

Für heutige Zeiten unvorstellbar sind die körperlichen Strafen, die in Schulen weit verbreitet waren – tatsächlich wurde die Prügelstrafe in der Bundesrepublik Deutschland erst 1973 gesetzlich abgeschafft (in der DDR bereits 1949, in Bayern erst 1980). Dabei gab der Lehrer mit dem Rohrstock oder einem Stecken die berüchtigten „Tatzen“ auf die Hände oder versohlte den Buben, die sich bäuchlings über eine Schulbank legen mussten, den Hintern („Hosenspannes“). In Beutelsbach berüchtigt war Lehrer Beck, der während des Zweiten Weltkriegs und danach unterrichtete. Mehrere Beutelsbacher/innen berichten in ihren Lebenserinnerungen über seine Strenge, die aber auch zu Streichen reizte. So erzählt Frida Goll von ihrem Klassenkameraden Ernst Kühner, der von Beck über die Bank gelegt wurde, weil er seinen Liedvers nicht vorbereitet hatte. Als dem Schüler nach den ersten Schlägen das Blut die Oberschenkel hinunterrann, entließ er ihn erschrocken nach Hause. Doch der hatte von seinem Vater, dem Rosenwirt und Metzger, nur eine frische Blutwurst als Vesper mitbekommen und in die Hose gesteckt. Wie man aus den „Tatzen“ noch einen „Gewinn“ heraus schlagen konnte, schildert E. Deuschle-Siegle aus Beutelsbach: Wenn man die blutigen Striemen nass machte und Salz darauf streute,

„LASST EUCH DIE KINDHEIT NICHT AUSTREIBEN. Schaut, die meisten Menschen legen ihre Kindheit ab wie einen alten Hut. Sie vergessen sie wie eine Telefonnummer, die nicht mehr gilt. Ihr Leben kommt ihnen vor wie eine Dauerwurst, die sie allmählich aufessen, und was gegessen worden ist, existiert nicht mehr. Man nötigt euch in der Schule eifrig von der Unter- über die Mittel- zur Oberstufe. Wenn ihr droben steht und balanciert, sägt man die »überflüssig« gewordenen Stufen hinter euch ab, und nun könnt ihr nicht mehr zurück! Aber müßte man nicht in seinem Leben wie in einem Hause treppauf und treppab gehen können? Was soll die schönste erste Etage ohne den Keller mit den duftenden Obstsorten und ohne das Erdgeschoß mit der knarrenden Haustür und der scheppernden Klingel? Nun - die meisten leben so! Sie stehen auf der obersten Stufe, ohne Treppe und ohne Haus, und machen sich wichtig. Früher waren sie Kinder, dann wurden sie Erwachsene, aber was sind sie nun? Nur wer erwachsen wird und Kind bleibt, ist ein Mensch!“

Erich Kästner

schwoll die Hand so stark an, dass man nicht mehr schreiben konnte und so vielleicht um eine Klassenarbeit herumkam. Weniger bekannt ist, dass die Lehrer zeitweise auch für die Bestrafung außerschulischer Vergehen ihrer Schützlinge zuständig waren. Erwischte z. B. ein Feldschütz einen Schüler beim Kirschenklauen, wurde dieser zur „Züchtigung“ in die Schule gebracht.

Bereits im Kinderschule wurde mitunter zu drakonischen Maßnahmen gegriffen. E. Deuschle-Siegle war der Schwester Gertrud durch ihre „wilde“ Art offenbar ein Dorn im Auge, so dass sie etliche Stunden im dunklen Kohlenkeller verbringen musste (was ihr aber zum Erstaunen der Schwester nicht viel ausmachte).

Und nach der Schule?

Natürlich verlief auch die Freizeit ganz anders als heute – die Dörfer der heutigen Weinstadt waren noch echte Dörfer, jeder kannte jeden (und wusste aber auch über alles und jeden Bescheid), und vor allem prägten Weinbau und Landwirtschaft nicht nur das Gesicht der Dörfer, sondern auch die alltägliche Lebens- und Arbeitswelt – und zwar auch der Kinder! Das bedeutet, dass so gut wie alle Kinder nach der Schule im Weinberg, auf dem Feld oder auch im Haushalt regelmäßig mit anpacken mussten. Die zitierten Lebenserinnerungen aus Beutelsbach legen davon ein beredtes Zeugnis ab! Natürlich war auch der materielle Lebensstandard auf einem viel niedrigeren Niveau: E. Deuschle-Siegle berichtet eindrücklich von ihrer Enttäuschung, als sie zur Einschulung nur einen umgerüsteten, gebrauchten „Bubenranzen“ bekam. Und Friedrich Fabrizz

erzählt, dass sowohl Schulbücher als auch Kleider einfach von den größeren Kindern auf die kleineren übergangen – und das bei zehn Geschwistern! Da gab es nicht einmal ein eigenes Bett für jedes Kind – bis zu fünf lag sie zusammen! Andererseits brauchte es auch viel weniger, um Kinderaugen etwa an Weihnachten zum Leuchten zu bringen, oder wenn es als Belohnung für Besorgungen im „Kauflädle“ ein „Zuckerle“ gab. Und noch einen eklatanten Unterschied zu heute gab es: Die heute so selbstverständliche freie Berufswahl war damals nach der (im Durchschnitt auch viel kürzeren) Schulzeit keineswegs gegeben, gerade bei den Mädchen nicht, wie E. Deuschle-Siegle, die gerne Lehrerin geworden wäre, selbst schmerzlich erfahren musste. Aber auch bei den jungen Männern war der Weg durch die Tätigkeit des Vaters in Landwirtschaft oder Handwerk oft schon vorgezeichnet. Zudem fehlte für kostspielige Ausbildungen auch meist das Geld – so konnte auch Friedrich Fabrizz kein Lehrer werden!





SEHT ZU, DASS IHR KEINES VON DIESEN KLEINEN VERACHTET! Matthäus 18, 10

Frieder Grau

Es gibt Dinge, vor denen muss man Kinder warnen – zum Beispiel auf die heiße Herdplatte zu greifen oder ohne Umschauen über die Straße zu gehen. Offenbar gibt es Dinge, vor denen man Erwachsene warnen muss – zum Beispiel eines von diesen Kleinen zu verachten. Jesus warnt eindringlich davor, ein Kind zu demütigen, gering zu schätzen, ihm einen Seitenhieb mit Wort und Tat zu verpassen, es zu missbrauchen. Wer eines von diesen Kleinen verachtet, bekommt es mit Gott persönlich zu tun. Auch wenn niemand anderes etwas davon bemerkt und sich ein Kind gegen Geringschätzung und Demütigung nicht wehren kann, Gott bemerkt das. Auch wenn Väter schnell vergessen, dass sie ein Kind – vielleicht sogar ihr Kind – missachtet haben, der Vater im Himmel merkt sich das.

Gott sei Dank ist unsere Gesellschaft sensibler geworden gegenüber Missbrauch, körperlicher Züchtigung und Schikane gegenüber Kindern.

Aber auch heute noch werden Kinder Opfer von Krieg, Hunger, Kinderarbeit und ungerechter Verteilung der Güter dieser Erde. Immer noch verkümmern oder verarmen Kinder mitten in unserer Wohlstandsgesellschaft.

Dass wir in diese Verhältnisse auch hinein verstrickt sind, können wir uns nicht vom Hals halten. Zudem gibt es die subtilen Formen von Missachtung, indem ich ein Kind emotional alleine lasse und dieses vermutlich nicht einmal bemerke. Und welcher Lehrer hat nicht schon einmal einen besonders schwierigen Schüler mit Verachtung gestraft. Also nicht wegschauen, sondern hinschauen und offen ansprechen!

Jesus achtet darauf, dass wir die Kinder achten und ihnen mit Achtung begegnen. Jesus erwartet, dass wir die Kinder würdigen und ihnen ihre Würde geben. Dazu gehört auch, dass ich mich gegebenenfalls bei einem Kind entschuldige. Im Namen Jesu sind unsere Kirchengemeinden, Kinderhäuser, Ausbildungsstätten, diakonischen Einrichtungen, Alten- und Pflegeheime Orte, die diese Achtung der Kleinen hochhalten, wo kleinen Leuten mit Ehrerbietung begegnet werden soll.





VON DEN KINDERN LERNEN

Günter Knoll

„Wenn ihr nicht umkehrt und werdet wie die Kinder, werdet ihr nicht ins Himmelreich hineinkommen.“ (Matthäus 18, 3)

Wer ist der Größte im Himmelreich? Mit dieser Frage sind die Jünger einmal an Jesus herantreten. Sie taten das nicht vermessen und frech – wir unterstellen das gern – sondern ehrfurchtsvoll und mit dem aufrichtigen Wunsch nach Belehrung; schließlich hatten sie sich Jesus als ihrem Lehrer und Meister angeschlossen.

Wie fällt Jesu Antwort aus?

Schlicht und klar! Der erste Teil seiner Antwort ist eine Gleichnishandlung: Jesus stellt ein Kind in die Mitte des Jüngerkreises. Sie kommen also nicht darum herum, dieses Kind wahrzunehmen und zu beachten. „Schaut es euch gut an“, meint diese Geste, „ein Kind ist etwas Wichtiges und Bedeutendes.“

Der zweite Teil der Antwort ist der obige Ausspruch Jesu. Da geht es offensichtlich um eine Richtungsänderung,

bei der man sich ein Beispiel an den Kindern nehmen soll: „Kehrt um und werdet wie die Kinder“, lautet seine Botschaft. Im Himmelreich, bei Gott also, gelten andere Maßstäbe als die sonst üblichen. Bei Gott sind die Kleinen ganz groß.

Es gibt bei dem Apostel Paulus eine großartige Auslegung dieses Jesuswortes: Im ersten Korintherbrief (Kap 1, Verse 26-29) schreibt er: „Seht doch, Brüder und Schwestern, auf eure Berufung. Nicht viele Weise nach dem Fleisch, nicht viele Mächtige, nicht viele Vornehme sind berufen. Sondern was töricht ist vor der Welt, das hat Gott erwählt, damit er die Weisen zuschanden mache; und was schwach ist vor der Welt, das hat Gott erwählt, damit er zuschanden mache, was stark ist; und was gering ist vor der Welt und was verachtet ist, das hat Gott erwählt, was nichts ist, damit er zunichtemache, was etwas ist, auf dass sich kein Mensch vor Gott rühme.“

Bei Gott sind die Kleinen ganz groß.

Wenn wir das für uns auch gelten lassen – und das ist mit umkehren gemeint – dann geht die Tür zum Reich Gottes auf.

Eine schönere Seligpreisung für alle Erzieherinnen und Erzieher kann ich mir nicht vorstellen.



KINDERHAUS



WISSENSWERTES ZU UNSEREM KINDERHAUS AM SONNENHANG

Das Kinderhaus am Sonnenhang ist eine Kindertagesstätte für Kinder von 0- 6 Jahren. Es bietet in unterschiedlichen Betreuungsformen 65 Plätze an:

- 2 Krippen-Gruppen mit je 10 Plätzen
- 2 Kindergarten-Gruppen mit 25 und 20 Plätzen

Die Öffnungszeiten sind von 7.00 Uhr bis 17.00 Uhr, Eltern haben die Möglichkeit, die Betreuungszeit ihres Kindes flexibel zu buchen.

Im Krippenbereich arbeiten wir in Anlehnung an die Kleinkindpädagogik von Emmi Pikler und die Bewegungspädagogik von Elfriede Hengstenberg.

Als Lehrkindergarten der Stiftung Großheppacher Schwesternschaft bieten wir in guter Kooperation mit der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Auszubildenden eine praxisnahe Ausbildungs- und Beobachtungsstätte an. Auch zwischen dem Wilhelmine-Canz-Zentrum in Großheppach



„Kinder brauchen nicht erzogen werden, sie machen uns eh alles nach.“

Karl Valentin

und dem Kinderhaus besteht eine wertvolle Zusammenarbeit. Beim gemeinsamen Singen, Gestalten und Spielen können Jung und Alt voneinander profitieren und lernen.

Folgende Leitlinien gelten in unserer Arbeit mit den Kleinsten:

- Jedes Kind ist ein Geschöpf Gottes. Das heißt für uns: wir begegnen jedem Kind mit Achtung und in Anerkennung seiner Individualität.
- Unsere Kinder sind aktive Lerner. Lernen ist dort am effektivsten, wo es Vorbilder gibt, an denen sich ein Kind orientieren und zu denen es aufsehen kann.

Als pädagogische Fachkräfte ist unser Selbstverständnis:

- für die Kinder Gestalterinnen einer anregenden und religiös geprägten Lern- und Erfahrungsumwelt zu sein
- für die Kinder und ihre Eltern sind wir Dialogpartnerinnen und Impulsgeberinnen.

So werden die Eltern in unsere Arbeit einbezogen:

- durch regelmäßige Elterngespräche über den Entwicklungsstand ihres Kindes

- durch Elternabende
- durch eine vierteljährlich erscheinende Kinderhauszeitung, die wertvolle pädagogische und konzeptionelle Informationen sowie sonstige wichtige Hinweise enthält.

Zahlreiche Kooperationspartner unserer Einrichtung runden die Vielseitigkeit des Kinderhauses am Sonnenhang ab:

Die Grundschule Beutelsbach

Der Übergang vom Kinderhaus in die Grundschule soll wie die Brücke in einen neuen Lebensabschnitt sein. Daher ergänzen wir die Standards der Kooperation zwischen Kindergarten und Schule noch durch eigene Ideen. Wesentlich für die Kooperation ist:

- gemeinsam mit dem Kooperationslehrer der Grundschule erstellen wir einen Jahresplan, in dem wir Besuche des Kooperationslehrers in unserem Kindergarten festlegen
- wir veranstalten Elternabende, die die Eltern über die Zusammenarbeit mit der Grundschule informieren und ihren Fragen Raum geben
- wir führen Aktionen wie Schulbesuche und Abschiedsfeste durch.

Der Wilhelm-Hauff-Chorverband Stuttgart

Im Rahmen des sogenannten SPATZ-Programms des Landes Baden-Württemberg (Sprachförderung in allen Tageseinrichtungen für Kinder mit Zusatzbedarf) findet im Kinderhaus wöchentlich ein spezielles Sprachförderprogramm in Kleingruppen statt. Gemeinsam mit einer Musikpädagogin vom Wilhelm-Hauff-Chorverband Stuttgart gestaltet eine Erzieherin die jeweilige Einheit „Singen-Bewegen-Sprechen“.

Die Kindersportschule Beutelsbach

Für unsere Vorschüler bieten wir die Möglichkeit, einmal in der Woche an einer Sportgruppe der Kindersportschule Weinstadt teilzunehmen, die von einer Sportökonomin und einer unserer Erzieherinnen betreut wird.

Die Musikkiste

Die Musikkiste ist ein musikalisches Eltern-Kind-Konzept, das musikalische Früherziehung bis zum fünften Lebensjahr anbietet: Die natürliche musikalische Veranlagung der Kinder wird durch Singen, Musizieren, Bewegen und Musikhören geweckt und entwickelt. Einfache Instrumente wie Klanghölzer, Glöckchen, Rasseln und Trommeln füh-

ren die Kleingruppe in die Welt der Klänge ein. Da viele Eltern berufstätig sind, möchten wir ihren Kindern in unserem Kinderhaus die Teilnahme an dieser musikalischen Frühförderung ermöglichen.

Saskia Nickel

KINDERHAUS



Darin unterstützt uns das Kinder
Großheppacher Schwesternschaft...

- Gott und seine Geschichte
kennen zu lernen
- Regeln einzuhalten
- Teilen und einander
helfen



Großher...

- in der Vermittlung von
christlichen Ansichten
- in der Entwicklung der Selbstständigkeit
unseres Kindes
- beim Vermitteln von sozialem Verhalten
und dem Berechtigen in Gruppen
für unser Kind

Meine schönste Kindheitserfahrung
gemeinsame Urlaube mit
... und w...

Auf eine Aktion vom Kinderhaus kamen die hier abgebildeten Antworten zurück.

Kindheit

- erste Heimat

Kindheitserfahrung...
SALEN & LEGO
EINER VATER

Meine schönste Kindheitserfahrung

Die Zeit mit den Freunden
zu spielen und das erste
mal ohne Stützräder zu
fahren 😊

Das möchte ich meinem Kind weitergeben...

Die Gabe, sich selbst zu lieben und
dennoch selbstlos zu sein.

Die Gabe, zu versichern und dennoch
zu hinterfragen.

Die Gabe, Entscheidungen zu treffen

Das möchte ich meinem Kind weitergeben...

- Sozial-Kompetenz
- Selbst-Bewusstsein
- Selbst-Sicherheit
- Verantwortungsgefühl
- Lebensfreude

Das möchte ich meinem Kind weitergeben...

- Freude am Leben und an
Welt sowie Respekt gegen
den Anderen

Das möchte ich meinem Kind weitergeben...

- Freude am Leben
- Selbstbewusstsein + Selbstvertrauen
- Respekt und Wert
anderer gegenüber
- Liebe

Das möchte ich meinem Kind weitergeben...

- Liebe
- Geborgenheit
- Zufriedenheit
- Ehrlichkeit
- Humor

ng...
Familie
d die

KINDERHAUS





**KINDHEIT 4.0 –
VOM AUFWACHSEN
ZWISCHEN ZU VIEL SORGE
UND ZU VIEL VERHÄTSCHELUNG**

Dr. Ralf Brügel

Gegen Ende seines Forscherlebens wurde der amerikanische Entwicklungspsychologe Urie Bronfenbrenner gefragt, was seiner Meinung nach das Wichtigste für ein Kind wäre.

„Somebody has got to be crazy about the child“, lautete seine Antwort. Die korrekte Übersetzung damals wie heute: „Jemand muss in das Kind vernarrt sein.“ Die falsche Übersetzung, die aber immer mehr die heutige Situation schildert: „Jemand muss sich wegen des Kindes verrückt machen.“

Es gibt wahrscheinlich wenige Themen, über die sich so trefflich streiten lässt, wie über die Frage: „Wie erziehe ich mein Kind richtig?“ Eine perfekte Antwort auf diese Frage habe ich selbstverständlich nicht, aber im alltäglichen Umgang mit Kindern und Eltern fallen mir immer

mehr zwei Dinge auf, von denen ich behaupten möchte, dass sie sicher nicht förderlich sind für die Kindesentwicklung:

- zu viel elterliche Sorge
- zu viel elterliche Verhätschelung

Meine Mutter hat mir bestätigt, dass sie während meiner 3 Kindergartenjahre nicht ein einziges Mal zum Gespräch im Kindergarten war. Gründe dafür hätte es genug gegeben: kein Stillsitzen im Sitzkreis, ständiges Dazwischenrufen, viele Ungeschicktheiten durch schnelles, hektisches Agieren. Aus heutiger Sicht betrachtet hatte ich Ende der 70er Jahre ein lupenreines ADHS. Das Problem oder vielmehr mein Glück: es hat niemanden so richtig interessiert. Meine Eltern waren gelegentlich der Verzweiflung nahe, wenn wieder einmal ein Regenschirm irgendwo liegen gelassen worden war, ein Turnbeutel in einer Halle abgeholt werden musste oder das Mathebuch unauffindbar war. Aber ADHS? Ich? Niemals wäre meinen Eltern in den Sinn gekommen, dass ich krank sein könnte, und entsprechend niemals hatte ich den Eindruck, dass mit mir irgendetwas nicht stimmen könnte. Ich war spitze, einfach spitze, so wie ich war, und die Krönung meiner Schusseligkeit war eine verlorene Brille, die meine Mutter Jahre später in einer Blu-

men vase im Wohnzimmer wieder gefunden hatte. Wäre ich heute ein siebenjähriger Junge, wahrscheinlich würde meine Mutter mit mir beim Kinderarzt sitzen und erschöpft sagen: „Mein Mann und ich, wir wissen gerade einfach nicht mehr weiter. Der Junge braucht dringend irgendeine Therapie.“

Vor die Therapie haben die Götter die Diagnose gestellt. Und leider wird heutzutage immer schneller und immer bereitwilliger einem Kind eine Diagnose verpasst. Wer mit fünf Jahren den Stift noch nicht ordentlich hält und dessen Männchen als solches nicht wirklich erkannt werden kann: *FEINMOTORIKSTÖRUNG*. Wer in demselben Alter noch zu häufig und zu intensiv Wutanfälle bekommt: *EXZESSIVE WUT BEIM KLEINKIND*. Mein Pädiater-Kollege Michael Hauch hat ein wunderbares Buch geschrieben: „Kindheit ist keine Krankheit“. Die Quintessenz des Buches kann man auf dem Klappentext nachlesen und deckt sich exakt mit meinen oben geschilderten biografischen Beispielen: „Vor 20 Jahren vertrauten Erzieher, Lehrer, Eltern und auch Ärzte noch darauf, dass jedes Kind sein eigenes Entwicklungstempo hatte. Heute gibt es von allen Seiten enormen Druck, wenn sich ein Kind nicht genau nach Schema entwickelt – und am Ende Therapien.“



„Somebody has got to be crazy about the child“. Nichts stärkt ein Kind mehr, und nichts fördert die kindliche Entwicklung mehr, wie wenn ein Kind spürt: Jemand glaubt an mich, ist vernarrt in mich, jemand nimmt mich so wie ich bin. Verhättschelt mich nicht, fordert mich, aber verlangt auch keine unmöglichen Dinge von mir – kurz: holt mich da ab, wo ICH im Moment stehe, vergleicht mich nicht ständig mit dem Nachbarkind oder dem Kind der Arbeitskollegin. Keine erwachsene Frau würde von ihrem Partner verlangen, dass er gut tanzt, handwerklich geschickt



ist, schön schreiben kann, ruhig und einfühlsam zuhört, niemals ausflippt, ihre Gefühlslage immer und zuverlässig deuten kann und ein Gedächtnis hat wie ein Elefant. Nur: ein klein wenig erwarten wir das alles schon relativ früh von unseren Kindern und werden panisch, wenn es Bereiche gibt, in denen das Kind Defizite hat. Der Blick auf unsere Kinder ist fast immer ein „das-Glas-ist-halb-leer-Blick“. Die gut gefüllte Hälfte wird kaum wahrgenommen und als selbstverständlich betrachtet. Und anstatt noch nicht vorhandene Fähigkeiten im Alltag zu fördern, sind Eltern und Kindergärten immer schneller dabei, das Kind einem Arzt zu zeigen, um abklären zu lassen, ob eine medizinisch relevante Störung vorliegt. Ein auf kindliche Entwicklung spezialisierter Kollege von mir hat diesbezüglich meinen Lieblingssatz formuliert: „Das Einzige, was ihr Kind hat: Teilleistungsstörung Stabhochsprung.“

Wir müssen endlich wieder lernen, auf die Entwicklung unserer Kinder mehr zu vertrauen. Kein Kind ist perfekt, so wenig wie wir Erwachsene perfekt sind. Und jedes Kind trägt in sich eine Reihe von Entwicklungsmöglichkeiten, die zu erkennen und zu fördern es gilt. Und deren Grenzen zu akzeptieren auch etwas ist, was wir Eltern lernen müssen.

Am Einfachsten nähert man sich der Frage nach guter Erziehung vom Ziel her. Was will man denn erreichen für das Kind? Wahrscheinlich könnten die meisten Eltern folgendes unterschreiben: Mein Kind soll später mal auf eigenen Beinen, selbstbewusst im Leben stehen.

Und dieses Ziel erreicht man auch, wenn man feinmotorisch nicht der Allergeschickteste ist. Man erreicht es aber eher nicht, wenn man zu oft vermittelt bekommt, dass man therapiebedürftige Defizite hat, und man erreicht es auch nicht, wenn einem zu viel abgenommen oder einem zu wenig Freiraum zugestanden wird, um Dinge selbst zu lernen und zu erkunden.

Liebe Eltern, seien Sie vernarrt in Ihr Kind, unbedingt! Aber lassen Sie es auch leiden, toben, verzweifelt sein. Eine Schürfwunde tut weh, und doch braucht es nicht sofort ein Youtube Video zum Trösten und Ablenken. Und wenn es beim Arzt einen Keks gibt und Ihr Kind weint ganz fürchterlich, weil es einen zweiten möchte, dann trösten Sie es und zeigen ihm somit, dass das Leben auch weitergeht, wenn ein Wunsch unerfüllt bleibt.



EVANGELISCHE FACHSCHULE
FÜR SOZIALPÄDAGOGIK

SOZIALPÄDAGOGIK

W

WISSENSWERTES ZU UNSERER EVANGELISCHEN FACHSCHULE FÜR SOZIALPÄDAGOGIK

Erziehen als Beruf

Wer mit Kindern und Jugendlichen arbeiten möchte, dem bietet unsere Evangelische Fachschule für Sozialpädagogik im Rahmen ihres evangelischen Profils verschiedene Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten an:

- Berufsfachschule für Kinderpflege (2 Jahre plus Berufspraktikum)
- Einjähriges Berufskolleg für Sozialpädagogik als Einstieg in die Erzieherausbildung nach der Realschule
- Erzieherausbildung in der Fachschule für Sozialpädagogik (2 Jahre plus Berufspraktikum)
- Praxisintegrierte Ausbildung zum Erzieher/zur Erzieherin (3 Jahre)
- Erzieherausbildung in Teilzeitform (3 Jahre plus Berufspraktikum)
- Erwerb der allgemeinen Fachhochschulreife (begleitend zur Erzieherausbildung)
- Integriertes Studienmodell (in Kooperation mit der Evangelischen und der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg)



- Fortbildungsangebote für Pädagogische Fachkräfte (z. B. Nachqualifizierung nach Paragraph 7 Kindertagesbetreuungsgesetz, Weiterqualifizierung zur Gruppenleitung für Kinderpfleger/innen).

In einer persönlichen, wertgebundenen Lernatmosphäre, getragen von einer lebendigen Gemeinschaft und begleitet durch ein engagiertes Kollegium, können die Schüler und Schülerinnen bei uns einen Abschluss als staatlich anerkannte/r Kinderpfleger/in oder staatlich anerkannte/r Erzieher/in erwerben oder auch eine Doppelqualifikation, indem die Erzieherausbildung mit einem Bachelorstudium der Frühen Bildung und Erziehung verbunden wird. Eine Kinderpflege- oder Erzieherausbildung eröffnet vielfältige Möglichkeiten, sich schulisch, akademisch oder beruflich weiter zu qualifizieren.

Junges Wohnen

Das Wohnheim, das unserer Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik angeschlossen ist, steht unseren Schülerinnen, aber auch anderen jungen Frauen in Ausbildung oder Studium bis 27 zur Verfügung – als begleiteter Übergang in die Selbständigkeit und in das Berufsleben. Wir bieten nicht nur ein Zimmer, sondern gleichzeitig Gelegenheit für das

Zusammenleben mit Gleichaltrigen in ähnlicher Lebenssituation sowie pädagogische Begleitung nach dem Motto: So viel Begleitung und Förderung wie nötig, so viel Freiheit und Freiraum wie möglich. Unser Wohnheim trägt das Qualitätssiegel „Auswärts zuhause“ des Forums Jugendwohnen.

Profilbereiche

In Kooperation mit externen Partnern bietet unsere Evangelische Fachschule für Sozialpädagogik ihren Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit, besondere Interessen praxisorientiert zu vertiefen und Zusatzqualifikationen zu erwerben. Folgende Profilbereiche werden angeboten:

- Religionspädagogische Praxis
- Theologisieren und Philosophieren mit Kindern
- Forschen und Experimentieren
- Ästhetische Grunderfahrungen im U3-Bereich
- Natur- und Bewegungspädagogik
- Singen mit Kindern
- early literacy.

Unsere Evangelische Fachschule für Sozialpädagogik bietet ihren Schülern und Schülerinnen

- praktische Lernerfahrungen durch vielfältige Ko-

operationen mit dem benachbarten Kinderhaus am Sonnenhang

- Unterstützung durch individuelle Lernbegleitung
- akademische Anschlussmöglichkeiten durch die Kooperation mit verschiedenen Hochschulen
- praxisnahe, projektartige Lernerfahrungen (z. B. beim Fair-Play-Soccer-Turnier oder im Projekt Ausbildungsbotschafter)
- Angebote der spirituellen und geistlichen Begleitung (z. B. regelmäßiger Wochenimpuls, Neujahrsritual, Schulgottesdienste)
- Schulseelsorge und Beratung (im Rahmen der sog. INSEL-Zeit)
- Möglichkeiten zu Auslandspraktika
- enge Lernortkooperation mit Trägern und Praxis-einrichtungen der Region
- theaterpädagogische Angebote
- ein ausgewogenes Angebot zum Mittagessen im Speisesaal des Mutterhauses.

Eine Auswahl unserer Partner

- Bundesverband evangelischer Ausbildungsstätten für Sozialpädagogik

- Landesarbeitsgemeinschaft der Fachschulen für Sozialpädagogik in freier Trägerschaft
- Evangelisches Schulwerk Baden und Württemberg
- Trägerkonferenz Kirchlicher Fachschulen für Sozialpädagogik in Baden-Württemberg
- Netzwerk Sprache der Baden-Württemberg-Stiftung
- Medienpädagogischer Arbeitskreis und Ökumenischer Medienladen
- Haus Abraham e.V.
- Stuttgarter Arbeitskreis Bildungschancen de Vector-Stiftung
- Werkstatt Haus Stuttgart
- Technik-Erzieher-Akademie

Dr. Axel Bernd Kunze

SOZIALPÄDAGOGIK



LEUTE, MACHT DIE KINDER STARK! DER BEITRAG DER RELIGIONSPÄDAGOGIK ZUR RESILIENZFÖRDERUNG

Andreas Lorenz

Theologisieren mit Kindern

Situation in einem Kindergarten: In ruhiger, vertrauensvoller Atmosphäre sitzt eine kleine Gruppe von Kindern gemeinsam mit einer Erzieherin auf Kissen. Sie unterhalten sich über das Beten. Der vierjährige Ahmed, der erst wenige Worte Deutsch spricht, erzählt mit Händen und Füßen, wie bei ihnen zuhause gebetet wird. Die Erzieherin möchte gerne wissen: „Was sagst du dann?“ Ahmed überlegt und antwortet: „Wir sagen: Gott helf mir.“ Als die Erzieherin nachfragt, wobei Gott denn helfen soll, formuliert Ahmed nach kurzem Nachdenken: „Mich nich‘ haut!“ Die Erzieherin greift diesen Gedanken auf: „Nicht hauen, genau. Das kann man auch beten. Wenn man Angst vor Schlägen hat. Wenn man Angst hat, dass Gefahr droht, dass Gott uns helfen soll. Da sagst du etwas ganz Wichtiges!“¹

Dies ist eine kurze Szene, die viel darüber erzählen kann, auf welche Weise Kindergartenkinder durch religionspädagogische

Impulse gestärkt werden können: Ahmed erlebt eine vertrauensvolle Atmosphäre, in der er von sich erzählen kann, auch wenn er noch nicht so gut deutsch spricht. Er erlebt sich als aktiv und selbstwirksam. Er erfährt, dass ihm zugehört wird, dass das, was er erzählt, für andere bedeutsam ist. Gemeinsam mit den anderen Kindern und der Erzieherin ist er in ein theologisches Gespräch vertieft. Sprache und Ausdruck werden dabei weiterentwickelt, die Empathie füreinander wird geschult, vor allem aber entsteht ein tieferes Verständnis von der Bedeutung des Gebets: hier kann ich Gott sagen, was mir Angst macht, hier kann ich die Angst benennen – ein erster Schritt zur Angstbewältigung – und ich kann Gott bitten, dass er mir helfe, mit dieser Angst zurecht zu kommen. Ich bleibe nicht allein mit meiner Angst.

Empathie und Achtsamkeit

Zentral ist das behutsame und empathische Agieren der Erzieherin. Sie erweist sich als interessierte, aufmerksame und im besten Sinne neugierige Gesprächspartnerin. Bedeutsam ist auch, dass sie nicht insistiert, als Ahmed seine Angst formuliert und ihn damit nicht zwingt, etwas preis zu geben, was er möglicherweise gar nicht will. Einerseits greift sie Ahmeds Angst nochmals auf, andererseits gelingt es ihr, diese

¹Erzählt von Katharina Kammeyer, *Ist Beten nur ein frommer Wunsch?*, in: Anton Bucher, Petra Freudenberger-Lötz, u.a., *Mit Kindergartenkindern theologische Gespräche führen*, Stuttgart 2008, S. 223.

mit dem Verweis auf „drohende Gefahr“ inhaltlich zu weiten. Ahmed kann sich persönlich öffnen, er hat darüber hinaus einen wichtigen inhaltlichen Beitrag zu einem gemeinsamen Thema geliefert, zugleich wird er aber in der Kindergruppe davor geschützt, zu viel von jenem Geheimnis seiner Ängste wiederzugeben, das in jedem von uns schlummert und einen weitaus intimeren Rahmen braucht. Sicherlich jedoch wird die Erzieherin Ahmeds Angst hier wahrgenommen haben, sie wird ihn ein wenig aufmerksamer beobachten und möglicherweise zu einem späteren Zeitpunkt darüber wieder mit ihm ins Gespräch kommen müssen.

Exemplarisch zeigt sich hier, dass Religionspädagogik in der Kita tatsächlich der Resilienzförderung dient. Denn bei Resilienz geht es nicht um Stärke im Sinne von Durchsetzungsfähigkeit und Härte gegenüber sich selber und anderen. Resilienz beschreibt die innere Kraft eines Menschen, mit schwierigen Situationen zurecht zu kommen, Krisen und Ängste zu bewältigen und wieder zu einer inneren Balance zu finden. Resilienzförderung will dazu beitragen, die Ressourcen eines Kindes freizulegen, damit es seine persönlichen Stärken und Fähigkeiten weiterentwickeln und sich selbst aktiv erleben kann – gerade in Zeiten der

Krise und der besonderen Herausforderung. Theologisch gesprochen geht es um die Entdeckung und Entfaltung der Gottebenbildlichkeit in einem jeden Menschen. Und ganz wesentlich sind dabei die Bezugspersonen, denen ein Kind begegnet: gibt es jemanden, der ihm vertraut, ihm etwas zutraut, der es liebt, der seine Fähigkeiten und Ressourcen auch erkennt, sodass sie ihre Wirkung entfalten können?

Ahmed erlebt in seiner Erzieherin eine solche Bezugsperson. Ihr kann er vertrauen und – wichtiger noch – sie vertraut ihm. Ganz unabhängig davon, wie sehr sich eine Erzieherin selber zuhause fühlt in einer Welt des Glaubens, ganz unabhängig davon, ob sie einen persönlichen Zugang gefunden hat zu religiösen Praktiken und Bildern, kurz: ganz unabhängig davon, wie fromm sie ist: durch ihre offene, annehmende, ressourcen-orientierte Haltung Ahmed gegenüber ist sie theologisch gesprochen Botschafterin der Liebe Gottes, pädagogisch gesprochen legt sie einen Grundstein für weitere – auch religiöse – Bildungsprozesse.

Bildung als Resilienzentwicklung

Bei Bildung im Sinne der Resilienzentwicklung geht es auch um die Einbettung von lebensbejahenden inneren

Bildern und Problemlösungsstrategien im Gehirn, solchen also, die eine positive Grundeinstellung zum Leben ermöglichen. Und hier kommt der Religionspädagogik eine zentrale Rolle zu. Biblische Geschichten zum Beispiel eröffnen dem Kind eine Welt von Bildern, die ihm Halt

Glaube an die Kraft, die in Menschen steckt, an die eigenen Kompetenzen, an Wert und Würde der eigenen Person, aber auch ein Glaube an die Kraft der Beziehung und des Angewiesenseins auf die Menschen und auf Gott.

***„Alle Menschen sollten ihre Kindheit von Anfang bis Ende mit sich tragen.
Es gibt kein Alter, in dem alles so irrsinnig intensiv erlebt wird wie in der Kindheit.
Wir Großen sollten uns daran erinnern, wie das war.“***

Astrid Lindgren über die Kindheit

geben können auch in Zeiten der Unsicherheit: Das Mädchen Miriam, das pfiffig den Bruder Mose rettet, als er im Binsenkörbchen ausgesetzt wird. Eine Familie Noah, die Tiere und Menschen in einem tollen Schiff vor der großen Flut bewahrt. Der junge David, der es schafft, gegen den Riesen Goliath zu bestehen. Der kleine Zachäus, der eine gute Idee hat und damit weiterkommt. Der blinde Bartimäus, der laut genug schreit und dem dadurch endlich geholfen wird.

Dies alles sind Geschichten der Stärkung. Sie bergen die Kraft eines Glaubens, der „Berge versetzen kann“. Ein

Religiöse Rituale tragen dazu bei, den Alltag zu strukturieren: sei es das Tischgebet, das Lied bei der Morgenrunde, der Segen am Ende der Woche. Rituale machen den Alltag für Kinder transparent und durchschaubar. Wiederholungen helfen ihnen, sich in einer oftmals verwirrenden Welt, die sich täglich verändert, zurecht zu finden. Schon allein dadurch werden sie gestärkt. Religiöse Rituale liefern aber noch mehr. Sie verweisen auf eine andere Wirklichkeit. Sie erlauben sozusagen einen Blick in den Himmel. Sie erzählen jeden Tag von neuem: da ist noch jemand anderes da, der dich behütet und der dich liebt.

Beim theologischen Gespräch können Kinder ihre Gedankenwelt als bedeutungsvoll erleben und gemeinsam weiterentwickeln. Beim Singen und Tanzen werden Kinder darin unterstützt, ihren Körper zu erfahren und einen Ausdruck für ihre Emotionen zu entdecken. Das Spielen ermöglicht Kindern, mithilfe ihrer Phantasie ihre innere Welt zu weiten und neue Handlungsoptionen zu erproben. Das gemeinsame Feiern lässt Kinder Verbundenheit untereinander erleben. Beim künstlerischen Gestalten können sie sich als kreativ und kulturell wirksam erfahren. Vermutlich gibt es kaum einen Bereich in einer Kita, der nicht religionspädagogisch wirksam werden kann. Alles ist miteinander verwoben und aufeinander bezogen. Und mittendrin das Kind, das - sich mal neugierig explorierend, mal ängstlich verhalten, mal lustvoll provozierend, mal nachdenklich philosophierend - wahrgenommen werden will.

Kinder auf ihrem Glaubensweg begleiten

Darauf kommt es vor allem an: auf das Wahrnehmen und das gemeinsame Entdecken - und auf diese Weise Glaubenswege zu begleiten, Kinder zu begleiten in ihrem täglichen Werden und Verstehen. Diese Art der offenen und annehmenden Begleitung macht Kinder stark, stark im

Sinne von Durchhaltevermögen und (religiöser) Sensibilität. Deswegen braucht es in jeder Kita Religionspädagogik. Deswegen braucht es Fachkräfte, die dafür einstehen und die selber eine religiöse Sensibilität entwickeln konnten und über einen reichen Schatz innerer Bilder verfügen, die sie tragen. Deswegen braucht es eine Evangelische Fachschule für Sozialpädagogik in Beutelsbach: damit junge Frauen und Männer gut ausgebildet und vorbereitet werden für ihren Beruf, damit sie selber stark werden für die Herausforderungen ihres Alltags. Stark im Sinne von Resilienz: nicht als Überflieger unterwegs, sondern als empfindsame und offene Menschen mit einem Packen guter Geschichten, innerer Bilder, fröhlicher Lieder, witziger Ideen und hilfreicher Gebete im Gepäck.



DIE KINDERRECHTSKONVENTION DER VEREINTEN NATIONEN WIRD 30 JAHRE ALT

Dr. Axel Bernd Kunze

Kinder sind nicht einfach kleine, noch unfertige Erwachsene oder Objekte elterlicher Fürsorge, sondern Subjekte mit eigenen Rechtsansprüchen. Dies ist der Grundgedanke der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen, die 2019 dreißig Jahre alt wird. Das Dokument markiert einen deutlichen Perspektivwechsel im Umgang mit Kindern (die Vereinten Nationen meinen dabei Kinder und Jugendliche bis zur Volljährigkeit), wie die Menschenrechtspädagogin Claudia Lohrenscheit betont: „Die Achtung und der Schutz ihrer unveräußerlichen Würde muss die zentrale Leitlinie sein für alle, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Sie sind somit nicht nur Objekte von Schutz und Fürsorge durch Erwachsene, sondern sie sind auch Subjekte ihrer eigenen Entwicklung, die sie selbst mitbestimmen sollen und können.“¹

Kinder haben nicht andere Menschenrechte als Erwachsene, aber sie sind aufgrund ihres Alters, ihrer Entwicklung

¹Lohrenscheit, Claudia: Einführung – Kinderrechte sind Menschenrechte, in: Deutsches Institut für Menschenrechte (Hg.): Die Menschenrechte von Kindern und Jugendlichen stärken: Dokumentation eines Fachgesprächs über die Umsetzung der Kinderrechtskonvention in Deutschland, o. O. (Berlin) 2006, S. 6–9, hier: S. 7.

und ihrer Abhängigkeit von anderen auf spezifische Weise verletzbar. Diesem Umstand trägt die Kinderrechtskonvention Rechnung und legt die Menschenrechte auf die besonderen Lebensumstände von Kindern hin aus. Von den großen Menschenrechtsdokumenten der Vereinten Nationen ist keines von mehr Staaten unterschrieben worden. Doch war es bis dahin ein langer Weg.

Eine lange Vorgeschichte

Erst mit der Neuzeit bildet sich das heraus, was wir heute als „Kindheit“ kennen: eine eigenständige, vom Erwachsenenalter sich unterscheidende Lebensphase mit eigenen kindgemäßen Lebensformen, etwa in der Kleidung oder im Spiel. Der französische Historiker Philippe Ariès bezeichnet diese Entwicklung als „Entdeckung der Kindheit.“² Den eigenständigen Bedürfnissen von Kindern wurde in der Folge besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Seit der Aufklärung orientiert sich die Ausgestaltung des Erziehungsverhältnisses zunehmend am Kind, und es entsteht die moderne, um das Kind zentrierte Form der Familie.

Damit wurde das Kind zwar noch nicht im vollen Sinne als Träger eigener Rechte begriffen. Allerdings wächst zuneh-

mend die Überzeugung heran, dass Kinder auf ihrem Weg zu vollwertigen Mitgliedern der menschlichen Gemeinschaft besonderen Schutz brauchen. Zwei Entwicklungen bestimmen das neunzehnte Jahrhundert, noch bevor ausdrücklich von Kinderrechten gesprochen wird: Zum einen wird die Kinderarbeit eingeschränkt (wobei der Impuls hierzu in Preußen vom Militär ausgeht, das die Tauglichkeit für den Militärdienst gefährdet sieht); zum anderen setzt ein Prozess ein, in dessen Verlauf – nach historischen Maßstäben in einem äußerst knappen Zeitraum von rund hundert Jahren – eine vollständige Durchschulung der Bevölkerung politisch durchgesetzt wird.

Die Vorstellung von eigenen Kinderrechten findet dann erstmals in der Genfer Erklärung des Völkerbundes von 1924 einen sichtbaren Ausdruck. Allerdings blieb diese – 1934 noch einmal bekräftigte – Erklärung für die Unterzeichnerstaaten weitgehend unverbindlich; Deutschland gehörte diesen nicht an, da es erst später dem Staatenbund beitreten konnte. Pädagogisch Pate standen reformpädagogische Ansätze, die forderten, „vom Kinde her“ zu denken und zu handeln (z. B. Ellen Key, Janusz Korczak oder Oswald Paßkönig).

²Ariès, Philippe: *Geschichte der Kindheit*, München 2003, S. 92.

Auch nach dem Zweiten Weltkrieg sollte es noch geraume Zeit dauern, bis sich eigenständige Kinderrechte politisch wirksam durchsetzen konnten. Angestoßen durch die internationale Kinderschutzbewegung beschäftigte sich die Generalversammlung der Vereinten Nationen zwar bereits 1956 in einer Erklärung mit dem besonderen Schutz der Rechte von Kindern, rechtsverbindlich verankert wurden diese jedoch erst 1989 mit dem betreffenden Übereinkommen über die Rechte des Kindes. In Deutschland erkannte das Bundesverfassungsgericht 1968 Kindern ausdrücklich die Grundrechtsfähigkeit zu: ein Paradigmenwechsel, der sich in der Folge in zahlreichen Novellierungen des Kindschafts-, Jugend- oder Familienrechts niederschlug.

Schutz, Förderung und Beteiligung

Nach Art. 3 Abs. 1 der Kinderrechtskonvention sollen sich alle Entscheidungen, die Kinder betreffen, an deren Wohl orientieren (im englischen Original heißt es: „the best interest of the child“). Die Erwachsenen sollen ein ebenbürtiges Verhältnis zu Kindern entwickeln, aber nicht auf pädagogische Führung verzichten. Vielmehr sollen sich erstere mit den Interessen und Bedürfnissen der

Jüngeren pädagogisch verantwortlich auseinandersetzen: „Die Kompetenz, zu wählen und zu entscheiden, müssen Kinder erst erwerben; denn Wahl und Entscheidung in Freiheit gibt es nur dort, wo das Subjekt, das sich entscheidet, die Tatsachen erkennen, die Folgen abschätzen und die Verantwortung tragen kann. Es gehört zu den Aufgaben des Erwachsenen, Kinder beim Erwerb dieser Kompetenz zu unterstützen.“³

Die Kinderrechte lassen sich nur im angemessenen Zusammenspiel der Schutz-, Förder- und Beteiligungsinteressen der Kinder verwirklichen. Dies zeigt sich auch in den beiden Artikeln 28 f., die sich dem Recht auf Bildung widmen. Der Kinderrechtsausschuss der Vereinten Nationen, der die Einhaltung der Konvention überwachen soll, verlangt eine auf das Kind konzentrierte Form der Bildung, die diesem die notwendigen Fähigkeiten zur Selbstbehauptung vermittelt (Schutz). Eng verbunden ist damit ein Recht auf Erziehung, also auf pädagogische Unterstützung und Begleitung (Förderung), damit das Kind schrittweise, dem Alter und der Entwicklung angemessen, dazu befähigt wird, immer stärker Selbstverantwortung für das eigene Leben zu übernehmen (Beteiligung).

³Brinkmann, Wilhelm: *Rechte des Kindes?*, in: Böhm, Winfried (Hg.): *Erziehung und Menschenrechte*, Würzburg 1995, S. 83 – 93, hier: 88 f.

BEHÜTE

*Behüte, Herr, die ich Dir anbefehle,
die mir verbunden sind und mir verwandt.
Erhalte sie gesund an Leib und Seele
und führe sie an Deiner guten Hand,*

*sie alle, die mir ihr Vertrauen schenken
und die mir so viel Gutes schon getan.
In Liebe will ich dankbar an sie denken,
oh Herr, nimm Dich in Güte ihrer an.*

*Um manchen Menschen mache ich mir Sorgen,
und möchte ihm helfen, doch ich kann es nicht.
Ich wünsche nur, er wär bei Dir geborgen
und fände aus dem Dunkeln in Dein Licht.*

*Du ließeest mir so viele schon begegnen,
so lang ich lebe, seit ich denken kann.
Ich bitte Dich, Du wolltest alle segnen,
sei mir und ihnen immer zugetan.*

Lothar Zenetti

Nur eine den individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen des Kindes angepasste sowie seinen sozialen Kontext berücksichtigende Bildung könne nach Ansicht des Kinderrechtsausschusses menschenrechtlichen Ansprüchen genügen. In seiner Auslegung betont dieser, dass im Bildungsprozess nicht ausschließlich Sachwissen zu vermitteln sei. Gefordert wird ein ganzheitlicher Ansatz, der praktische, seelische, geistige und emotionale Bildung miteinander verbindet. Die gesellschaftlichen Teilhabechancen von Kindern werden nicht allein dort beschnitten, wo der direkte Zugang zu Bildung verweigert wird, sondern auch dort, wo es an einer wertorientierten Bildungs- und Erziehungsarbeit fehlt. Ziel aller Bildungsbemühungen müsse es sein, so der Kinderrechtsausschuss in einer Stellungnahme vom 17. April 2001, dem Kind zu ermöglichen, immer stärker „als vollwertiges und verantwortungsbewusstes Mitglied an einer freien Gesellschaft teilzuhaben“.

Elementarbildung

Wie andere Menschenrechtsdokumente auch erwähnt die Kinderrechtskonvention die Elementarbildung nicht ausdrücklich. Allerdings zeigt die mittlerweile dreißigjährige Auslegungspraxis, dass die Bestimmungen der Konventi-

on – im Rahmen der Staatenberichte – zunehmend auch auf den Bereich der frühen Bildung und Erziehung übertragen werden. Der Erzieherberuf kann daher durchaus als wichtige Menschenrechtsprofession begriffen werden.

Erzieherinnen und Erzieher sind Anwälte der Interessen und Bedürfnisse der Kinder. Die volle Verwirklichung des Rechts auf Bildung setzt voraus, dass Kinder bereits von Anfang an bei ihren Lernprozessen unterstützt und in ihrer Entwicklung gefördert werden. Wichtig hierbei sind Formen der kontinuierlichen Beobachtung und Dokumentation, regelmäßige Beratungs- und Entwicklungsgespräche mit den Eltern sowie die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Netzwerkpartnern, damit im Bedarfsfall weitergehende Schutz- oder Unterstützungsmaßnahmen vermittelt werden können. Eigene Präventions- und Schutzkonzepte sollten für alle Kindertageseinrichtungen selbstverständliche Pflicht sein.

Wer in Krippe oder Kindertagesstätte arbeitet, erfüllt einen ganzheitlichen Förderauftrag, wie der Gemeinsame Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen von 2004 deutlich macht: „Angesprochen



wird damit insbesondere die Entwicklung des Sozialverhaltens sowie der Fähigkeit und der Bereitschaft zur entwicklungsangemessenen Übernahme von Verantwortung. Dies sind auch gleichzeitig anerkannte Aspekte der Persönlichkeitsbildung. Der Bildungsprozess des Kindes umfasst alle Aspekte seiner Persönlichkeit. Bildung und Erziehung werden als ein einheitliches, zeitlich sich erstreckendes Geschehen im sozialen Kontext betrachtet.“ Der Prozess der Weltaneignung ergibt sich vorrangig aus sozialen Situationen, erfolgt in Tageseinrichtungen für Kinder also in erster Linie alltagsbasiert.

Aus dem Alltagsgeschehen einer Kindertageseinrichtung heraus ergeben sich immer wieder wirksame Beteiligungsmöglichkeiten; solche realen Erfahrungen können für die Werterziehung äußerst fruchtbar sein, wie Volker

Elsenbast verdeutlicht: Es können beispielsweise „Situationen entstehen, in denen Kinder, Erzieherinnen oder beide gerechte Entscheidungen herbeiführen wollen, zum Beispiel beim Teilen: Ob es um die Aufteilung von Spielmaterial geht oder um das Austeilen bei Mahlzeiten: Soll jede/jeder das Gleiche bekommen? Oder das, was er/sie will? Oder das, was Kinder so im Durchschnitt brauchen [...]?“⁴

Bildung in Kindertageseinrichtungen beginnt entscheidend damit, dass Erzieherinnen und Erzieher Erfahrungen ermöglichen, durch welche die Kinder lernen, wachsen und sich erproben können. Nicht zuletzt kann die Elementarbildung Erfahrungsräume erschließen, die in der Familie oder im sozialen Umfeld heute vielfach fehlen. Dies können zum Beispiel soziale Erfahrungen für Kinder sein, die ohne Geschwister aufwachsen; Erfahrungen im Wald oder auf der Wiese für Kinder, die sonst keinen direkten Kontakt mit der Natur mehr erleben; Erfahrungen mit Büchern für Kinder, die in der Familie vor allem mit Internet oder Fernsehen aufwachsen; Erfahrungen im handwerklich-künstlerisch-praktischen Bereich für Kinder, die schon früh mit Smartphone und Tablet

aufwachsen; Erfahrungen mit Ritualen, religiösen Feiern oder Sinnfragen für Kinder, die in der Familie keine Begegnung mit gelebter Religion mehr erleben; Erfahrungen beim forschenden Experimentieren, kreativen Ausprobieren und Entdecken für Kinder, die sonst nur vorgeformtes Spielzeug kennen ...

Die praxisorientierten Profildächer unserer Fachschule, die wir zum größten Teil in Kooperation mit externen Partnern anbieten, sollen unseren Schülerinnen und Schülern ermöglichen, bereits in der Ausbildung Schwerpunkte zu setzen und eigene Interessen zu vertiefen, damit sie den ihnen anvertrauten Kindern später genau solche Erfahrungen vermitteln können. Wenn es im Kindergarten gelingt, den Erfahrungsraum der Kinder gezielt zu erweitern und ihnen zu helfen, sich Alternativen, neue Interessen oder Horizonte zu erschließen, kann dies eine Bereicherung für das gesamte weitere Leben sein.

⁴Elsenbast, Volker: *Beziehungen gerecht gestalten*. In: Scheilke, Christoph T.; Schweitzer, Friedrich (Hg.): *Das ist aber ungerecht! Mit Kindern Gerechtigkeit erfahren, Gütersloh/ Lahr 2006*, S. 15 – 28, hier: 17 [„Teilen“ im Original hervorgehoben].

ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG HEUTE

Johannes Föll-Hilbrig

1. Annäherungen

Stellen Sie sich Folgendes vor: Da ist ein Gehirn, das in einer Nährlösung aus Glucose, Sauerstoff und was es sonst zum Leben braucht, schwimmt. Das gibt's doch gar nicht, sagen Sie. Egal, es handelt sich um ein Denkexperiment. Stellen Sie sich einfach vor, das wäre möglich. Dieses Gehirn hätte alle Nervenzellen und sonstigen Bestandteile eines Gehirns und wäre komplett lebensfähig. Und jetzt die Frage: Könnte dieses Gehirn denken?¹

Nehmen Sie sich eine Minute Zeit, und wägen Sie Ihre Antwort ab.

Die meisten von uns würden vermutlich zu einem Nein tendieren. Ihr „Nein“ hätte seine Berechtigung. Gäbe es ein solches Gehirn, worüber sollte es nachdenken? Ein wesentlicher Teil von dem, was normalerweise zu einem Gehirn gehört, fehlt ihm: der „restliche“ Mensch mit seinen Sinnesorganen, die das Gehirn erst mit Informationen versorgen! Zugegeben, es ist ein Gedankenexperiment, doch

¹Mit dieser abgewandelten Version des Denkexperiments „brain in a vat“ (oder „Gehirn im Tank“) aus der Bewusstseinsphilosophie, mit der sich u.a. der amerikanische Philosoph Hilary Putnam (1981) auseinandersetzt, beginne ich meist den Unterricht im „Ästhetischen Gestalten“.

es zeigt etwas über unsere physische Existenz: Das Gehirn stellt grundsätzlich die Voraussetzungen für das Denken bereit. Aber das Denkvermögen und die Denkinhalte kommen erst durch die Verknüpfung des Gehirns mit den Impulsen der Sinnesorgane zustande!

Auf allen Gebieten menschlicher Entwicklung braucht es solch eine Impulsgebung: in der Motorik, in der Sprache, in unserem Denken, im Gefühlshaushalt und im Sozialverhalten.

Die heutigen entwicklungspsychologischen und neurologischen Bezugswissenschaften zur Pädagogik bestätigen diese Ansicht. Sinnliche Wahrnehmung gilt demnach als Voraussetzung unseres Denkens. Die etwa 100 Milliarden Nervenzellen des Gehirns, die schon „bereitliegen“, sind kurz nach der Geburt, mit Ausnahme einiger Reflexe, noch unverbunden. Der Entwicklungspsychologe J. Piaget beschreibt unsere kognitive Entwicklung in vier Stadien, beginnend mit dem sensu-motorischen Stadium. Bis zum zwölften Lebensjahr ist unsere Denkentwicklung maßgeblich auf sinnliche Erfahrungen angewiesen. Erst mit 12 Jahren kann das Kind abstrakte Schlüsse, unabhängig von der konkreten Erfahrung, ziehen.

Die Faktenlage ist also eindeutig: Vor allem in den Jahren zwischen 0 und 12 kann der Mensch zu Recht als „homo aestheticus“ bezeichnet werden.

2. Was ist „Ästhetische Bildung“?

Ästhetische Bildung ist also Sinnesbildung in allen Bereichen. Sinneserkenntnis gilt heute als die Grundlage kognitiver Prozesse. „Frühe Bildung“ bedeutet deshalb nicht das Vorverlegen abstrakter Bildungsinhalte in den Kindergarten, so wenig wie ästhetische Bildung einfach „Malen mit Kindern“ meint. Frühkindliche Bildung ist ästhetische Bildung, meint immer Sinnenbildung, und ist als umfassendes Konzept zu betrachten.

Zu den fünf traditionellen Sinnen werden heute noch weitere Körpersinne wie Gleichgewichts- und Bewegungssinn gerechnet. Frühkindliche Bildung will Kindern die Möglichkeit geben, ihre Sinne kennen zu lernen, zu nutzen und zu verfeinern, sich daran zu freuen, aber auch gedanklich und sprachlich darüber zu reflektieren.

3. „Ästhetische Situationen“

Ästhetische Situationen sind Situationen, bei denen Wahr-

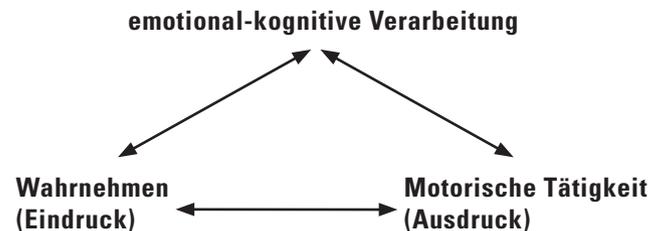
SOZIALPÄDAGOGIK





nehmen, Fühlen, Denken, aber eben auch Bewegung und Ausdruckshandlungen untrennbar miteinander verbunden sind. Hört ein Kindergartenkind z.B. Musik, fängt es meist zu wippen oder zu tanzen an. Eindruck und Ausdruck hängen also eng zusammen.

Eine ästhetische Situation lässt sich in einem einfachen Modell beschreiben:



Die Pfeile zeigen die Dynamik einer gegenseitigen Verstärkung der jeweiligen Module an.² Professionelle Ästhetische Bildung heißt, dass neben der sinnengerechten (also ästhetischen) Alltagsgestaltung auch gezielte, methodisch durchdachte Angebote zur Förderung oder Unterstützung der kindlichen Sinneserfahrung angeboten werden können.

²Dieses Modell lehnt sich an Krautz' Modell der „Domänen der Kunstpädagogik“ an, die er als Wahrnehmen, Vorstellen und Darstellen bezeichnet. (Krautz 2015)

4. Ästhetische Bildung für Auge und Hand

Die „ästhetischen Fächer“ sind an den Fachschulen im Handlungsfeld „Bildung und Entwicklung fördern II“ zusammengefasst. Der gestalterische und bildnerische Ausdruck findet hier seinen Platz. Hier fokussieren sich für die angehenden Erzieherinnen und Erzieher Auge und Hand als Sinnesorgane und die daran angeschlossenen Wahrnehmungs- und Ausdrucksprozesse. Die Entwicklung der Darstellungsfähigkeit des Kindes geht ab dem zweiten Lebensjahr durch verschiedene Stadien: vom Schmierens zur differenzierten „Schemazeichnung“ mit ca. 12 Jahren. Neuere Positionen der Kunstpädagogik betonen v.a. die Wichtigkeit der erwachsenen Bezugsperson. Zeigen und Nachahmung werden zu zentralen Methoden bildnerischer Aktivität.

5. Ästhetische Bildung heute

Pädagogen und Psychologen weisen darauf hin, dass „Kindheit“ ein sich ständig veränderndes Phänomen darstellt. Das heißt, frühkindliche Bildungskonzepte müssen den jeweiligen Gegebenheiten begegnen. Für die heutige Situation von Kindern in Westeuropa ergeben sich aus dem Gesagten wichtige Konsequenzen.

Heutige Kindheit zeichnet sich neben sehr positiven Faktoren, wie Gesundheitsfürsorge, Sicherheit, materieller Wohlstand, auch durch Faktoren, wie eingeschränkte sinnliche Wahrnehmungsräume, gesteigertes Sicherheitsbedürfnis von Eltern, begrenzte Zeit mit Eltern, aber vor allem durch eine hohe Präsenz abstrakter Technologie und Medien aus. Die letztgenannten stellen unter den oben ausgeführten Prämissen zur frühkindlichen Bildung ein erhebliches Problempotential dar. (Vgl. Krenz 2010)

M. Spitzer hat unermüdlich auf Studien hingewiesen, die belegen, dass v.a. das Fernsehen im frühen Kindesalter keinen positiven Beitrag zur Bildung leisten kann. Abgesehen von problematischen Programminhalten und negativen Auswirkungen auf den Stoffwechsel (Gewichtszunahme), fehle dem Kind schlicht die Zeit, die es vor der ‚Glutze‘ verbringt, um ästhetische und soziale Erfahrungen machen zu können. Aber auch interaktive elektronische Medien, wie Smartphone und Computer, unterstützten durch ihre Virtualität das auf Sinneserfahrung angewiesene Erlernen von Ursache- und Wirkungszusammenhängen nicht; ganz zu schweigen von deren Suchtpotential. Vor dem Hintergrund der oben skizzierten anthropologischen Grund-

Kind = aktives Wesen;
Verarbeitet die Erfah-
rungen und Input

bedingungen kindlicher Bildungsprozesse kann dem nur beigespflichtet werden.

Frühkindliche Bildung hieße also im Idealfall, viel geteilte Zeit mit dem Kind in sinnlich anregender Umgebung zu verbringen und die sinnlichen Ausdrucksmöglichkeiten in kindgerechter Weise zu ermöglichen, zu begleiten und zu unterstützen.



EVANGELISCHE FACHSCHULE
FÜR ALTENPFLEGE

ALTENPFLEGE



WISSENSWERTES AUS UNSERER EVANGELISCHEN FACHSCHULE FÜR ALTENPFLEGE

Auszug aus dem Leitbild

- Die Evangelische Fachschule für Altenpflege in Weinstadt-Beutelsbach hat sich seit ihrer Gründung 1989 die Aufgabe gestellt, durch die Ausbildung zur Altenpflegerin, zum Altenpfleger Schülerinnen und Schüler zur ganzheitlichen, selbstständigen und verantwortlichen Pflege und Aktivierung, Betreuung und Beratung gesunder und kranker alter Menschen zu befähigen.
- Die Ausbildung soll auch zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler beitragen und ihre persönliche Auseinandersetzung mit dem eigenen Älterwerden fördern.
- Als evangelische Fachschule wollen wir diakonisch leben, handeln und arbeiten. Das heißt auch: Wir begegnen allen Menschen in Offenheit, Respekt und Wertschätzung.
- Den gesetzlichen Rahmen der Ausbildung bildet das Altenpflegegesetz vom 4. September 2003 und die Altenpflege-Ausbildungs- und Prüfungsverordnung vom 26. November 2002.



Berufsziele / Abschlüsse:

Altenpflegehelfer / Altenpflegehelferin

Ausbildungsdauer: Ein Jahr

Die Ausbildung in der Altenpflegehilfe ist in das erste Jahr der Altenpflegeausbildung integriert.

Altenpfleger / Altenpflegerin

Ausbildungsdauer: Drei Jahre

Altenpfleger / Altenpflegerin für Heilerziehungspfleger/innen (HEP)

Ausbildungsdauer: Ein Jahr (verkürzte Ausbildung)

→ Kursbeginn für alle Ausbildungszweige:

jährlich am 01. April

Ablauf der Ausbildung

Die Ausbildung findet blockweise abwechselnd in der Altenpflegeschule und in einer ambulanten oder stationären Altenpflegeeinrichtung statt. Der Unterricht erfolgt handlungsorientiert. Die Auszubildenden können konkrete Bezüge zwischen dem theoretisch erlernten Wissen und ihrer altenpflegerischen Arbeit in der Praxiseinrichtung herstellen und vollziehen die Bedeutung der jeweiligen Lernbereiche für ihre Tätigkeit nach.

Sylvia Weltz-Wintergerst



UNSERE ALTENPFLEGESCHULE IN DER TRADITION DER SCHWESTERNSCHAFT

Ulrich Strack

Eine Altenpflegeschule in der Tradition der Schwesternschaft

Als die Altenpflegeschule der Großheppacher Schwesternschaft 1989 gegründet wurde, war die Altenpflege und die Ausbildung von Altenpfleger/innen noch voll in der Entwicklung zu einem professionellen modernen Berufsbild. Aus einem kleinen Anfang und einer kleinen Altenpflegeschule, seinerzeit die kleinste Altenpflegeschule in Württemberg, entwickelte sich eine lange Tradition.

In den 1960er Jahren in Westdeutschland entstanden, hatte sich die Altenpflegeausbildung in Phasen entwickelt: in der ersten Phase waren ausbildungswillige junge Frauen ohne Ausbildung zu „Altenpflegerinnen“ angelernt worden. Einen Ausbildungsberuf im klassischen Sinne zur Altenpflegerin gab es am Anfang nicht. Im Anschluss an diese Anlernphase gab es Fort- und Weiterbildungen zu einzelnen medizinischen und pflegerischen Schwerpunkten, schließlich eine Altenpflegeausbildung nach Lehrplan und

mit einer staatlichen Anerkennung. Die Ausbildung der Altenpflegerin lehnte sich an die Krankenpflegeausbildung an und galt seinerzeit vielen als die „kleine Krankenpflege“.

Auch bei uns war eine gelernte und erfahrene Krankenschwester, Sr. Margarete Steeb, beim Aufbau der Altenpflegeschule maßgeblich beteiligt.

1989 war man auch in Bezug auf die Entwicklung der Altenpflegeausbildung hier auf einem guten Weg: die Ausbildung dauerte drei Jahre – war also der Krankenpflegeausbildung angeglichen, und die Auszubildenden bekamen in Baden-Württemberg bereits eine Ausbildungsvergütung bezahlt, was in anderen Bundesländern noch lange Zeit durchaus nicht selbstverständlich war. Schließlich wurde im Jahr 2003 in ganz Deutschland eine Ausbildungsordnung eingeführt, die bundeseinheitlich geregelt war und für alle Bundesländer galt – in Ost und in West. Nach der deutschen Wiedervereinigung wurden auch im Osten der Republik nach und nach Altenpflegeschulen gegründet, so dass die Schule in Beutelsbach nun nicht mehr mit ausbildungswilligen jungen Leuten aus den neuen Bundesländern rechnen konnte, was nach 1989 zunächst der Fall gewesen war.

Inzwischen hat die Altenpflegeschule der Großheppacher Schwesternschaft eine ereignisreiche Zeit hinter sich und kann auf Generationen von Auszubildenden zurückblicken, von denen einige sich mittlerweile schon in den Ruhestand verabschiedet haben oder kurz davor stehen. Aber der Zulauf zur Ausbildung ist ungebrochen – international und multikulturell. Ein neuer Schwerpunkt wurde die Ausbildung von Migranten/Innen aus aller Welt.

Inzwischen hat sich nicht nur die Pflegelandschaft verändert, sondern die Gesellschaft insgesamt. Die demographische Entwicklung in Deutschland und eine globalisierte Welt stellen neue Anforderungen auch an die Pflege.

AKTUELLE HERAUSFORDERUNGEN AN DIE ALTENPFLEGESCHULE

Barbara Kies

Der demografische Wandel hat umfassende Auswirkungen auf die Pflegelandschaft. Die Zahl älterer, insbesondere auch hochaltriger Menschen steigt und somit auch der Bedarf an professioneller pflegerischer Versorgung und an professionellem Pflegepersonal. Gleichzeitig sind immer weniger (junge) Nachwuchskräfte verfügbar.

Hier zeigt sich eine Besonderheit des Profils in der Altenpflegeausbildung: in den Kursen unserer Evangelischen Fachschule für Altenpflege treffen junge Menschen, die gerade ihren Schulabschluss hinter sich haben, auch auf ältere Auszubildende, die bereits Erfahrungen in verschiedenen Lebens- und Arbeitsbereichen gesammelt haben. Diese finden zum Beispiel nach ihrer Familienzeit, nach längerer Arbeitslosigkeit oder mit dem Wunsch nach beruflicher Veränderung eine berufliche Perspektive in der Altenpflege.

Viele unserer Schülerinnen und Schüler tragen speziell durch ihre Erfahrungen in der Pflege zu einem lebhaften





ALTENPFLEGE





und anschaulichen Unterricht bei. So haben beispielsweise Heilerziehungspflegerinnen und -pfleger durch einen Quereinstieg in die Altenpflegeausbildung die Möglichkeit, ihre berufliche Perspektive zu erweitern und zusätzlich zum vorhandenen Berufsabschluss den Abschluss zum/zur staatlich anerkannten Altenpfleger/-in zu erwerben. Sie bereichern den Unterricht mit ihren Erfahrungen in der Pflege von Menschen mit Behinderung ebenso wie Schülerinnen und Schüler, die bereits als Hilfskräfte zum Teil schon mehrere Jahre Erfahrungen in der Altenpflege sammeln konnten und sich zu professionellen Fachkräften qualifizieren möchten.

Um die Auswirkungen des demografischen Wandels abzufangen, werden auch zunehmend Menschen aus anderen Ländern für eine Altenpflegeausbildung motiviert. Hier treffen oft sehr unterschiedliche kulturelle und religiöse Erfahrungswelten aufeinander, die in der theoretischen Ausbildung thematisiert werden müssen. Das Curriculum bietet hierfür viele Möglichkeiten, so zum Beispiel im Religionsunterricht. Die Herausforderung liegt vor allem darin, dem oft unterschiedlichen Verständnis von Gesundheit und Krankheit, den defizitären Kenntnissen von unter-

schiedlichen Kulturen, Werten und Normen, anderen Erfahrungen von Lehre und Lernen, anderen Arbeitsansätzen und einem unterschiedlichen Berufsverständnis von Pflege zu begegnen sowie sprachliche Barrieren zu überwinden. Darüber hinaus müssen die Schülerinnen und Schüler auch in der Praxis eng begleitet und unterstützt werden, um Konflikte im multikulturellen Team und mit den von ihnen betreuten Menschen zu lösen oder zu vermeiden.

Ein regelmäßiger Austausch mit den Praxisanleiterinnen und -anleitern, wie beispielsweise in den Mentorenkonferenzen, ist hier ebenso von Bedeutung wie Praxisbesuche und Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern. Hierbei kommt allen am Bildungsprozess Beteiligten zugute, dass die Fachschule für Altenpflege im Vergleich zu manch anderen Schulen relativ klein ist und das Lernen zwar in heterogenen aber doch kleinen Lerngruppen stattfindet.



BIOGRAFIEARBEIT IN DER ALTENPFLEGE- AUSBILDUNG

Sylvia Weltz-Wintergerst

Altenpflegerinnen und Altenpfleger benötigen ein Gespür für die sozialen und individuellen Bedürfnisse alter Menschen sowie die Fähigkeit, sich auf Beziehungsarbeit einzulassen. Die Biografiearbeit ist somit ein wichtiger Bestandteil der pflegerischen Arbeit, denn sie bietet die Möglichkeit, den Lebensweg der alten Menschen besser zu verstehen.

Das Wissen um die eigene Lebensgeschichte prägt das Leben eines Menschen. Positive und auch negative Ereignisse wirken sich auf die Phasen der Kindheit, der Jugend und des Erwachsenenalters aus. Frau Monika Krohwinkel hat in ihrer Pflegetheorie die Biografiearbeit in ihrem ABEDL „mit existentiellen Erfahrungen des Lebens umgehen können“ berücksichtigt. Es geht um ein besseres Verstehen von Verhaltensweisen. Frau Krohwinkel geht in ihrem dreizehnten ABEDL davon aus, dass es im Leben eines jeden Menschen Erfahrungen gibt, welche die Existenz fördern und Erfahrungen, welche die

Existenz gefährden. Auf der Grundlage dieser Informationen sollte dieses ABEDL geplant werden. Mit diesem Thema befassen sich die Schülerinnen und Schüler im 1. Ausbildungsjahr.

Die Biografie hat insbesondere bei dementiell Erkrankten eine große Bedeutung. Die Validation nach Naomi Feil setzt auf das Verstehen und Akzeptieren der Gefühle und Erinnerungen. Die integrative Validation nach Nicole Richard geht von der Lebensgeschichte und persönlichen Ritualen aus. Das psychobiografische Pflegemodell nach Professor Erwin Böhm befasst sich ebenfalls mit der Biografiearbeit. Er fordert, dass sich die Pflegenden auf die Lebensgeschichte des alten Menschen einstellen, damit er seine Welt wieder begreifen kann. Diese und weitere Betreuungs- und Therapiekonzepte sind Bestandteil des zweiten Ausbildungsjahres. Die Schüler und Schülerinnen erstellen in dieser Lernsituation einen Leitfaden für den Umgang mit dementiell erkrankten Menschen.

Im dritten Ausbildungsjahr beschäftigen sich die Auszubildenden noch einmal mit der Lebenswelt der Heimbe-

wohnerinnen und Heimbewohner. Sie führen Interviews mit Bewohnerinnen und Bewohnern des Wilhelmine-Canz-Zentrums. Dazu erstellen sie einen Fragebogen zum Thema Kindheit und Jugend, z. B. zur Familienkultur und Familiengeschichte, zu Schule, Ausbildung, Beruf und stellen Fragen zu Einordnungen in die Zeit, z. B. politisches Geschehen.

Die Gefahr ist groß, dass alte Menschen aufgrund ihrer Erkrankung wie kleine Kinder behandelt werden. Jeder Mensch hat eine eigenständige Lebensgeschichte, die prägend ist und sein Verhalten, seine Gewohnheiten und Vorlieben bestimmt. Wenn man die Lebensgeschichte einer Bewohnerin/eines Bewohners kennt, hilft das, ihn besser verstehen zu können. Das ist der Grundstein für eine gute Pflege.



WILHELMINE-CANZ-ZENTRUM

ZENTRUM FÜR ALTENHILFE

w

WISSENSWERTES ZUM WILHELMINE-CANZ-ZENTRUM FÜR ALTENHILFE IN GROSSHEPPACH

Das Wilhelmine-Canz-Zentrum ist das Wohn- und Pflegestift der Stiftung Großheppacher Schwesternschaft. Der moderne Gebäudekomplex in der Ortsmitte von Großheppach hat in den letzten dreißig Jahren die unpraktisch gewordenen Gebäude aus der Anfangszeit der Schwesternschaft ersetzt.

Nach dem Umzug des Mutterhauses mit seiner Verwaltung und der Fachschule in den Ortsteil Beutelsbach, hat sich auf dem Gelände der Schwesternschaft in Großheppach ein vielseitiges Wohn – und Pflegezentrum entwickelt, das mehrere Formen der Altenhilfe anbietet:

- Betreutes Wohnen in großzügigen Appartements unterschiedlicher Größe, barrierefrei und teilweise auch rollstuhlgerecht
- Stationäre Pflege in Einzel-, Doppel- und Komfortzimmern
- Tagespflege in Trägerschaft der Sozial- und Diakoniestation Weinstadt

Unser Selbstverständnis

Das Wilhelmine-Canz-Zentrum möchte jedem, der Unterstützung, Schutz und Pflege braucht, die Möglichkeit bieten, sich zu beheimaten und gut aufgehoben zu sein. Wir achten die unverlierbare Würde, die jedem Menschen von Gott gegeben ist und legen Wert auf einen achtsamen und respektvollen Umgang. Die Bewohnerinnen und Bewohner möchten wir in ihrer gegenwärtigen Situation wahrnehmen und unterstützen. Die jeweilige Biographie ist richtungsweisend für unser individuelles Betreuungskonzept. Im Vordergrund unserer Pflege steht das Anliegen, die Selbständigkeit und die individuelle Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit der Bewohner zu stärken und solange wie möglich zu erhalten.

Auch wenn das Leben an seiner Grenze angelangt ist, möchten wir für die uns anvertrauten Menschen gute Begleiterinnen und Begleiter sein.

Das geistliche Angebot unserer Einrichtung

In der Tradition der Schwesternschaft pflegen wir an den Werktagen das Angebot der Tagzeitgebete in unserer Kapelle. An jedem Sonntag wird der Gottesdienst aus der benachbarten Dorfkirche St. Ägidius auf unsere Wohnbe-

reiche und in unsere Bewohnerzimmer übertragen. Einmal im Monat bieten wir in der Kapelle einen Abendmahlsgottesdienst an. Auch zu den Festzeiten im Kirchenjahr feiern wir Gottesdienste im Haus, die von unseren Seelsorgern gestaltet werden. Diese stehen allen Bewohnerinnen und Bewohnern zu persönlichen Gesprächen und für geistliche Begleitung zur Verfügung.

Wohnformen und Pflege im Wilhelmine-Canz-Zentrum Betreutes Wohnen

Das Wohn- und Pflegestift bietet in betreuter Wohnform im Theresienheim und im Wilhelmine-Canz-Haus 23 Apartments zwischen 23m² und 45m² Grundfläche an.

Im Erweiterungsbau des Wilhelmine-Canz-Hauses umfasst das Wohnangebot:

- 2 Wohnungen über 65 m² (barrierefrei, auch für Ehepaare geeignet)
- 3 Wohnungen mit jeweils 65m² (Rollstuhlfahrer geeignet)
- 8 Wohnungen mit jeweils 38m² (barrierefrei).

Voraussetzung für den Einzug in die Wohnform „Betreutes Wohnen“ ist eine weitgehende Selbständigkeit in der Lebens- und Haushaltsführung. Alle Wohnungen sind

mit Einbauküche und Nasszelle ausgestattet und an eine Notrufanlage angeschlossen. Im Bedarfsfall können weitere Dienstleistungen aus dem Wilhelmine-Canz-Zentrum in Anspruch genommen werden: Teilnahme am Mittagstisch, Wäschepflege, hauswirtschaftliche Unterstützung. In der Wahl des Pflegedienstes sind die Bewohner frei. Die Vermittlung pflegerischer Hilfeleistungen übernimmt die Zentrumsleitung. Allen Bewohnerinnen und Bewohnern aus dem „Betreuten Wohnen“ stehen die geistlichen und kulturellen Angebote des Wilhelmine-Canz-Zentrums offen.

Der Pflegebereich

Die vollstationäre Pflege auf zwei Wohnbereichen umfasst 59 Einzelzimmer und 8 Doppelzimmer für insgesamt 75 Bewohnerinnen und Bewohner. Integriert in dieses Angebot sind

- 13 Plätze im Beschützten Bereich für Bewohnerinnen und Bewohner mit ausgeprägten kognitiven Einschränkungen
- 5 Kurzzeitpflegeplätze

Die Zimmer sind freundlich und hell und jeweils mit einer Nasszelle (Dusche/WC) ausgestattet. Zur Grundausstattung gehören Pflegebett, Nachttisch und Schrank.

Die durchschnittliche Raumgröße der Einzelzimmer liegt bei 21,5 m², bei Doppel- oder Komfortzimmern bei ca. 25,5m². Gerne kann jedes Zimmer mit den persönlichen Möbeln der Bewohnerinnen und Bewohner individuell eingerichtet werden.

Jeder Wohnbereich bietet einen offenen Aufenthaltsraum, Speisesaal und kleine Nischen an, in die man sich zurückziehen kann. Neben Dienstzimmer und Verteilerküche befinden sich auf den Wohnbereichen auch ein Pflegebad und Gästetoiletten. Der gesamte Bereich ist offen, durchlässig und lichtdurchflutet. Während der warmen Jahreszeit kann man auf dem Balkon und im Garten verweilen.

Die Tagespflege

Mit der Tagespflege bietet die Sozial- und Diakoniestation Weinstadt eine weitere Form der Altenhilfe an.

Menschen, die Unterstützung im Alltag benötigen, können hier den Tag strukturiert und in Gemeinschaft verbringen. In Ergänzung mit der „Häuslichen Pflege“ werden hier pflegende Angehörige wirksam entlastet.

Cilia Benedikt-Straub



KINDHEIT DAMALS

Diakonisse Inge Singer

Es gab eine Familie in der Stadt mit dem höchsten Kirchturm der Welt. Mutter, Vater und eine Tochter. Dazu wohnten auch noch die Großeltern ein paar Straßen weiter. Als sie dreizehn Jahre alt war, bekam die Tochter noch ein Geschwisterchen. Ein Mädchen, ein Wunschkind, denn die Mutter musste wegen ihrer Krankheit immer wieder Abbrüche erleben. Sie war lungenkrank. Doch nun wurde 1935 das kleine Mädchen, auf Grund der Krankheit der Mutter, durch einen Kaiserschnitt entbunden. Alle waren glücklich über den Nachkömmling. Vor allem die große Schwester. Sie umsorgte mit ihrer ganzen Liebe das Wunsch-Geschwisterchen. Eine glückliche Familie in einer Zeit von Gewalt, politischer Radikalität, Krieg, Elend und Armut.

Erinnerungs-Spuren

Erinnerungen an erste Jahre, die noch Geborgenheit vermittelten. Zur Geborgenheit gehörten keine Reichtümer. Der Vater war Kaufmann und in der Garnisonsstadt in einem Büro der deutschen Wehrmacht tätig.

Es war eine Zeit des Sich-einschränken-Müssens, nur was nötig war, wurde angeschafft. Noch gab es vieles zu kaufen, wenn es finanziell möglich war. Noch war keine Kriegszeit. Das kleine Mädchen konnte sich von dem Schaufenster des Spielzeugladens nicht trennen. Da gab es Puppenstuben, Puppenküchen, Kaufläden, ein ganzes Puppenhaus und Puppen, große und kleine. Aber ob das Christkind die Babypuppe bringen würde? Das Mädchen bekam eine Puppe, liebevoll von der großen Schwester aus Stoffresten hergestellt, sogar mit vielen Kleidern. Und dazu gab es noch Anziehpuppen aus Papier. Die Schildkröt-Puppe war zu teuer!

Zeiten der Ungewissheit und der Gewalt

1935 waren in der Garnisonsstadt Ulm die Straßen von Uniformen geprägt. Soldaten aller Formationen gehören zu den frühen Erinnerungen. Am spannendsten war, mit dem Opa zu den Pionieren an die Donau zu gehen. Sie übten dort die Instandsetzung von zerstörten Brücken. Aber auch in der Verwandtschaft gab es Soldaten: Ein Onkel war Jagd-Flieger bei der Wehrmacht. Wenn er im Urlaub war, durfte die Vierjährige an seiner Hand spazieren gehen, und sie war voll Stolz. An seiner schicken Ausgehuniform hatte er

verschiedene Auszeichnungen, darunter das Ritterkreuz mit Eichenlaub. Die Menschen drehten sich nach ihm um. Dieser geliebte Onkel ist im Luftkrieg gefallen, und das kleine Mädchen fragte: „Was ist Onkel Dat (Soldat) passiert?“

Die um dreizehn Jahre ältere Schwester war mit einem Panzergrenadier verlobt. In seiner schwarzen Uniform sah er toll aus. Als Sechsjährige beneidete sie ihre Schwester um diesen Bräutigam. In den Russlandfeldzug bekam er von der Schulanfängerin einen Liebesbrief. Hermann ist dann in Russland bei einem Panzereinsatz umgekommen. In seiner Brusttasche fanden die Kameraden diesen Feldpostbrief und schickten ihn mit anderen persönlichen Sachen an die Braut. Lange wurde dieser Brief in der Familie aufbewahrt.

Verlust erlitt die kleine Schwester auch hier. Warum passiert das alles? Auch der geliebte Patenonkel, voller Power und Spaß, wurde in Stalingrad vermisst und ist nicht mehr nach Hause gekommen. Unverstehbare und



traurige Verluste durch den Krieg! Durch den Krieg bekam die Geborgenheit einen Riss.

Politischer Druck im Elternhaus

Die Mutter war in der Reichsfrauensschaft engagiert. Der Vater und die große Schwester hatten eine andere Meinung zum politischen Geschehen. Das kleine Mädchen mit ihren langen Zöpfen, ein typisch deutsches Kind, war in der Kindergruppe der NSDAP. Vorübung für die späteren Jungmädler, erste Stufe der Hitlerjugend. Auf einem roten Samtkissen durfte es bei Ehrungen das Mutterkreuz überreichen, und es war stolz darüber in seinem weißen Kleid und dem braunen Jäckchen. Es vergoss 1945 Tränen, weil es jetzt keinen Aufstieg zu den Jungmädlerln mehr gab. Es gab Präsenzpflcht bei der großartig inszenierten Beisetzung von Feldmarschall Rommel. Ulms Hauptstraße war voll von Menschen, die den Katafalk berühren wollten. Und Fahnen, Fahnen überall!

Präsenzpflcht vor dem Rathaus, auch für Kinder, bei der unwürdigen Vorführung einer Frau, die sich auf einen ausländischen Deportierten eingelassen hatte. Ihr wurden auf einem Lastwagen in aller Öffentlichkeit die Haare abge-

schnitten. Massen von johlenden Menschen und der alles übertönende Hitlergruß. Politische Radikalität, die Kinder geprägt hat.

Besonders prägend: Radio-Ansprachen des Führers und des Reichsministers für Volksaufklärung und Propaganda, Joseph Goebbels. Die Erwachsenen hörten gebannt diesen Ansprachen aus dem Rundfunkempfänger zu. Das kleine Mädchen aber hatte Angst vor diesen Ansprachen. Sie spürte den Hass und die Verlogenheit und versteckte sich mit ihrer Puppe unter dem Schreibtisch des Vaters. Dort fühlte sie sich sicher wie in einer Höhle.

Noch war der Vater nicht eingezogen. Er bekam den Marschbefehl gegen Ende des Krieges als Volkssturm-Mann. Als gelernter Kaufmann wurde er im Büro des Frauenkonzentrationslagers Ravensbrück eingesetzt. Seine Chefs waren Mitglieder der SS, eine gefährliche Situation. Er war zu vollkommenem Schweigen verpflichtet, er erzählte nichts. Aber das Kind spürte, dass der Vater in seinen Urlaubstagen anders war. Die Familiensituation war belastet. Es kam keine Freude über den Urlaub auf, und das Mädchen wünschte sich, dass der Vater bald wieder abreisen würde.





Bombennächte

1943-1945 wurde der Weltkrieg in die Heimat getragen. Erste Bomben fielen auch auf Ulm. Für die Bombenangriffe wurden Regeln aufgestellt, die unbedingt eingehalten werden mussten. Der Luftschutzwart achtete darauf, dass alle Bewohner des Hauses im Keller waren. Auflagen des Luftschutzes wurden dauernd überprüft, sie nicht einzuhalten, war gefährlich. Wie ein Schreckgespenst drohte der Satz: „Sonst kommst du ins KZ.“

Die Luftangriffe nahmen zu, jede Nacht war Fliegeralarm. Bei den ersten Tönen der Sirenen stand das Mädchen in ihrem Trainingsanzug vor der Kellertüre, zitternd wartend bis der Luftschutzwart öffnete.

Eines Abends beschlossen die Mutter und die große Schwester, in dieser Nacht den Alarm zu überhören und nicht in den Keller zu gehen. Einmal durchzuschlafen, das war der Wunsch. Durchschlafen? Immer wieder klopfte der Luftschutzwart, fordernd, drohend. Dann hörten die drei die Luftverbände, Welle auf Welle. Zum Glück war Ulm nicht das Ziel der Bomber. Aber zitternd lagen die Drei zusammengesuschelt in einem Bett und schworen: Das machen wir nie wieder!

Am 17. Dezember war dann der Großangriff auf Ulm. Unzählige Menschen sind in den Luftschutzräumen angekommen. Der Kellerraum im Haus war voll von Leuten aus der Nachbarschaft. Weinen und Schreien während der Angriffe. Dann Stille und Schluchzen, bis die nächste Angriffswelle kam. Als der Angriff vorbei war, nach der ersehnten Entwarnung, holte man die Menschen durch den engen Ausstieg aus dem Keller. Die Kellertüre war blockiert, rundum brannten die Häuser, das Mehrfamilienhaus war in Gefahr.

Die Mutter musste ihre kleine Tochter in einen anderen Luftschutzraum bringen. Die große Tochter, Kinderpflegerin in einer Familie, war mit deren Zwillingen in ein Dorf evakuiert worden, also in Sicherheit. Der Weg zum neuen Luftschutzraum ist noch in schrecklicher Erinnerung: Feuersturm, brennende Häuser durch Brandbomben, einfallende Hausgiebel. Luftminen hatten riesige Löcher in die Erde gerissen, die Straßen waren blockiert. Im neuen Luftschutzraum waren Kinder jeden Alters, Verwundete wurden gebracht. Die Luft war erfüllt von Rauch und Angst. Die Erwachsenen waren unterwegs, denn Frauen und alte Männer waren verpflichtet zu





Löschversuchen und Verschüttete zu befreien. Auch die Mutter war im Einsatz.

Armut und Elend

Der Krieg war vorbei. Jetzt waren amerikanische Soldaten in Ulm und beherrschten das Straßenbild. Panzer, Militärfahrzeuge überall. Durch die Propaganda des Dritten Reiches waren Ängste programmiert. Was machen die mit uns? Was wurde nicht alles an Ängsten geschürt, was uns passieren würde, wenn wir den Krieg verlieren!

Es gab keinen Strom und kein Wasser. Mit Eimern musste das Wasser eine Straße weiter an einer Wasserstelle geholt werden. Der Weg dorthin führte an einer Kaserne vorbei. Die wachstehenden Soldaten waren meist schwarz und freundlich. Doch das Wasserholen war immer eine angstbesetzte Tortur.

Die Bevölkerung hatte zwar ihre Lebensmittelkarten, doch es gab kaum die Möglichkeit, etwas dafür zu kaufen. Die Menschen in der Stadt hungerten. Das Unkraut, das im Frühjahr in den Ruinen wuchs, war schnell geerntet.

So gab es Spinat aus Brennesseln, Salat aus Sauerampfer, selten Kartoffeln, wenn sie nach langem Anstehen nicht bereits verkauft waren. Schulen gab es keine. So strömerten die Kinder durch die Ruinen, um dort zu spielen. Das war nicht ungefährlich. Vor allem beim Versteckspiel, das von der Mutter verboten war.

Nach Kriegsende

Der Vater kam aus der Kriegsgefangenschaft. Im Zuge der Entnazifizierung wurde ihm sein Einsatz als Volksturm-Mann im KZ Ravensbrück zum Verhängnis, obwohl er nicht bei der SS war. Ein Unschuldiger und seine Familie wurden bestraft. Die Folge waren Depressionen der Mutter. Mit vielen ehemaligen Parteimitgliedern musste auch die Familie des Mädchens umziehen. Die Mitglieder der NSDAP wurden in der Wilhelmsburg auf dem Michelsberg untergebracht. In einem ehemaligen Mannschaftszimmer der Kaserne lebte nun die Familie. Wasser gab es im Mannschaftswaschraum. Von dort musste das Wasser geholt, und das Schmutzwasser musste dort wieder ausgeschüttet werden. Bei den Waschräumen gab es Toiletten, die von mehr als 100 Menschen benutzt wurden.

Die Kinder aus der Wilhelmsburg waren stigmatisiert. In einer ehemaligen Wirtschaft innerhalb der Anlage richtete man eine Schule ein. Auch die Kinder, die auf dem Michelsberg lebten, mussten hier zur Schule. Es war für sie eine Schande, mit Nazi-Kindern an Tischen zu sitzen. Klar, dass an allem immer die „Burgkinder“ die Schuldigen waren. Später wurden auch noch Flüchtlinge in den ehemaligen Mannschaftsbaracken untergebracht. Die Schulklassen wurden immer größer, doch es gab keine Lehrer, viele waren im Krieg gefallen. Ein geregelter Unterricht war kaum möglich, es gab auch keine Lernmittel.

Der Vater fand keine Arbeit als Kaufmann. Es gab kein Familieneinkommen. Eine verzweifelte Situation, und trotzdem war die Familie froh, dass alle gesund die Kriegszeit überlebt hatten. Langsam wurde das Wohnen auf der Burg zur Normalität. Die große Schwester fand Arbeit in einer Firma, die im Bereich der Elektronik neu aufgemacht hatte. Der Vater kam bei der Ulmer Straßenbahn unter, die auch wieder den Betrieb aufgenommen hatte. Die kleine Schwester fand eine Mitschülerin und Freundin, die ihr nie Erlebtes ermöglichen konnte: Sie hatte ein Puppen-

haus! Ein Puppenhaus, von ihrem Vater gezimmert, mit Wohnzimmer, Schlafzimmer, Küche und Kinderzimmer. Und sogar ein Bad mit Toilette. Alles rundherum spielbar. Es war unglaublich schön, dort zu spielen und alles, was in der Zeit nach dem Krieg belastend war, zu verdrängen, zu vergessen.

So hat auch diese Zeit das Mädchen geprägt, und das bis ins Alter! Jetzt im Ruhestand wurden diese Erinnerungen wieder wach, und die Seniorin macht die Spielerfahrung von damals zu ihrem Hobby. Es entstehen Marktstände in Miniatur für Obst und Gemüse. Es entsteht eine Schule aus alter Zeit. Und es werden Puppenstuben und sogar ein Puppenhaus erstellt und eingerichtet. Bald konnte die Seniorin entdecken, dass gleichaltrige Menschen sich auch an ihre unerfüllten Wünsche aus der Kindheit erinnern. Und es erfüllen sich für sie jetzt die Sehnsüchte ihrer Kinderzeit. So stehen im Wilhelmine-Canz-Zentrum ein Puppenhaus und eine Puppenschule, gelegentlich auch ein Puppenkaufladen und eine Puppenbäckerei. Es macht den Bewohnerinnen und Bewohnern Freude, sie zu betrachten, sich zu erinnern und sich ins Spiel ziehen zu lassen.



MUTTERHAUS

W

WISSENSWERTES ZUM MUTTERHAUS DER GROSSHEPPACHER SCHWESTERNSCHAFT IN WEINSTADT

Sitz der Verwaltung und Zentrum der Gemeinschaft

Ganz zu Beginn hatte das Mutterhaus der Großheppacher Schwesternschaft im heutigen Ortsteil Großheppach die Funktion, Ausbildungsstätte für Kleinkinderpflegerinnen und zugleich Wohnheim für die jungen Frauen zu sein, die – vorwiegend aus ländlichen Gegenden – zur Ausbildung nach Großheppach kamen. Mit der größer werdenden Schwesternschaft wuchs auch der räumliche Anspruch, so dass in Großheppach immer wieder angebaut, modernisiert und erweitert werden musste.

Seit 1971 liegt das Mutterhaus im Teilort Beutelsbach. Ein moderner Zweckbau sollte die alt und unbequem gewordenen Häuser in Großheppach ablösen und als „Haus der Diakonie“ eine neue Ära einläuten. Heute steht als Erinnerung an die Geschichte unserer Stiftung wieder „Mutterhaus“ über dem Eingang. Das Mutterhaus ist der Sitz der Verwaltung und auch das Zentrum der Gemeinschaft. Es dient als Tagungsort und bietet im „inneren Bereich“ der



DIAKONISCHE GEMEINSCHAFTEN

Schwesternschaft auch eine gemeinschaftliche Wohnform für Frauen an. Umgeben von einem großzügigen Park ermöglicht das Mutterhaus ruhiges Wohnen und durch die unmittelbare Nähe zur S-Bahn auch eine günstige Anbindung für Bewohnerinnen und Tagungsgäste sowie für Schülerinnen und Schüler.

Die Evangelischen Fachschulen für Sozialpädagogik und Altenpflege sowie das Kinderhaus liegen in unmittelbarer Nähe zum Mutterhaus. Die Hauptküche unserer Stiftung ist ebenfalls im Mutterhaus untergebracht. Von hier aus wird das Essen auch ins Wilhelmine-Canz-Zentrum für Altenhilfe nach Großheppach geliefert. Jeweils vor Ort können Mitarbeitende, Azubis, Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit eines gemeinsamen Mittagstischs im großen Speisesaal wahrnehmen.

Gemeinschaftliche Wohnform

Die Schwesternschaft hat sich geöffnet und den Wohnbereich des Mutterhauses erweitert. Seit 2015 bietet eine gemeinschaftliche Wohnform im Mutterhaus ein komfortables Wohnangebot für Frauen. Im Angebot sind helle 2- und 3-Zimmer-Appartements, gemeinsam sind

den Wohnungen Funktionsräume, Garten, Dachterrasse und Balkon. Das gemeinschaftliche Element liegt in den Aktivitäten und Engagements, die sich durch die nachbarschaftliche Nähe ergeben sowie in der Verbindung zu den Schwestern und in der Möglichkeit, am Morgen- und Abendgebet der Gemeinschaft im Stillen Raum teilzunehmen. Der Wohnbereich im Mutterhaus umfasst 13 Appartements und 3 Gästezimmer.

Die gemeinschaftlichen Wohnform beschränkt sich nicht auf den Mutterhausbereich; zu ihr zählen noch weitere Wohnungen auf dem Gelände des Mutterhauses, die Familien, Männern und Frauen zur Verfügung stehen, die sich für die nachbarschaftliche Freundschaft zum Mutterhaus entschieden haben.

Gemeinschaftsformen in der Großheppacher Schwesternschaft

Seit der Gründung durch Wilhelmine Canz bildete das Selbstverständnis einer geistlich-diakonischen Gemeinschaft den Energiekern der Großheppacher Schwesternschaft. Nachdem die ursprünglich freien Großheppacher Kinderschwesterinnen sich 1950 dem Kaiserwerther Verband

deutscher Diakonissen-Mutterhäuser angeschlossen hatten, bot das Mutterhaus seinen Schwestern zwei Formen der Zugehörigkeit an: die Diakonissengemeinschaft und die Gemeinschaft der Diakonischen Schwestern.

Die Diakonissen wurden nach einer Probezeit in die Glaubens- und Dienstgemeinschaft der Großheppacher Schwesternschaft eingeseget. Als ausgebildete Erzieherinnen wurden sie in Kommunen und Kirchengemeinden entsandt, mit denen das Mutterhaus Gestellungsverträge geschlossen hatte. Bis heute leben die Diakonissen gemäß den Evangelischen Räten ehelos in Güter- und Lebensgemeinschaft. Die gemeinsamen Tagzeitgebete geben dem Tag und der Arbeit Takt und Struktur. Die Aufgaben in der Gemeinschaft sind in „Ämter“ eingeteilt. Sie bewirken, dass Haus und Garten in ausgezeichnetem Zustand sind, dass die geistlichen Aufgaben erfüllt werden und Gäste willkommen geheißen sind, dass das Archiv betreut wird, die Arbeit in den verschiedenen Bereichen der Stiftung ehrenamtliche Unterstützung findet und Hausmusik gepflegt wird. Zu den Aufgaben in der Gemeinschaft gehören auch Krankenbesuche und die Fürsorge für die Schwachen. Die Diakonissen haben die Möglichkeit, über ihre Vertrete-

rinnen im Diakonissenrat, Gemeinschaftsrat, Stiftungsrat und Aufsichtsrat Einfluss zu nehmen auf die Entwicklungen in den Arbeitsbereichen der Stiftung.

Die Diakonischen Schwestern blieben nach der Ausbildungszeit ebenfalls in guter Verbindung zum Mutterhaus. Sie blieben Mitglieder der Schwesterngemeinschaft und arbeiteten in den mit dem Mutterhaus verbundenen Einrichtungen. Nachdem lange Zeit keine neuen Mitglieder zur Schwesternschaft gekommen waren, öffneten die Diakonischen Schwestern 2010 ihre Gemeinschaft für Männer und Frauen aller Professionen, die sich als Freundinnen und Freunde der Großheppacher Schwesternschaft und ihrer Tradition verbunden fühlen. Auf diese Weise entstand die Ecksteingemeinschaft, zu der sich jetzt auch die Diakonischen Schwestern zählen. Als Zeichen der Zugehörigkeit tragen Diakonissen und Ecksteingemeinschaft dieselbe Brosche.

Die Ecksteingemeinschaft sieht ihre Aufgabe darin, den Gemeinschaftsgedanken in der Stiftung zu pflegen und das geistlich-diakonische Profil zu fördern. Der jährliche Mitgliedsbeitrag fließt in die diakonische Bildung der

Mitarbeitenden und in weitere Projekte der Stiftung. Die Ecksteingemeinschaft lädt zu Gemeinschaftstagen ein und arbeitet mit bei der Erstellung von Fortbildungsprogrammen für die Gesamtstiftung. Sie versteht sich als Brücke zwischen Mitarbeitenden und Schwesternschaft.

Willkommen sind in der Ecksteingemeinschaft alle, die weiterhin die Gründungsidee und zugleich den Erfahrungsschatz der Großheppacher Schwesternschaft darin fördern möchten, dass gute diakonische Arbeit die Verankerung in einer guten Gemeinschaft braucht.

***Zur Diakonissenschaft gehören 42 Schwestern,
zur Ecksteingemeinschaft gehören 60 Mitglieder.***

Magdalene Simpfendörfer-Autenrieth

MUTTERHAUS



Der Einsatz für die Bildung und Begleitung der Kinder war ein Lebensthema im Leben von Wilhelmine Canz (1815 – 1901), der Gründerin der Großheppacher Schwesternschaft. Sie selber hat zwei Kinderschulen gegründet. Die Ausbildung von Kinderschwestern in Großheppach wurde ihr Lebenswerk. In ihrem literarischen Lebenswerk, einem Roman und ihrer Autobiographie, hat sie sich mit dem Thema „Kindheit“ erstaunlich wenig auseinandergesetzt. Sie hat aber in ihrem zweiten Buch: „Giebt es einen lebendigen Gott? – Antwort mit Zeugnissen von W. Canz 1896“ auf 25 Seiten ihre eigene Kindheit erzählt. Diese Ausführungen sind im Folgenden – stark gekürzt und sprachlich unserer Zeit angepasst – wiedergegeben:

WILHELMINE CANZ ERZÄHLT AUS IHRER KINDHEIT

Bearbeitet von Gottfried Mohr

Glänzend schwarze Härlein auf dem Kopf

Ich bin geboren am 27. Februar 1815 in Hornberg im Schwarzwald. Mein Vater war Oberamtsarzt. Er lebte seit 1811 in zweiter Ehe mit meiner Mutter, und ich war ihr zweites Kind. Eine Tochter aus erster Ehe war bei der Wiederverheiratung meines Vaters schon 16 Jahre alt, mein leiblicher Bruder war 2 ¼ Jahre älter als ich. Ich hatte (bei meiner Geburt) schon glänzend schwarze Härlein auf dem Kopfe. Auch der Kopf, der ziemlich groß war, soll etwas unverhältnismäßig auf dem kleinen Rumpf gesessen haben. Ich lernte deshalb auch sehr schwer gehen, stürzte immer auf die Nase, und es muss deshalb viele Tränen gegeben haben.

Die Aussicht vom elterlichen Wohnzimmer, nach Westen auf Schloss, Brücke, Städtchen, nach Norden auf die Kirche, Kirchhof, Berge, hat sich mir unauslöschlich eingepägt. Der Kirchhof und der daran angrenzende Stadtpfarrgarten war unser Spielplatz. Ich muss schon als kleines Kind ein besonderes Auge für landschaftliche Schönheiten

gehabt haben; denn ich erinnere mich, stundenlang aus einem Fenster des Hinterhauses den Berg, den Wald, das Tal im Sonnenlicht und im Mondlicht betrachtet zu haben. Das schöne Tal aufwärts Triberg zu oder niederwärts Gutach zu war an der Hand des Vaters oft unser Spaziergang. Eine halbe Stunde talaufwärts im „Niederwasser“ war ein Wirtshaus; das trug auf seinem Schild die Inschrift: „Heute ums Geld, morgen umsonst!“ Vater muss ein geschickter Arzt gewesen sein, worüber ich noch in späteren Jahren manches gehört habe. Er war sehr fürs Impfen eingenommen, hatte mich schon als dreitägiges Kind geimpft, aber ohne Erfolg. Nach 14 Tagen wurde die Prozedur wiederholt. Als sehr schöne Blattern kamen, nahm der gute Papa, der seine Kinder am wenigsten schonte, für viele Kinder Impfstoff von mir.

Festen Glauben möcht ich haben

Meine Eltern gehörten zu den „Stillen im Lande“, d. h. nicht zu den Pietisten, sie waren auch Kinder ihrer Zeit, und ich besitze heute noch gewisse Büchlein aus meiner lieben Mutter Jugendjahren. Von der Bibel und von einem Heiland ist in diesen Büchlein nicht eben viel die Rede, wohl aber viel von Tugend. Gellert war der von Mütter-

chen besonders gefeierte Poet, seine Fabeln wusste sie alle auswendig und wurden uns als Nachtisch gar oft vorgesetzt und samt ihren Nutzenwendungen fröhlich verspeist. Aber Mütterchen hielt gute Ordnung im Hause. Sie hatte die Gabe, aus wenig etwas zu machen. Meinen Vater hörte ich oft den Vers rezitieren:

*Vater aller guten Gaben,
Festen Glauben möcht' ich haben,
Wie ein Meerfels unbewegt,
Wenn an ihn die Woge schlägt!*

Zu den frühesten, köstlichsten Erinnerungen gehört das Adventssingen, eine Sitte, die von alten Zeiten her im Städtchen noch bestand. Da wir dasselbe vom Fenster des Wohnzimmers aus mit anhören und ansehen konnten, so wob es sich in die allerfrühesten Kinderträume. Weihnacht! du Sonne des Winters, du Freudenfest der Kleinen und Großen! Wenn es am heiligen Abend zu dunkeln anfing, so war der Vater selbst nicht geduldiger als seine Kindlein; der Augenblick, wo die Türe aufging und wir in den Lichterglanz des Zimmers schauten, bleibt mir unvergesslich. Die Kunst der lieben Mutter, alles ins schönste Licht zu

setzen, auch das Kleine und Unbedeutende vorteilhaft zu stellen und auszuschnücken, hatte unsere Bescherungsfeier für das ganze Städtchen zu einer Art von Merkwürdigkeit gemacht.

Dass wir von allen den vielen guten „Sachen“ nicht krank würden, dafür sorgte lieb Mütterlein bei Zeiten. Sie gab jedem eine große Schachtel für sein Backwerk und sagte: „Ihr könnt es alles nach einander essen, werdet aber dann krank, und wenn ich euch gut zu Rate bin, so macht ihr es anders.“ Brüderchen sagte einst zu mir: hör zu, jetzt ist aber dein Sach anfangen altbacken, ich hab's alles vollends gegessen. Gehorsam aß ich vollends die letzten Herrlichkeiten. Aber o weh! Brüderlein war ein Füchlein gewesen, kam nun erst mit seiner gesparten Schachtel zum Vorschein und lachte mich aus. Natürlich lief ich weinend zur Mutter, und diese sagte: „So? so machst du es deiner Schwester? Komm! Diesmal wirst du gestraft! Meinen ganzen Vorrat von Weihnachten her bekommst jetzt die Kleine, und du bekommst nichts!“

Unvergesslich bleibt mir, wie es einst mit den ersten Kirchen ging. Dieselben kamen gewöhnlich von Straßburg zu

„In Wirklichkeit bin ich ja sozusagen das einzige Modell von einem Kind, das ich zur Verfügung hab, wenn es um Gefühle geht. Nie könnte ich ein Buch über ein sportliches Kind schreiben, ich bin doch selbst stets „ungelenk“ gewesen. Die Innenansicht eines sportiven Kindes - die werde ich nie begreifen.“

Christiane Nöstlinger

(10.1.2013 Deutschlandfunk Kultur)

her, 6-8 Stück an einem Stäbchen angebunden für einen Kreuzer. Von diesen bekamen wir nie. Alle andern Kinder kauften sich

Kirschen, behängten die Ohren damit und stolzierten die Straße auf und nieder. Ich musste Kirschen haben, um auch damit stolzieren zu können. Plötzlich fiel mir ein: Des Apothekers Gehilfe hoffte, meine Schwester als Frau zu bekommen, und ich war schnell entschlossen, den nötigen Kreuzer von ihm zu erbetteln. Ich empfing denselben, kaufte dann ungesäumt meine Kirschen und steckte sie an die Ohren. Aber o weh! Als ich heimkam, erwarteten mich die durchbohrenden Augen meiner Mutter. „Was hast du getan?“ Ich konnte natürlich nicht leugnen. Die Strafe war aber derart, dass ich nie wieder in derlei Versuchung kam.

Elterliche Zucht

Mutter war eine resolute Frau, der alle Arbeit flink von der Hand ging. Vater meinte im Anfang manchmal, die Mutter sei doch zu streng, er liebe keine soldatische Erziehung. Sobald wir dies merkten, waren wir schnell bereit, uns

hinter den Vater zu stecken. Mutter sagte zum Vater: „Du hast schon mehrmals vor den Kindern eine leise Missbilligung meiner Behandlung

derselben ausgesprochen. Ich muss dich bitten, das nie mehr zu tun. Die Kinder dürfen unter keinen Umständen erfahren, dass wir in unserer Erziehungsart nicht ganz einer Ansicht sind.“ Väterchen sagte zu Mütterlein: „O Weib, du hast Recht!“

Ich war eines Tages – ich mochte im 5. Lebensjahre stehen – recht lieb gewesen, nähte schon Kreuzstiche und arbeitete an einem Beuteltuch. Sie verwunderte sich höflich, lobte mich und erlaubte mir dann abends, noch auf die Gasse zu gehen. Ich sprang glücklich die Treppen hinunter: mein Kamerädchen, Präzeptors Mariele, spielte unter den Bohnen; ich tat mit. Sie konnte die Worte noch nicht gut aussprechen; ich, heute gar stolz, höhnte sie. Wir gerieten an einander und schlugen uns! Oben stand die Mutter am Fenster und rief mich streng herauf. Natürlich wartete meiner oben die wohlverdiente Strafe; aber das innere Gericht, der Kontrast zwischen vorher und jetzt

– das Sündenbewusstsein war so gewaltig, dass mir ein stechender Eindruck davon geblieben ist. Ich hatte das Mädchen sonst recht lieb und habe auch später nie mehr mit ihm gestritten. Ich habe schon oft und immer wieder dem Ursprung der Sünde nachforschen müssen. Niemand hat sie mich gelehrt, und doch lag die Möglichkeit zu jeglicher Sünde in mir so gut wie in jedem andern, und nur der Gnade Gottes und der elterlichen Zucht habe ich es zu verdanken, dass sie immer wieder beschnitten und gedämmt worden ist.

Vier Jahre nach mir kam noch ein kleines Brüderlein. Es wuchs fröhlich heran und machte uns allen viel Freude. Die ersten Worte konnte es stammeln, als etwas vorfiel, das auf das ganze Leben meiner teuren Mutter einen dunklen Schatten warf. Das Kind wollte auf einmal nicht mehr zu der Magd gehen, bäumte sich und schrie entsetzlich, wenn man es ihr geben wollte. Bei dem Kind zeigte sich zum Entsetzen des ganzen Hauses ein Herzgesperr und eine Rückgratsverkrümmung. Die Magd wurde entlassen, und nachher sagten die Nachbarn, das Mädchen habe einmal hinten im Hof mit einem Bräuknecht Narrenteidinge gemacht und dabei das Kind kopfüber aufs Pflaster fallen lassen.

Vater machte uns gerne Freude und nahm uns mit, wo es tunlich war; auch wenn eine Kinderkrankheit auftauchte, war er gar nicht ängstlich und nahm mich an der Hand mit an die Krankenbettchen. So erbte ich gleich alle Kinderkrankheiten und kam auch leicht durch.

Aber zwischen dem 5. und 6. Lebensjahr bekam ich den blauen Husten, der mich so fürchterlich packte und mitnahm, dass ich mich noch recht gut erinnere, wie die Meinigen einst mein Bettlein umstanden, während ich zappelnd an der Mutter hing, und alle mit Bangen sagten: Jetzt stirbt das Kind! Ich erholte mich nur langsam. Auf unserm lieben Kirchhof sprang ich einst mit des neuen Stadtpfarrers Kindern. Der Atem blieb dahinten. Ich stürzte. Der erste Gedanke war: jetzt musst du sterben! Der zweite: was werden Vater und Mutter sagen, wenn man dich tot bringt? Der dritte: wenn du aber stirbst, kommst du in den Himmel oder in die Hölle? Das alles durchfuhr mich nach einander wie Blitze. Der Atem kam endlich wieder, ich lief heim zu der Mutter.

Die Zucht unseres Hauses war ernst; nichts Unsittliches kam vor mein äußeres Auge. Ich erinnere mich noch recht

gut, dass ich lange darüber studierte, wie man denn Knaben und Mädchen unterscheiden könne. Ich dachte mir, man ziehe eben willkürlich den einen Knabenkleider, den andern Mädchenkleider an, weil die Eltern doch nicht lauter „Buben“, sondern auch Mädchen wollten wegen Besorgung der Haushaltung.

Jetzt hast du keinen Vater mehr

Im Winter darauf (1822/23) wurde mein Vater leidend infolge von Berufsreisen, die er zu Pferde zu machen hatte auf oft ungebahnten Wegen in tiefem Schnee, in Sturm und Regen. Er bekam einen Husten, und die Mutter weinte oft. Vater aber sagte: sei getrost; der Versorger der Witwen und Waisen verlässt euch nicht, wenn ich sterbe. Am 8. Juni 1823, nachdem er einige Wochen vorher nicht mehr aufgestanden war, entschlief er sanft, unversehens, während wir am Mittagessen saßen. Dieser Augenblick, das Zuspringen meiner Mutter mit einem Schrei des Entsetzens, unser Stehen um das Totenbett mit der schrecklichen Gewissheit: jetzt hast du keinen Vater mehr, bist eine Waise! Dann aber das lächelnde Friedensantlitz des Heimgegangenen, das alles ist mir unauslöschlich eingegraben. Unseres Bleibens in Hornberg war nicht lange. Der Wagen wurde geladen und

unter vielen Tränen Abschied genommen. Ich versprach meinen Kamerädchen, viele Briefe schicken zu wollen, sie versprachen mir das Gleiche; wir gelobten uns Treue bis in den Tod! Es kommt alles anders, als man meint, und doch ist in all dem auch ein Stück Leben! Mit dem Mädchen, das ich einst gehöhnt hatte, hat die Freundschaft angehalten bis in den Tod. Im Juli 1824 ging unsere Reise nach der Universitätsstadt Tübingen. Wir zogen ein mit geringer Habe, in den bescheidensten Verhältnissen.

In den Schulen kam es bald heraus, dass wir schlechte Schulen gehabt hatten. Es wurde bald nach meinem Eintritt in die Mädchenschule eine „Ergänzungsstunde“ eingerichtet. Man setzte mich an ein eigenes Tischchen, „damit ich nichts abschreiben könne“. Es gab in dieser Stunde Schreibübungen. Beim Korrigieren gab es auch Fehler die Menge. Meine zwei jungen Freundinnen hatten 24, die beiden Knaben noch 12. Zuletzt ging es an meine Schrift. Ich hatte 4 „Schnitzer“. Der Lehrer sagte: Nun, dich darf man schon an den Tisch setzen. Komm nur herüber!

Heutzutage hat jedes Städtchen eine höhere Töchterschule. Bei uns musste alles durch Privatstunden erreicht werden,

die meiner guten Mutter schwer genug geworden sind. Aber sie weigerte sich keinen Augenblick, mir die Teilnahme zu gestatten, ohne je nach den Kosten zu fragen. Nur musste ich im einfachsten Kleidchen gehen, auch in die Professorenhäuser, wo die andern neben mir in schönen Kleidern saßen. Es war das recht gesund. Wenn ich „maunzen“ wollte, so sagte Mütterchen: „Du hast die Wahl: ich kaufe dir auch schöne Kleider, aber kündige dann alle deine Stunden; denn meine Verhältnisse gestatten nur eines oder das andere.“ Dann wurde ich mäuschenstill, denn Mütterchen setzte hinzu: „Du darfst dich nie mit denen messen, die reicher sind als du; miss dich immer nur mit denen, die noch ärmer sind als du; dann bist du immer glücklich.“

Den Konfirmandenunterricht erhielt ich von Helfer Sarwey. Sämtliche Lehrer wussten's, dass ich Auswendiggelerntes nie hersagen konnte, ohne nach Atem zu ringen, und schonten mich deshalb. Meine Aufsätze reproduzierten gewöhnlich das Gehörte, das ich gleich nachher aufschrieb. Man lugte gern verstohlen, wenn das Heft zurückgegeben wurde, nach irgend einem Worte unten beim Vidit (= gesehen), und wenn es gar ein Verslein war, wie unser lieber Helfer sie anzufügen liebte, etwa:

*„So, Minchen, so ist's recht und gut;
Nur fort mit Fleiß und gutem Mut!“*

oder:

*„So klammre dich zu allen Stunden
Ans Bibelwort, dann hast du Grund gefunden!“*

Ich darf sagen, dass ich's ernst nahm. Ich nahm mir sogar vor, auf einen gar großen Bogen alle nur irgend erdenklichen Pflichten mir aufzuzeichnen, den Bogen an die Tür meiner Schlafkammer zu nageln und das Verzeichnis alle Morgen zu lesen, bis ich die Pflichten am Ende auswendig wüsste. Als es der Konfirmation entgegen ging (Herbst 1829), wurde ich bedenklich krank. Es war sehr die Frage, ob ich überhaupt konfirmiert werden könnte. Da es etwas besser ging, wurde beschlossen, dass ich nicht mit den Kindern zur Kirche ziehen, nicht der Predigt anwohnen, sondern nach derselben aus der Sakristei herauskommen und an meinen Platz mich stellen sollte. So fehlte ich allein in der jugendlichen Schar. Ein Mädchen aus Tübingen, das mit mir in einer Stunde und an einem Tag geboren war und meine Begleiterin hätte sein sollen, ging nun solo. Oberhelfer Pressel hielt die Predigt über den Jüngling zu Nain und erging sich über die

Frage, welches dieser Kinder, die jetzt hier vor dem Altar stünden, wohl zuerst sterben und vor dem Throne Gottes stehen würde.

Meine Mutter weinte sich unter dieser Predigt fast die Augen aus. Als ich dann aus der Sakristei so groß und schmal und totenbleich hervorkam, sagte sie sich selbst: „In der Tat! Mein Kind ist das erste, das da sterben und vor den Thron Gottes gestellt werden wird!“ Merkwürdig ist mir die Sache insofern geblieben, als meine Doppeltgängerin, die damals ganz gesund war, ein Vierteljahr darauf gestorben und somit gleichsam das Opfer für mich geworden ist.

Es stand damals noch 14 Tage an, bis wir das heilige Abendmahl empfangen. Ich konnte wieder teilnehmen, schrieb mir alles auf und hatte zuletzt einen 10 Seiten langen Aufsatz, klein geschrieben, beisammen. Die Frage, ob ich nicht unwürdig zum Tisch des Herrn komme, machte mir viel Not. Ich schrieb unten an meinen Aufsatz den Stoßseufzer: „Gebe Gott, dass auch meine erste Abendmahlsfeier mir zum Segen und nicht zum Fluche gereiche!“

Mein lieber Lehrer Sarwey schrieb hinter diese Worte:

*Nein! deine erste Nachtmahlsfeier
Gereicht dir sicher nicht zum Fluche!
Sie war gerührt und ernst! So teuer
Bleib‘ deinem Herzen sie! Versuche
Dich oft in gleiche Stimmung zu versetzen,
So wirst das Heilige du nie verletzen!*

QUELLEN



CILIA BENEDIKT-STRAUB
ist Pflegefachkraft und leitet seit
2015 das Wilhelmine-Canz-Zent-
rum in Großheppach.



DR. BERND BREYVOGEL
ist Stadtarchivar und Museums-
leiter in Weinstadt.



DR. RALF BRÜGEL
ist Facharzt für Kinder- und
Jugendmedizin und praktiziert in
Schorndorf.



JOHANNES FÖLL-HILBRIG
ist Kunstpädagoge an der Fach-
schule für Sozialpädagogik.



FRIEDER GRAU
Pfarrer und bis 2016 Direktor der
Stiftung Karlshöhe in Ludwigs-
burg. Seit 2015 Stiftungsratsvor-
sitzender der Großheppacher
Schwesternschaft.



**DR. PHIL. PROF. BENNO
HAFENECKER**
ist Professor für Erziehungswis-
senschaft an der Philipps-Uni-
versität Marburg. Arbeits- und
Forschungsschwerpunkte sind:
Jugendforschung, außerschu-
lische Bildung und sozialge-
schichtliche Themen. Er war
Aufklärer der „Heimgeschichte
von Korntal und Wilhelmsdorf“.



BARBARA KIES

gehört seit 2017 zum Dozenten-Team der Fachschule für Altenpflege.



GÜNTER KNOLL

war bis 2012 leitender Pfarrer der Diakonieschwesternschaft Herrenberg-Korntal und ist seit 2012 im Stiftungsrat und Vorsitzender des Aufsichtsrats der Großheppacher Schwesternschaft.



DR. AXEL BERND KUNZE

Dr. theol., Dipl.-Päd., ist als Schulleiter der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik verantwortlich für die pädagogisch-didaktische Schulleitung.



ANDREAS LORENZ

evangelischer Pfarrer, ist als Schulleiter der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik verantwortlich für die pädagogisch-administrative Schulleitung.



GOTTFRIED MOHR

war von 2002-2011 Pfarrer und Vorsteher der Großheppacher Schwesternschaft. Er hat sich intensiv mit dem literarischen Nachlass von Wilhelmine Ganz befasst.



SASKIA NICKEL

ist seit 2015 Erzieherin im Kinderhaus am Sonnenhang.



DIAKONISSE INGE SINGER

war Religionspädagogin an der Fachschule für Sozialpädagogik und von 1990-2002 Oberin der Großheppacher Schwesternschaft.



ULRICH STRACK

gehört seit 2004 zum Dozenten-Team der Fachschule für Altenpflege.

SYLVIA WELTZ-WINTERGERST

ist Pflegepädagogin und leitet seit 2011 die Fachschule für Altenpflege.

Seite 12-16 Literatur:

Dieser kurze Überblick stützt sich im Wesentlichen auf die einschlägigen Kapitel der Ortsbücher (Ortschroniken) zu den fünf Weinstädter Teilorten, die zwischen 1966 und 1988 im Verlag von Heinz Erich Walter erschienen sind. Außerdem gibt es einige im Druck, meist im Selbstverlag erschienene Lebenserinnerungen.

Zu Beutelsbach: E. Deuschle-Siegle: Als meine Heimat noch ein Dorf war ... weitere Erinnerungen und Geschichten, 2. Auflage 2016

Friedrich Fabriz: „Er hat mir ein neues Leben gegeben!“, 1990

Frida Goll: Kommet nach. Lebenserinnerungen, 1993

Ernst Kuhnle: Mein Leben im „Staate Beutelsbach“, 2006

Ernst Kuhnle: „Aus der guten alten Zeit“, [um 2011]

Zu Schnait: Lydia Stilz: Am Abend gab es Brotsupp. Alltag im schwäbischen Weindorf -1940, Tübingen 2013 (Silberburg-Verlag)

Lydia Stilz: Im Dörfle. Geschichten von früher, Tübingen 2015 (Silberburg-Verlag)

Seite 48-53 Literatur:

Krautz, J.: Kunstunterricht verstehen?! – Systematische Horizonte der Kunstpädagogik. In: Glas, A., Heinen, U. et al. (Hg): Kunstunterricht verstehen. München 2015

Krenz, A.: Veränderte Kindheit – andere Pädagogik? in: Erziehungskunst. Zeitschrift für Waldorfpädagogik. Dez. 2010.

Schäfer, G. E.: Der Bildungsbegriff in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Fried / Roux (Hg): Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim / Basel 2006

Schäfer, G. E.: Ästhetische Bildung. In: Fried / Roux (Vor-namenkürzel)(Hg): Pädagogik der frühen Kindheit. Weinheim / Basel 2006

Sowa, H.: Grundlagen der Kunstpädagogik – anthropologisch und hermeneutisch. In: Glas, A., Heinen, U. et al. (Hg): Kunstunterricht verstehen. München 2015

Textor, M.: Veränderte Kindheit - gefährdete Kindheit. In: Grundschulmagazin 1994, 9 (6)

Welsch, W.: Ästhetisches Denken. Stuttgart 1990 / 2003)
Elektronische Medien:

Spitzer, M.: Vorsicht Bildschirm. Der Einfluss von Bildschirmmedien auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. DVD Auditorium Netzwerk 2007

Seite 80-87:

Den ungekürzten Originaltext aus dem Buch von Wilhelmine Canz können Sie als pdf-Datei oder als e-book auf der homepage der Großheppacher Schwesternschaft herunterladen.

Gruß der Großheppacher Schwesternschaft Kindheit – Veränderung und Unveränderliches

Gestaltung und Satz:

Zimmermann Visuelle Kommunikation, Stuttgart
www.zimmermann-visuelle-kommunikation.de

Redaktion:

Magdalene Simpfendörfer-Autenrieth, Antje Helmond,
Dr. Axel Bernd Kunze

Bildnachweise:

S. 1 (rechts), 9, 17, 19, 20, 23, 28/29, 30, 33, 36, 40/41,
46, 50/51, 53, 55, 58/59, 60, 62, 67: Klink Thomas;

S. 26/27, 69, 71, 73, 75: Zimmermann Visuelle
Kommunikation; S. 1 (links), 4, 68, 80, Umschlag hinten:
Großheppacher Schwesternschaft

Druck: Logo Print GmbH

Auflage: 2.000

November 2018

Großheppacher Schwesternschaft
Oberlinstraße 4
71384 Weinstadt
Postfach 1124, 71365 Weinstadt
Telefon: 07151/9934-126
Telefax: 07151/9934-50
ghs@grossheppacher-schwesternschaft.de
www.grossheppacher-schwesternschaft.de

Bankverbindungen:

SWN Kreissparkasse Waiblingen
IBAN: DE03 6025 0010 0001 0007 55
SWIFT-BIC: SOLADES1WBN

Evangelische Bank

IBAN : DE76 5206 0410 0000 4066 19
SWIFT-BIC: GENODEF1EK1



Großheppacher
Schwesternschaft

