



Großheppacher
Schwesternschaft

GRUSS

DER GROSSHEPPACHER SCHWESTERNSCHAFT



Braucht Bildung Religion? –
Braucht Religion Bildung?

Berichte und Beiträge aus der
Evangelischen Fachschule
für Sozialpädagogik



Impressum

Gruß der Großheppacher Schwesternschaft

56. Jahrgang – November 2013

Nummer 123 (Kind und Schwester)

Redaktion:

Pfr. Dr. Hans-Michael Wünsch

Gestaltung und Satz:

Zimmermann Visuelle Kommunikation, Stuttgart

www.zimmermann-visuelle-kommunikation.de

Fotos: Großheppacher Schwesternschaft

Druck: Druckerei Grübel GmbH, Weinstadt

Auflage: 2.250

Großheppacher Schwesternschaft

Magdalene Simpfendörfer-Autenrieth,

Oberin und Vorsteherin

Oberlinstraße 4, 71384 Weinstadt

Telefon: 07151/9934-0

Telefax: 07151/9934-50

ghs@grossheppacher-schwesterschaft.de

www.grossheppacher-schwesterschaft.de

Bankverbindung:

SWN Kreissparkasse Waiblingen

BLZ 602 500 10 · Konto 1 000 755

IBAN: DE03 6025 0010 0001 0007 55

BIC: SOLADES1WBN

Evang. Kreditgenossenschaft

BLZ 520 604 10 · Konto 406 619

Inhalt

Zu diesem Heft	4
Braucht Religion Bildung? – Braucht Bildung Religion? PD Dr. Axel Bernd Kunze	6
Kinder stärken für ein gelingendes Leben Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff, Freiburg	12
Der Prozess der Ausbildung auf der Grundlage einer gelingenden Lernortkooperation Jonas Naumann	17
„Spuren und Zeichen“ Wolfgang Kienle	20
Zufriedene Mentorinnen und Kässpätzle für den König Angela Hermann	22
Schön, dass Sie da sind! Schwester Martha Birkenmaier	26
Ich leih dir mein Ohr! Pfr. Dr. Hans-Michael Wünsch	28
Wir brauchen Ihre Spende!	31

„Wir leben nicht mehr in Zeiten, in denen die späteren Generationen automatisch die Welten der Vorfahren fortsetzen. Von früher Kindheit an haben wir ihnen die Geschichten von der Bergung des Lebens erzählt, die das Christentum überliefert. Wir haben ihnen den Namen Gottes als das Geheimnis des Lebens genannt.“ (192)

Dieses und alle anderen Zitate in diesem Gruß sind entnommen aus: Fulbert Steffensky, Einige Wünsche für die Schule meiner Enkel, in: Schwarzbrot-Spiritualität, Stuttgart, Radius 2005, 187-195.

Zu diesem Heft

Verehrte Leserin, verehrter Leser,

in diesem Jahr ist der GRUSS der Großheppacher Schwesternschaft der Arbeit in unserer Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik gewidmet. Das legt sich nahe: Durch den mittlerweile geltenden Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz für unter dreijährige Kinder ist auch der Bedarf an gut geschulten Fachkräften in den Blick der Öffentlichkeit gerückt worden und damit eine Kernaufgabe unserer Stiftung.



„Es läuft manch Kindlein gar wild und arm umher verirret, dass Gott erbarm!“

Wir begrüßen es sehr, dass sich in unserer Gesellschaft ein Bewusstsein dafür bildet, dass Erzieherinnen und Erzieher eine Schlüsselposition haben. In den Kindern liegt die Zukunft! Und es ist keinesfalls gleichgültig, was diese Kinder am Anfang ihres Lebens prägt:

- welche Erfahrungen in ihnen die guten Lebenskräfte fördern,
- was sie ermutigt, sich auch mit unbequemen Situationen auseinanderzusetzen,
- was sie bindet und bildet.

Vor 157 Jahren setzte sich Wilhelmine Canz, die Gründerin unserer Stiftung, leidenschaftlich für den Gedanken ein, dass Kinder Pflege und Anleitung brauchen. Damals hatte sie noch große Mühe, offene Ohren und offene Herzen für ihr Anliegen zu finden. „Was soll denn das, die Kinder von Bauernweibern hüten!“, so hat man über sie gelacht. „Was soll das für eine Arbeit sein? Wer will dafür auch noch Geld ausgeben?!“

Ein ganz frühes Bild zeigt uns, dass auch die Kinder misstrauisch waren. Sie waren gewohnt, sich selbst überlassen zu sein. Nicht von ungefähr hat Wilhelmine Canz 1863 ihren ersten Bericht aus der Bildungsanstalt für Kleinkinderpflegerinnen in Großheppach so überschrieben:

*Es läuft manch Kindlein
gar wild und arm
umher verirret, dass Gott erbarm ...*

Wohlgefüllte Kinderzimmer und schicke Klamotten sind noch keine Garanten dafür, dass die Kinder heute besser dran sind. Aber wir wissen heute mehr. Die Pädagogik hat sich entwickelt und bestätigt, was die junge Wilhelmine Canz vor langer Zeit gesehen hat: Ohne Zuwendung kein Aufwachsen, ohne Bindung keine Bildung, ohne Bildung kaum Zukunft. In guten Kindergärten und guten Kindertagesstätten finden Eltern und Kinder heute Miterziehende mit Know-how. Von wegen Kinderhüten! Erzieherinnen und Erzieher haben die wichtige Aufgabe, Kindern Orientierung zu geben, Kinder anzuleiten, dass sie sich ausprobieren und eigene Fähigkei-

ten entdecken, dass sie gemeinschaftsfähig werden, dass sie gerne leben und sich gut aufgehoben fühlen in der Welt.

An unserer Schule werden junge Frauen und junge Männer umfassend auf diese Aufgaben vorbereitet. Wir sind bemüht, Ausbildungsgänge und Lehrinhalte zeitgemäß und pädagogisch fundiert weiter zu entwickeln und dabei auch unserem Anspruch als kirchliche Ausbildungsstätte zu entsprechen.

Wir freuen uns, wenn Ihnen die folgenden Beiträge einen Eindruck unserer Arbeit vermitteln. Wir bedanken uns damit herzlich für alle großzügige Unterstützung und Ihre freundliche Verbundenheit mit unserem Werk.



*Magdalene Simpfendörfer-Autenrieth
Oberin und Vorsteherin*



*Peter Schmaderer
Kaufmännischer Vorstand*

Braucht Religion Bildung? – Braucht Bildung Religion?



PD Dr. Axel Bernd Kunze

In Artikel 12 der baden-württembergischen Landesverfassung heißt es:

(1) Die Jugend ist in Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe, zur Brüderlichkeit aller Menschen und zur Friedensliebe, in der Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher und politischer Verantwortlichkeit, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen.

(2) Verantwortliche Träger der Erziehung sind in ihren Bereichen die Eltern, der Staat, die Religionsgemeinschaften, die Gemeinden und die in ihren Bünden gegliederte Jugend.

„Ehrfurcht vor Gott“!? Eine Formulierung, die mitunter Verwunderung, aber auch Widerstand oder Protest hervorruft. Darf in einer pluralen Gesellschaft eine Landesverfassung

ein solches Erziehungsziel überhaupt noch vorgeben? Gemeint ist – wie auch bei der religiösen Eidesformel oder beim Gottesbezug des Grundgesetzes – kein persönliches Glaubensbekenntnis und auch nicht die Beschränkung auf ein christliches Gottesbild. Doch trifft der Verfassungsgesetzgeber an dieser Stelle eine wichtige Wertvorentscheidung. „Es geht um die Anerkennung einer Verantwortung über die bloße Mehrheitsmeinung hinaus“¹ – so der CDU-Kulturpolitiker Thomas Sternberg. Es geht um jene letzte Grundlage, die uns überhaupt moralisch handeln lässt. Es geht um ein Bekenntnis, dass wir noch einer anderen Instanz gegenüber verpflichtet sind. Es geht um eine Rückversicherung gegenüber totalitären Tendenzen und einer Selbstüberschätzung des Menschen.

Dabei ist Erziehung nicht zu Ehrfurcht nicht in einzelne Kompetenzen oder Lernziele zerlegbar. Doch ohne einen solchen letzten Bezug, so die Überzeugung der Verfassungsväter, wäre Bildung gar nicht möglich. Zugleich schützt dieser letzte Bezug die Erziehung vor sich selbst, vor der Anmaßung, die Menschen formen zu wollen, statt zu erziehen.

Bildung und Erziehung sollen dem Einzelnen die Möglichkeit eröffnen, nach dem Sinn unseres Daseins zu fragen. Einen letzten Lebenssinn findet der Einzelne jedoch nicht in der Bildung allein. Bildung verweist jeden Einzelnen von uns darauf, den eigenen Lebenssinn zu suchen und jene letzte Wahrheit zu erkennen, die uns frei macht – frei jenseits aller menschengemachten Bildungsanstrengungen, so gut und wichtig diese auch sind.

Die Kirchen zählen zu den ältesten Kulturträgern unseres Landes, das Christentum

ist von Beginn an eine „Bildungsreligion“. Schon früh haben sich kirchliche Schulen, beispielsweise Dom- oder Klosterschulen, herausgebildet. Und bis heute steht hinter jeder christlichen Schule die Überzeugung, dass Bildung und Religion keine Gegensätze bilden, sondern untrennbar zusammengehören. Und nicht zuletzt bildet die Religionspädagogik einen besonderen Schwerpunkt unserer Fachschule und ihrer Ausbildungsgänge.

Im Folgenden möchte ich diesen Zusammenhang zwischen Bildung und Religion näher ausleuchten, und zwar in zweifacher Richtung. Gefragt werden soll zunächst: Braucht Religion Bildung? Dann aber auch: Braucht Bildung Religion?

1. Braucht Religion Bildung?

Der Mensch kann nicht einfach nur existieren. Er muss selbst bestimmen, wer er sein will und wie er leben will. Genau deswegen ist der Erzieherberuf so wichtig. Der Mensch muss seine Freiheit, seinen Vernunft- und Sprachgebrauch zunehmend kultivieren. Er muss lernen, zunehmend selbständiger zu entscheiden und zu handeln. Kurz: Er braucht Bildung und Erziehung, und zwar von klein auf.

Nur so wird ein Mensch zu einer eigenständigen Persönlichkeit heranwachsen, eine eigene Individualität und einen eigenen Charakter ausbilden. Nur so wird der Einzelne lernen, sich zwischen richtig oder falsch, angemessen oder unangemessen, gut oder böse zu entscheiden.

Früher sprach man von Charakterbildung, ein im Grunde sehr passender Begriff, der heute etwas aus der Mode gekommen ist. Was können Glaube und Religion zu einer solchen Charakterbildung beitragen?

Bibel eröffnet moralischen Bezugsrahmen

Die Bibel eröffnet einen Bezugsrahmen für das christliche Leben, indem sie eine gelebte Moral vor Augen stellt: eine Moral, die lebbar ist, weil sie schon einmal vorgelebt wurde. Die biblischen Texte erzählen nicht einfach erbauliche Beispielgeschichten, sondern formulieren eine Zumutung: Sie formulieren, wozu Menschen fähig sind – und erheben damit einen moralischen Anspruch. Denn sie formulieren damit zugleich, wozu Menschen fähig sein sollen: „Die Erzählungen des Alten und Neuen Testaments stellen nicht alles vor, was möglich ist. Sie wählen aus dem Möglichen das passende Mögliche aus. Sie geben bestimmte Tunlichkeiten vor, die herausfordern“² – so der Bonner Pädagoge Volker Ladenthin (unter Verwendung einer Formulierung des Philosophen I. Kant).

Soll die christliche Identität gewahrt bleiben, kann der biblische Bezugsrahmen nicht einfach durch andere Texte ersetzt werden. Würde die christliche Glaubensgemeinschaft sich auf andere Texte festlegen als jene, die schließlich als Heilige Schrift verbindlich geworden sind, würde sich auch die Gemeinschaft der Christen und deren Moral verändern. Die Bibel kann nicht einfach durch den „Kleinen Prinzen“ ersetzt werden. Dabei ist die Bibel nicht allein für Christen von Bedeutung, sondern weit über den Bereich der Kirchen hinaus.³ Viele Bereiche unseres Zusammenlebens und unserer Kultur sind durch biblische Vorstellungen und Bezüge geprägt.

Gesellschaftlicher Wandel stellt Frage nach der Lebensgestaltung neu

Die Bibel zeigt moralisch-sittliches Handeln unter ganz bestimmten geschichtlichen und

¹ Thomas Sternberg: Das Kreuz – religiöses oder kulturelles Symbol? Über Kreuze in öffentlichen Gebäuden, in: Engagement (2013), Heft 1, S. 19 – 28, hier: 24.

² Volker Ladenthin: Über das Verhältnis von Religion und Politik, in: Winfried Böhm/Karl Hillenbrand (Hgg.): Engagiert aus dem Glauben. Beiträge zu Theologie, Pädagogik und Politik, Würzburg 2007, S. 214 – 224, hier: 217 [Hervorhebung im Original].

³ Vgl. Henning Graf Reventlow: Die Bibel als abendländisches Kulturgut. Einige Beobachtungen, in: Theologisch-praktische Quartalschrift (2009), S. 114 – 124.

gesellschaftlichen Bedingungen. Wir müssen daher immer wieder neu danach fragen, was die Bibel uns heute für unser Handeln und unser Zusammenleben, im privaten wie im öffentlichen Leben, sagen kann. Zwei Beispiele dazu:

- In der Bibel finden wir das Verbot, Blut zu essen. Dieses Verbot zählt zu jenen alten Speisevorschriften Israels, die in der Apostelgeschichte auch für die christlichen Gemeinden ausdrücklich beibehalten wurden. Im Laufe der Kirchengeschichte hat man diese Vorschrift aber aufgegeben. Heute essen Christen in aller Regel – und mit Genuss – Schwarzwurst, Rumpsteak oder Zwiebelrostbraten.
- Im Juni veröffentlichte die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) eine Orientierungshilfe dazu, wie „Familie“ aus kirchlicher Sicht unter den heutigen Lebensumständen und Lebensformen angemessen verstanden und gelebt werden kann.⁴ Der Text hat eine heftige Diskussion ausgelöst, deren Ausgang heute noch offen ist. Das traditionelle Familienbild wackelt.

Die beiden Beispiele – und weitere ließen sich finden – machen auf einen Grundzug christlichen Lebens aufmerksam: Die Frage, wie christliches Leben überzeugend und angemessen gestaltet werden kann, muss immer wieder neu gestellt werden. Immer wieder neu muss um angemessene Antworten auf diese Frage gerungen werden. Dem Beispiel Jesu gemäß zu leben, verlangt nicht nach bloßer Nachahmung, sondern nach Nachfolge.⁵

Vom Nachahmen zur Nachfolge

Worin liegt der Unterschied? Wer nachahmt, orientiert sich nicht an eigenen Einsichten, sondern an dem, was andere vorgeben. – Jesus Christus will mehr. Er ruft uns Menschen auf einen Weg der Liebe, der mehr verlangt als bloßen religiösen Gehorsam. Hier ist der Einzelne dazu herausgefordert, immer wieder über sich selbst hinauszugehen – so wie Jesus es uns vorgelebt hat. Nachfolge bedeutet, am Vorbild Jesu Maß zu nehmen, immer wieder neu danach zu fragen, wie sein Beispiel in der heutigen Situation überzeugend und authentisch gelebt werden kann. Christliche Ethik ist lebendige Nachfolge, nicht einfach ein bestimmter Katalog moralischer Forderungen. Daher sind Christen niemals „Kopien“ oder „billige Abziehbilder“, sondern stets „Originale“: Originale, die Jesus als moralisches Vorbild begreifen, bei ihrer Urteilsbildung an seiner Person Maß nehmen und – bei aller Unzulänglichkeit – sein Vorbild eigenständig umsetzen.

Gelingen kann das nur, wenn Glaube und Bildung zusammengehören. Ein Glaube, der auf Bildung verzichten wollte, wäre bloße Nachahmung, die bloße Bindung an Konvention, an Überlieferung oder an höhere Mächte. Zwar lernt jeder Mensch die ersten ethischen Regeln von klein auf durch Nachahmung – daher sollten sich Erzieher oder Erzieherinnen immer bewusst bleiben, dass sie als Modell auf die Kinder wirken! –, der Mensch darf aber in seiner moralischen Entwicklung nicht dabei stehenbleiben. In der Werterziehung kommt es darauf

an, den Einzelnen herauszufordern, über die eigenen Entscheidungen nachzudenken, diese zu reflektieren und so die Fähigkeit zur eigenständigen sittlichen Urteilsbildung zunehmend weiter zu entwickeln. Nur dann wird der Einzelne auch in neuen, noch vollkommen unbekanntem Situationen sittlich verantwortlich entscheiden können.

Wir sind von Anfang an auf Entwicklung angelegt

Aus christlicher Sicht glauben wir, dass der Mensch von Gott dazu geschaffen worden ist, seine Freiheit, seine Vernunft und seinen Sprachgebrauch zunehmend zu kultivieren und zu verfeinern. Im Unterkurs der Fachschulausbildung nimmt beispielsweise das Thema Sprachförderung breiten Raum ein. Dies ist ein Bildungs-, Erziehungs- und Entwicklungsprozess, der von klein auf begleitet und unterstützt werden muss. Und hier haben die Erzieherinnen und Erzieher eine ganz wichtige und entscheidende Aufgabe. Sie können nicht entscheiden, wie die Kinder und Jugendlichen, die ihnen anvertraut sind, später leben, denken und handeln werden. Aber sie werden den späteren Weg der Kinder und Jugendlichen beeinflussen durch das, was sie ihnen durch ihr eigenes Vorbild und durch ihre erzieherische Praxis mit auf den Lebensweg geben – oder eben auch nicht.

Dies gilt auch in religiöser Hinsicht. Auch religiöse Sprachfähigkeit muss sich entwickeln und muss pädagogisch gefördert werden, ebenfalls von klein auf. Ohne Bildung wird dies nicht gelingen. Sich der Frage nach Gott und nach dem Sinn unseres Lebens zu stellen, wird nur demjenigen gelingen, der der Aufgabe – und auch der Anstrengung! – der Bildung nicht ausweicht. Religion bedarf daher der Bildung. Wie aber sieht es umgekehrt aus?

⁵ Vgl. Bernhard Dressler: Religiöse Bildung und Schule, in: Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, S. 85 – 100, hier: 92 – 95.

2. Braucht Bildung Religion?

In einer pluralen Gesellschaft stehen verschiedene religiöse Bekenntnisse nebeneinander. Der Einzelne ist dabei herausgefordert, eine persönliche Entscheidung zu treffen. Religiöse Bildung ist aus zwei Gründen wichtig:

- Wenn Lebensverhältnisse unübersichtlich, brüchig oder riskant werden, stellt sich uns auch die Sinnfrage immer wieder neu. Wer nicht gelernt hat, sich in der angebotenen Vielfalt von Lebenskonzepten, Wertorientierungen und Sinnangeboten für das Mögliche und Passende zu entscheiden, über den wird sehr leicht entschieden – aber eben von anderen.
- Unser Zusammenleben braucht auch die Verpflichtung auf bestimmte soziale Tugenden und Rahmenbedingungen. Bürgersinn und öffentliche Moral stehen uns nicht einfach als selbstverständliche Ressource zur Verfügung. Staat und Gesellschaft werden auch unter der Bedingung gesellschaftlicher Pluralität weiterhin religiös beeinflusst, das ist nicht zu übersehen.

Religiöse Sprachfähigkeit und interkulturelles Verstehen

Religiöse Bildung ist erzieherisch zunächst vom Einzelnen her zu denken. Von umfassender Persönlichkeitsbildung kann nur dann gesprochen werden, wenn der Einzelne auch in der Lage ist, sich selbst und die Welt, die ihn umgibt, mit Bezug auf religiöse Sprachformen wahrzunehmen und zu beurteilen. Religiöse Lernprozesse gehören unverzichtbar zum allgemeinen Bildungsauftrag dazu, unabhängig ob der Einzelne selbst gläubig ist oder nicht. Die Befähigung, über Religion reden und reflektieren zu können, bleibt für jeden wichtig.⁶ Wir könnten sonst ein Erziehungskonzept wie das von Maria Montessori, das in starkem

Maße von religiösen Bezügen lebt, nicht mehr verstehen. Wir könnten nicht über die kirchlichen Anfänge institutionalisierter Kleinkinderziehung sprechen oder im Kunstunterricht über Bilder mit christlichem Bezug. Gelingende religiöse Bildungsprozesse bleiben auf zwei Voraussetzungen angewiesen:

- Ein Verständnis für religiöse Phänomene kann sich nur entwickeln, wenn Religion nicht auf ihre kulturelle oder politische Seite reduziert wird. Wer religiös sprachfähig werden will, muss ansatzweise auch mit gelebter Religion, mit religiösen Überzeugungen und Gewissheiten in Kontakt kommen.⁷ Von daher sind die Unterrichtsexkursionen zur Griechisch-Orthodoxen Kirche und zur Moschee in Esslingen und die Gespräche, die dort geführt werden können, ein wichtiger Bestandteil der Interkulturellen Pädagogik an unserer Fachschule. Die Erzieherinnen oder Erzieher im Kindergarten werden mit den Kindern möglicherweise die Kirche im Ort besuchen.
- Ein Verständnis für das Fremde kann sich nur vom Standpunkt des Eigenen her entwickeln. Der Berliner Pädagoge Dietrich Benner zieht eine Parallele zum Spracherwerb. So wie Kinder erst ausgehend von einer Muttersprache andere Fremdsprachen erlernen können, werden fremde Religionen erst verständlich, wenn sich der Einzelne einen eigenen Standpunkt erarbeitet hat.⁸ Dies muss nicht in jedem Fall die eigene Religion sein, da ein bestimmtes konfessionelles Bekenntnis pädagogisch nicht allgemein vorausgesetzt werden kann. Religiöse Erziehung wird aber einen Schwerpunkt setzen müssen. In der Regel bei jener Religion, die kulturell vorherrscht und die

Lebenswelt am stärksten prägt. Besonders die Feste im Jahreskreislauf bieten sich hier an. Wer versteht, was Adventskranz und Weihnachtsbaum bedeuten oder was Eier mit Ostern zu tun haben, wird dann auch andere Traditionen vergleichen, einordnen und verstehen können, beispielsweise das muslimische Zucker- oder Opferfest.

Orientierungslinien in einer religiös diffusen Umwelt

Eine zwar religionsfreundliche, aber letztlich plural-indifferente, religiös diffuse Lernumwelt wird die religiöse Identitätsbildung eher erschweren als erleichtern. Dagegen wird, wenn religiöse Fragestellungen erzieherisch von Bedeutung sind, Toleranz gegenüber fremden Überzeugungen leichter fallen. Eine vermeintlich neutrale Werterziehung im Kindergarten oder anderswo, die religiöse Fragen von vornherein ausklammert, ist gerade nicht neutral, sondern einseitig. Keine Werterziehung wird ohne Rückgriff auf letzte Grundüberzeugungen die verwirrende Vielzahl an Werten in eine stimmige Ordnung bringen können.

Spätestens bei tragischen Ereignissen, Unglücks- oder Todesfällen wird deutlich, dass unsere Gesellschaft auf Religion nicht verzichten will und kann.⁹ Religion und Politik brauchen einander, soll sich nicht jeweils eine Seite absolut setzen – was in der Geschichte noch nie gut ausgegangen ist. Wir Deutsche wissen das in besonderer Weise.

Wir tun gut daran, beides im Blick zu behalten: Kinder sollen in die Gemeinschaft und in die Gesellschaft hineinwachsen, in der sie später einmal Verantwortung übernehmen sollen. Im Kindergarten wird der Grund gelegt für vieles an Wissen und Kompetenzen, an Verantwor-

tung und Orientierung, das für das gesamte spätere Leben wichtig und prägend ist. Kinder sollen aber auch in religiöser Hinsicht mündig werden, damit sie lernen, sich mit Sinnfragen auseinander zu setzen und eine Vorstellung von gelingendem Leben zu entwickeln.

Sich selbst vertrauen können

Die pädagogische Beziehung zwischen der Erzieherin oder dem Erzieher und dem Kind ist ein Vertrauensverhältnis. Das Kind ist ihnen anvertraut und soll durch ihr Tun immer mehr lernen, sich selbst zu vertrauen. Auch hier gilt der einfache und doch so großartige Satz Maria Montessoris: „Hilf mir, es selbst zu tun.“ Dies alles mag weit weg sein von

der sogenannten „großen Politik“. Politisch folgenlos bleibt es keineswegs. Denn Ehrfurcht vor Gott, Nächstenliebe, Solidarität und Verantwortlichkeit, wovon anfangs die Rede war – erinnert sei an die Worte der Landesverfassung – bedürfen einer entscheidenden Quelle der Motivation: der Liebe und des Vertrauens.¹⁰ Ohne Charakterbildung, ohne umfassende Persönlichkeitsbildung, zu der die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen unverzichtbar dazu gehört, werden Liebe und Vertrauen nicht geweckt werden können. Darum ist die Aufgabe der Erzieherin und des Erziehers so wichtig, gerade in der frühen Kindheit.

PD Dr. Axel Bernd Kunze

Aus der Ansprache des kommissarischen Schulleiters zur Zeugnisübergabe an die Absolventinnen und Absolventen des Oberkurses der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Weinstadt am 19. Juli 2013.

„Unsere Gefahr ist, dass wir uns zufrieden geben mit allem, woran man herumbasteln kann, und dass das Basteln Orientierung, Deutung und Ethos ersetzt.“ (192)

⁷ Vgl. Johannes Lähnemann: Lernergebnisse: Kompetenzen und Standards interreligiöses Lernens, in: Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, S. 409 – 421, hier: 410.

⁸ Vgl. Dietrich Benner: Bildung und Religion. Überlegungen zu einem problematischen Verhältnis und zu den Aufgaben des öffentlichen Religionsunterrichts heute, in: Religionspädagogik Forum (2007), Heft 1, S. 1 – 26, hier: 18 f.

⁹ Vgl. Rolf Schieder: Politik und Religion in der Zivilgesellschaft, in: Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, S. 28 – 40.

¹⁰ Vgl. Thomas Mikhal: Bilden und Binden. Zur religiösen Grundstruktur pädagogischen Handelns, Frankfurt a. M. u. a. 2009.

Kinder stärken für ein gelingendes Leben

Festvortrag beim 157. Jahresfest am 22. September 2013
Förderung von Lebenskompetenzen und Resilienz¹



Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Stärken, Fähigkeiten und Ressourcen von Kindern stehen bei dem Konzept der Resilienz im Vordergrund. Es wird danach gefragt, was Kinder stärkt und wie sie darin unterstützt werden können, ihre Kompetenzen zu entwickeln und zu entfalten. Dabei geht es nicht darum, die Schwierigkeiten und Probleme aus dem Blick zu verlieren, sondern anders mit ihnen umzugehen. In meinem Vortrag gebe ich zunächst eine Definition der Resilienz, dann werden Schutzfaktoren vorgestellt, die sich in wissenschaftlichen Studien als bedeutsam für eine gesunde seelische Entwicklung herausgestellt haben. Abschließend wird ein Aus-

blick über Möglichkeiten der Resilienzförderung in der Organisation „Kita“ gegeben.

Was ist Resilienz?

Die Resilienzforschung sieht das Kind als aktiven Bewältiger und Mitgestalter seines Lebens. Es ist schwierigen und belasteten Lebensumständen nicht hilflos ausgeliefert, sondern hat Ressourcen zur Verfügung, ihnen zu begegnen und sich dabei weiterzuentwickeln. Das bedeutet allerdings nicht, dass Kinder alleine für ihre Entwicklung und positive Bewältigung von Belastungen zuständig sind. Resilienz ist ein „dynamischer Anpassungs- und Entwicklungsprozess“ und wird in der Interaktion des Kindes mit seiner Umwelt erworben. Das bedeutet, dass das Kind selber aktiv auf diesen Prozess einwirken kann, gleichzeitig aber auch auf Unterstützung von außen angewiesen ist.

Resilienz ist deshalb auch keine Persönlichkeitseigenschaft oder ein besonderer Charakterzug, sondern eher ein Entwicklungsprozess, der sich im Laufe des Lebens eines Menschen verändert. Verwendet man den Begriff der Resilienz als Persönlichkeitseigenschaft, läuft man schnell Gefahr, Kinder, die in schwierigen Situationen kein resilientes Verhalten zeigen, selbst für ihren Umgang mit den schwierigen Umständen und dem daraus resultierenden Verhalten verantwortlich zu machen.

Damit wird deutlich, dass Resilienz auch kein stabiles Merkmal ist, sondern sich verändert. Dieser Prozess ist von den Erfahrun-

gen und Erlebnissen eines Menschen abhängig. Es geht vor allem darum, dass Kinder die Erfahrung machen, dass sie Aufgaben und Anforderungen erfolgreich bewältigen und sie selber darauf Einfluss nehmen können. Je mehr Möglichkeiten und Unterstützung ein Kind dazu hat, desto leichter wird es ihm fallen, mit schwierigen Situationen umzugehen. Resilienz ist also nicht zu jeder Lebenszeit und bei jedem Menschen gleich, sondern ist eine „variable Größe“. So kann es sein, dass Kinder zu einem Zeitpunkt ihres Lebens resilient sind, zu anderen Zeitpunkten mit anderen Risikolagen jedoch mehr Schwierigkeiten haben, die Belastungen zu bewältigen.

Der Begriff Resilienz lässt sich aus dem Englischen ableiten und wird mit „Spannkraft, Widerstandsfähigkeit und Elastizität“ übersetzt. Eine Definition, die sich im deutschsprachigen Raum durchgesetzt hat, ist die Begriffsbestimmung von Wustmann, die Resilienz als „die psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ beschreibt. Resilienz zeigt sich also immer dann, wenn eine risikoh erhöhende Gefährdung für die Entwicklung des Kindes (z.B. der Verlust einer nahen Bezugsperson, Aufwachsen in Armut usw.) erfolgreich bewältigt wird. Resilienz ist damit immer auch mit dem Risikokzept verbunden. Risikofaktoren sind krankheitsbegünstigende und entwicklungshemmende Merkmale, von denen eine Gefährdung der gesunden Entwicklung des Kindes ausgehen kann. Das können angeborene Faktoren sein, wie z.B. chronische Erkrankungen, aber vor allem auch Faktoren in der direkten Umgebung des Kindes, wie Alkohol- und Drogenmissbrauch der Eltern, sehr junge Elternschaft, Verlust einer nahen Bezugsperson, Mobbing durch Gleichaltrige usw.

Die Wahrscheinlichkeit, ob ein Risikofaktor zu einer Entwicklungsbeeinträchtigung führt,

hängt wesentlich mit verschiedenen Wirkmechanismen zusammen. Zum einen gilt: je mehr Risikofaktoren vorhanden sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass es zu einer Gefährdung kommt. Zum anderen wirkt sich die Dauer und die Kontinuität der Risikofaktoren aus, d.h. ein Faktor, der nur einmalig auftritt, hat eine geringere Auswirkung wie Faktoren, die ständig Einfluss üben. So ist z.B. eine Trennung der Eltern weniger belastend als ein dauerhaftes Klima von Streit, Aggression und Disharmonie in der Familie. Außerdem spielt der Zeitpunkt, in dem die Risikosituation auftritt, eine Rolle. Je früher eine Risikobelastung eintritt, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass weitere Risikofaktoren zu späteren Zeitpunkten die Entwicklung des Kindes gefährden.

Schützende Faktoren in einem risikoreichen Umfeld

Die Faktoren, die Risikofaktoren abmildern und die Wahrscheinlichkeit einer positiven Entwicklung erhöhen, werden Schutzfaktoren genannt. Die Resilienzforschung hat in mehreren Langzeitstudien die Entwicklung von Kindern begleitet und dabei festgestellt, dass es eine Reihe von Faktoren gibt, die schützend (protektiv) wirken. In diesen Studien gab es eine Anzahl von Kindern, die unter schwierigen Bedingungen aufwachsen, d.h. mit einigen Risikofaktoren konfrontiert waren. Ein Teil dieser Kinder wurde durch die erschwerten Bedingungen in ihrer Entwicklung beeinträchtigt, aber ein anderer Teil entwickelte sich trotz verschiedenster Risikofaktoren erstaunlich gut. Im Gegensatz zu den Kindern, die mehr Anpassungsprobleme zeigten, wiesen sie mehrere Merkmale auf, die bei den anderen nicht zu finden waren. Diese Merkmale wurden dann als Schutzfaktoren klassifiziert. Dabei wird unterschieden zwischen personalen und sozialen Ressourcen, d.h. Faktoren,

¹ Um den Vortragscharakter zu erhalten, wurde auf die ausführlichen Verweise und Fußnoten der Erstveröffentlichung verzichtet. Erstveröffentlichung: Maike Rönnau-Böse und Klaus Fröhlich-Gildhoff, Resilienz. An schwierigen Lebensumständen wachsen. Kindergarten heute 2/2013, S. 8-13. © Verlag Herder GmbH, Freiburg i. Br.

die kindbezogen sind und Faktoren, die im sozialen Umfeld des Kindes zu finden sind.

Der wichtigste Schutzfaktor für die seelisch gesunde Entwicklung eines Kindes und zur Entstehung einer guten seelischen Widerstandskraft ist eine stabile, wertschätzende und warme Beziehung zu einer (erwachsenen) Bezugsperson. Im besten Fall gestalten Eltern diese entwicklungsförderliche Beziehung. Wenn diese aufgrund eigener Probleme und Sorgen dies nicht gewährleisten können, so konnten Kinder, die sich als resilient erweisen, auf andere Bezugspersonen zurückgreifen, wie z.B. Großeltern, Nachbarn oder pädagogische Fachkräfte, wie z.B. ErzieherInnen. Es ist also nicht so entscheidend zu wem die Beziehung besteht, sondern wie diese Beziehung gestaltet ist, damit sie sich positiv auswirkt. Zum einen sollte die Person konstant verfügbar sein, ein Gefühl der Sicherheit vermitteln und feinfühlig auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen können. Zum anderen sollte die Beziehung von bedingungsloser Wertschätzung, Vertrauen und Unterstützung geprägt sein und eine Stärkung des Selbstwertes und Selbstvertrauens beinhalten.

Weitere wichtige Schutzfaktoren bzw. Ressourcen im Umfeld des Kindes innerhalb der Familie sind ein autoritativer und demokratischer Erziehungsstil, Zusammenhalt, Stabilität und konstruktive Kommunikation in der Familie, enge Geschwisterbeziehungen, altersangemessene Verpflichtungen des Kindes im Haushalt, eine harmonische Paarbeziehung der Eltern, ein unterstützendes familiäres Netzwerk (Verwandtschaft, Freunde, Nachbarn).

Dazu kommen Schutzfaktoren in den Bildungsinstitutionen: Klare, transparente und konsistente Regeln und Strukturen, ein wertschätzendes Klima (Wärme, Respekt und Akzeptanz gegenüber dem Kind und seinen Eltern), ein hoher, angemessener Leistungs-

standard, die positive Verstärkung der Leistungen und Anstrengungsbereitschaft des Kindes, positive Freundschaftsbeziehungen und Peerkontakte, die Förderung von Resilienzfaktoren sowie die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus und anderen sozialen Institutionen.

Im weiteren sozialen Umfeld kommen folgende Schutzfaktoren hinzu: Kompetente und fürsorgliche Erwachsene außerhalb der Familie, die Vertrauen fördern, Sicherheit vermitteln und als positive Rollenmodelle dienen, z.B. ErzieherInnen, LehrerInnen und Nachbarn; Ressourcen auf kommunaler Ebene (z.B. Angebote der Familienbildung, Beratungsstellen, Frühförderstellen und/oder Gemeindeförderung), gute Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten und das Vorhandensein prosozialer Rollenmodelle, Normen und Werte in der Gesellschaft.

Auf der Ebene des Kindes lassen sich aus den verschiedenen Untersuchungen sechs zentrale Faktoren herausfiltern, die sich als grundlegend wirksam zur Entwicklung von Resilienz und damit zur adäquaten Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, Anforderungen und Krisen gezeigt haben:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung: angemessene Selbsteinschätzung und Informationsverarbeitung
- Selbstwirksamkeit (-serwartung): Überzeugung, Anforderungen bewältigen zu können
- Selbststeuerung: Regulation von Gefühlen und Erregung
- Problemlösung: allgemeine Strategien zur Analyse und Bearbeitung von Problemen
- Soziale Kompetenzen: Unterstützung holen, Selbstbehauptung, Konfliktlösung
- Stressbewältigung/adaptive Bewältigung: Realisierung vorhandener Kompetenzen in der Situation

Diese Resilienzfaktoren sind nicht unabhängig voneinander, sondern bedingen sich gegenseitig und stehen in einem Zusammenhang. Im Gegensatz zu den meisten sozialen Ressourcen können die Resilienzfaktoren auch von pädagogischen Fachkräften beeinflusst werden, d.h. die Entwicklung von Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, sozialer Kompetenz usw. kann durch kompetente Erwachsene unterstützt und gefördert werden.

Förderung der Resilienz in Kindertageseinrichtungen

Kindertageseinrichtungen erreichen Kinder (und deren Eltern) frühzeitig und können daher deren Resilienz und die dafür hilfreichen Schutzfaktoren rechtzeitig stärken.

Aus Erkenntnissen der Präventionsforschung und wissenschaftlich begleiteter Projekte zur Resilienzförderung hat sich gezeigt, dass ein entsprechendes Programm am erfolgreichsten ist, wenn systematisch die Fachkräfte der Einrichtung, die Kinder, die Eltern und weitere Netzwerke einbezogen werden:

- (1) **Angebote für die Pädagogischen Fachkräfte (ErzieherInnen, KindheitspädagogInnen):** Fortbildungen und Fallberatung: Die Fachkräfte nehmen (im gesamten Team) an Fortbildungseinheiten teil. Ausgehend von einer Stärkebilanz des Teams und der Einrichtung wird der Grundgedanke der Resilienzförderung vermittelt, und die PädagogInnen werden dazu qualifiziert, das Programm zur Resilienzförderung mit den Kindern und den Eltern durchzuführen. Auch die Vernetzungsarbeit war Gegenstand der Fortbildungen. Zusätzlich werden regelmäßige, vierwöchentliche kind- oder familienzentrierte Besprechungen zumeist mit dem gesamten Team einer Einrichtung durchgeführt. Diese Bespre-

chungen haben das Ziel, kindbezogen einen ressourcenorientierten Blickwinkel einzunehmen.

(2) **Arbeit mit den Kindern**

Mit allen Kindern der Einrichtungen sollte das im Freiburger Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZFKJ) entwickelte „Programm zur Prävention und Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen (PRiK)“ durchgeführt werden. In Ausnahmefällen erhalten darüber hinaus einzelne Kinder spezifische Förderungen, bzw. es wurde systematisch darauf geachtet, dass eine solche Förderung eingeleitet wird. Das Programm PRiK umfasst 20 Trainingseinheiten, die im Zeitraum von zehn Wochen (zwei Einheiten pro Woche à 35 bis 40 Minuten) durchgeführt wurden. Am Programm nahmen jeweils acht bis zehn Kinder – i.d.R. Kinder unterschiedlicher Gruppen der beteiligten Kindertageseinrichtungen – mit möglichst demselben Entwicklungsstand teil. Das Programm sollte von zwei Fachkräften geleitet werden. Die Kursgruppen sind im Verlauf der 20 Sitzungen konstant; Programminhalte wurden auch im „Alltag“ der KiTa, z.B. im „Morgenkreis“, aufgegriffen. Das Kursprogramm ist zielorientiert manualisiert aufgebaut und hat folgende Grundthemen: Selbstwahrnehmung, Selbststeuerung, Selbstwirksamkeit, Soziale Kompetenz, Umgang mit Stress, Problemlösen (s.o.). Das Programm wurde systematisch evaluiert.

(3) **Zusammenarbeit mit den Eltern**

Alle Eltern sollten das Angebot erhalten, an Elternkursen zur Stärkung der Erziehungskompetenz und zur Unterstützung der Förderung von Resilienz im Alltag der Familien teilzunehmen. Diese Kurse

werden regelmäßig in den Kindertageseinrichtungen angeboten. Sie umfassen sechs Einheiten, die wiederum nach Themen strukturiert sind. An diesen Kursen können jeweils sechs bis zehn Eltern teilnehmen; die einzelnen Sitzungen dauern 90 Minuten. Darüber hinaus sollten mit den Eltern regelmäßig stärkenorientierte Gespräche zur Entwicklung des Kindes oder zu Erziehungsfragen geführt werden.

(4) Vernetzung

Es ist hilfreich, wenn sich die Kindertageseinrichtungen mit Einrichtungen und Vereinen im Umfeld sozialräumlich vernetzen. So können z.B. regelmäßige Sprechstunden der „zuständigen“ Erziehungsberatungsstellen in den Einrichtungen angeboten werden. Ein Ziel sollte es sein, systematische Kontakte zu Institutionen und Organisationen im Sozialraum (Vereine, Kirche, Schulen) aufzubauen, um die Kindertageseinrichtungen als Knotenpunkt im Netz resilienzförderlicher Einrichtungen im Quartier zu entwickeln.

„Wir waren umgeben von kurzatmigen Wichtigkeiten. Unter solchen Umständen ist es nicht leicht, eine »Lehre« zu haben. Junge Menschen, die »unwissende Meister« als Lehrer und Lehrerinnen, Pfarrer, Väter und Mütter haben, spüren, dass ihnen die Welt unkenntlich wird, wo ihnen nicht Erwachsene gegenüber treten mit erkennbaren Gesichtszügen und mit erkennbarer Andersheit. Unsere Kinder brauchen uns als Erwachsene, sie brauchen uns als andere. Sie brauchen uns als Menschen, die etwas vertreten, an etwas glauben und etwas wollen. Sie brauchen unser Gesicht, sonst können sie sich selber an uns nicht erkennen, nicht abarbeiten, nicht ihren eigenen Lebensentwurf am fremden probieren. Es hilft ihnen nicht weiter, wenn sie in ihren Lehrern und Lehrerinnen, in den Vätern und Müttern nur sich selbst und die eigene Hilflosigkeit wiederfinden; wenn jedes Gespräch mit ihnen zum Selbstgespräch wird.“ (194)

Schlussbemerkung

Der Grundgedanke der Resilienz, die stärkenorientierte Sicht auf das Kind (und seine Familie) deckt sich mit modernen frühpädagogischen Sichtweisen von Kindern und ihrer Entwicklung (z.B. Robert Bosch Stiftung, 2008). Die Umsetzung der gezielten Resilienzförderung in dem skizzierten Mehrebenen-Ansatz bedeutet für die pädagogischen Fachkräfte und Einrichtungen eine Neu- oder Umorientierung, die zunächst auch mehr Aufwand „kostet“, wie es eine Erzieherin in einem Resilienzprojekt beschrieb: „Erst war es mehr Arbeit, jetzt ist es anders.“ Dieses „Anders“ zeigt sich in einer veränderten, ressourcenorientierten Haltung der Fachkräfte, einer vertieften Zusammenarbeit mit den Eltern, aber auch einer erhöhten Arbeitszufriedenheit und einer verbesserten Teamatmosphäre. Der Blick auf die Stärken der Kinder führt auch zu einem gegenseitig stärkenden Umgang im Team.

Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff

Der Prozess der Ausbildung auf der Grundlage einer gelingenden Lernortkooperation



Jonas Naumann

6 Jahren verbunden werden, können jedoch nur auf der Basis entsprechender Rahmenbedingungen umgesetzt werden. Dazu gehören sowohl die finanzielle, räumliche und personelle Ausstattung der Einrichtungen als auch eine auf die regionalen Bedingungen ausgerichtete pädagogische Konzeption. Nicht zuletzt ist die Qualifizierung des pädagogischen Personals eine entscheidende Voraussetzung für eine qualitätsvolle Betreuung von Kindern im Elementarbereich.

Diese Qualifizierung zu gewährleisten ist Aufgabe der Fachschulen für Sozialpädagogik und ihrer Kooperationspartnerinnen in den Praxiseinrichtungen.

Lernort Schule

Auf der Grundlage vielseitiger, arbeitsfeldrelevanter Vorerfahrungen oder einer beruflichen Vor- bzw. Grundqualifizierung geht es in der schulischen Ausbildung darum, subjektive Theorien über das kindliche Lernen, die kindliche Entwicklung, das Wesen des Kindes und den Umgang mit Kindern etc. in theoretisch und empirisch fundierte Kenntnisse zu überführen. Dieser Kompetenzerwerb beinhaltet, dass theoretische Wissensbestände, Handlungswissen und reflexive Fähigkeiten in besonderer Weise verknüpft werden, die dann das professionelle Handeln leiten sollen. Die Ausbildung in der Fachschule für Sozialpädagogik erfolgt vorrangig nach dem Handlungsfeldkonzept. Das bedeutet, dass Themenbereiche, die als Lernfelder bezeichnet werden und die einzelnen Handlungsfeldern zugeordnet sind, fachübergreifend unter Anwendung verschiedener Arbeitstechniken bearbeitet werden.

Die Grundlagen

In der Vorbemerkung des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen heißt es:

„Erziehung meint die Unterstützung und Begleitung, Anregung und Herausforderung der Bildungsprozesse, z. B. durch Eltern und pädagogische Fachkräfte. Sie geschieht auf indirekte Weise durch das Beispiel der Erwachsenen und durch die Gestaltung von sozialen Beziehungen, Situationen und Räumen. Auf direkte Weise geschieht sie beispielsweise durch Vormachen und Anhalten zum Üben, durch Wissensvermittlung sowie durch Vereinbarung und Kontrolle von Verhaltensregeln.“ (Seite 8)

Der Bildungsauftrag und die hohen Qualitätsansprüche, die heute mit der Erziehung und Betreuung von Kindern zwischen 0 und

Lernort Praxis

Um den Erwerb von professionellen Handlungskompetenzen im Sinne der für die Fachschule formulierten Zielsetzung zu fördern und zu unterstützen, ist die theoretische Ausbildung eng mit der praktischen Ausbildung in einem typischen Arbeitsfeld verzahnt. An unserer Schule erfolgt die praktische Ausbildung im Rahmen der Fachschule vor allem in Einrichtungen, die dem Elementarbereich zugeordnet sind. In der Regel sind das Tageseinrichtungen für Kinder. In der praktischen Ausbildung werden vor allem berufspraktische Fähigkeiten entwickelt. Im schulischen Bereich erworbene Kenntnisse werden im praktischen Handeln angewendet, vertieft und reflektiert. Begleitet und unterstützt wird dieser Teil der Ausbildung durch die Kooperationspartnerinnen in den pädagogischen Einrichtungen.

Ziele der praktischen Ausbildung sind unter anderem

Die Schülerinnen vertiefen ihren Blick auf das Berufsbild der Erzieherin in einer Kindertagesstätte:

- Kennen lernen einer Tageseinrichtung für Kinder
- Auseinandersetzung mit der Raum- und Tagesstrukturgestaltung
- Die Aufgaben einer Erzieherin erleben
- Eigene Aufgabenbereiche übernehmen

Entwicklung und Erweiterung berufsbezogener Schlüsselqualifikationen:

- Bildungsprozesse anregen (beobachten, planen, durchführen, reflektieren, dokumentieren)
- Unterschiedliche Methoden kennen lernen und erproben
- pädagogische Beziehungen zu Kindern und Fachkräften aufbauen und gestalten
- Etablierung und Anwendung eines konstruktivistischen Bildungsverständnisses

Berufliche Identität entwickeln:

- Kommunikative und selbstreflexive Fähigkeiten erweitern
- Handeln in den differenzierten Bezugssystemen einer pädagogischen Einrichtung:
- Praktikantin – Kind – Gruppe – Mitarbeiter – Team – Eltern
- Haltung und Professionalität der Erzieherin im Erziehungs- und Bildungsprozess verbalisieren können
- Bedürfnisse und Emotionen von Kindern erkennen und das eigene pädagogische und berufliche Handeln darauf abstimmen

Die Lernortkooperation

Damit dieser bedeutsame Schritt gelingt, bedarf es einer gut funktionierenden Kooperation zwischen schulischem Ausbildungsort und betrieblicher Praxis. Um diesen Qualitätsstandard zu gewährleisten, haben wir an unserer Fachschule für Sozialpädagogik für das Schuljahr 2013 / 2014 und darüber hinaus folgende Elemente einer Lernortkooperation etabliert:

1) Qualitätshandbuch Lernortkooperation

Für jeden Ausbildungsgang und jede Klassenstufe sind ab dem Schuljahr 2013 / 2014 QM-Handbücher zur Lernortkooperation entstanden, in denen die zentralen Standards der Lernortkooperation auf der Grundlage der jeweiligen Ausbildungs- und Prüfungsordnung, schulrechtlicher Vorgaben und lehrplanspezifischer Anregungen aufgeführt sind. Darüber hinaus ist die strukturelle Organisation des Ausbildungsprozesses dargestellt, und wichtige Bewertungsdokumente sind aufgeführt.

2) Rahmenkonzept zur Lernortkooperation

Das Rahmenkonzept zur Lernortkooperation liefert ab dem Schuljahr 2013 / 2014 den praktischen Transfer des Qualitätshand-

buchs. Für jede Ausbildungsstufe sind die obligatorischen Praxisaufgaben aufgeführt und mit Vorgaben zur Planung und Dokumentation differenziert dargestellt. Es werden Bewertungskriterien für die benoteten Praxisbesuche vorgelegt sowie die Art der Reflexion erläutert.

3) Mentorentreffen

In der Regel findet in den ersten Wochen des Schuljahres ein sogenanntes „Mentorentreffen“ statt. Dieses Treffen bildet die Basis für die Zusammenarbeit und gilt als Forum rund um Fragen zur Praxisbetreuung. An diesen Treffen werden jeweils die aktuellen QM-Handbücher und das Rahmenkonzept besprochen und mögliche Änderungen bekannt gegeben.

4) Praxisbesuche

Die Ausbildungs- und Prüfungsordnung bestimmt, dass pro Schuljahr zwei benotete Praxisbesuche durch die jeweils betreuende Lehrkraft stattfinden müssen. Die Schülerinnen werden auf diese Lehrproben im Rahmen des schulischen Unterrichts vorbereitet.

5) Ergänzende Besuche

Bei Bedarf bzw. zur Moderation von Problemsituationen können mit den betreuenden Lehrkräften weitere beratende Besuchstermine vereinbart werden.

6) Workshop Lernortkooperation

Ab dem Schuljahr 2013 / 2014 lädt die Fachschule für Sozialpädagogik in Weinstadt-Beutelsbach interessierte Erzieherinnen zu sogenannten „Workshop-Nachmittagen“ nach Beutelsbach ein. Im Rahmen dieser Treffen werden Fragen der Ausbildung zur Erzieherin / zur Kinderpflegerin geklärt, das Qualitätshandbuch auf die Bedarfe der Praxis angepasst und Standards zur Lernortkooperation entwickelt.

7) Der Träger als Kooperationspartner

Durch die sich wandelnden Einstellungsmöglichkeiten und Rahmenbedingungen in den Kindertageseinrichtungen werden kooperative Absprachen im Bereich der Personalbedarfsplanung zunehmend wichtiger. Dies betrifft auch die neue Ausbildungsform der Fachschule für Sozialpädagogik – praxisintegriert (PiA). In diesem Zusammenhang laden wir in diesem Schuljahr erstmalig die Verantwortlichen der Träger zu einem Planungstreffen nach Beutelsbach ein.

Jonas Naumann

„Lehrersein heißt zeigen, was man liebt und was einem wichtig ist.“ (195)

„Spuren und Zeichen“ – Der Künstler Rolf Nickel zu Gast im Unterricht der Evang. Fachschule



Wolfgang Kienle

„Die Entwicklung der Kinderzeichnung“ ist ein thematischer Schwerpunkt im Unterkurs. Hierzu ein paar Worte:

Kinder beginnen mit ca. 2 Jahren mit dem sog. „Kritzeln“. Das Kritzeln ist körperbetont, rein motorisch und hat mit der sog. „Kinderzeichnung“ noch nichts zu tun. Es handelt sich zunächst nur um sichtbar gemachte, festgehaltene Bewegungsspuren, die sich innerhalb eines Jahres immer weiter verfeinern – von der Grobmotorik zur Feinmotorik. Ab dem dritten Lebensjahr hat das Kind mit der Hand eine gewisse Feinmotorik erübt und damit handwerkliche Voraussetzungen für das Anfertigen einer Kinderzeichnung erlangt. Aus den anfangs rein körperbetonten Bewegungsspuren werden schließlich geistige Spuren in der Gestalt von „Zeichen“. Die Kinderzeichnung ist eine Zeichensprache. Das Kind zeichnet, was es weiß und was es denkt. Die sog. Kinderzeichnung beginnt genau dann, wenn um das dritte Lebensjahr aus dem rotierenden

Knäulkritzel letztlich eine einfache, geschlossene Umrisslinie wird. Genau dann kapselt sich eine eigenständige „Form“ ab, die ein „Ding“ zu repräsentieren vermag. Aus diesem rundlichen Ding – aus dieser Urzelle – können schließlich sehr unterschiedliche, gegenständliche Dinge hervorgehen: ein Ball, eine Sonne, ein Mensch (den wir Erwachsene anfangs Kopffüßler nennen).



Zeichnen mit den Füßen

Der Gastkünstler Rolf Nickel:

Sein Interesse gehört dem Thema „Spuren und Zeichen“. Er arbeitet bevorzugt im XXL-Großformat und gestaltet ganze Raumkomplexe. Er hat einen Lehrauftrag an der Haller Akademie der Künste und war bereits Gastkünstler bei der Documenta in Kassel.

Rolf Nickel interessiert sich für ganz unmittelbare, authentische Spuren. Deshalb entstehen viele seiner Bilder oft mit dem Fuß. Als Erwachsener vermeidet er damit Automatismen der eingeübten, geschulten Schreibhand. Er steht mit nackten Füßen auf dem Boden, mitten in der Leinwand und „ist damit im Bilde“. Seine Zehen umfassen ein Stück Zeichenkohle. Der Blick geht senkrecht nach

unten. Sein nichtzeichnender zweiter Fuß assistiert dem ersten und hilft, mit unzähligen kleinen Zwischenschritten einen Impuls vorzubereiten. Es geht dabei ständig darum, den richtigen „Standpunkt“ zu finden und das Gleichgewicht zu halten. Diese Art des Zeichnens verlangt äußerste Konzentration und die Präsenz und Wachheit des ganzen Körpers.

Der Künstler im Unterricht:

Die praktische Gestaltungsaufgabe für die Klasse lautete: mit einem Zeichenfuß und einer Zeichenkohle zeichnerisch einen Tisch



Zeichenfuß und Zeichenkohle

zu decken. Rolf Nickel führte in das Thema und die Besonderheit der Technik ein und gab diverse Starthilfen.

Verschiedene Ziele wurden mit dieser ungewöhnlichen Aufgabe verknüpft:

Die Schüler konnten „schrittweise“ den Entstehungsprozess verfolgen, wie aus Spuren Zeichen werden und wie sinnhafte Zeichen geistige Schritte anregen und zwischenmenschliche Dialoge ermöglichen. Der Spuren-Weg der Füße, der unzählige Standortwechsel erfordert, ist durch viele kleine Unterbrechungen gekennzeichnet. Und gerade diese unscheinbaren, kleinen Pausen werden in dieser Technik zu Denkpausen und letztlich zur Quelle von Flexibilität, Inspiration und Kreativität. Ganz nebenbei konnten die Schüler in gewisser Weise nachvollziehen, wie anstrengend es für Dreijährige sein kann, mit ungeübten, körperlichen Bewegungen eigene Ideen auf dem Papier zu organisieren. Die Schüler arbeiteten beim zeichnerischen Tischdecken in kleinen Gruppen und übten praxisnah Soziales Lernen im Rahmen einer Gemeinschaftsaufgabe. Schließlich entstand, wie bei Drei- und Vierjährigen, ganz von alleine ein sogenanntes „Streubild“, das die erste Stufe räumlicher Ordnung in frühen Kinderzeichnungen veranschaulichte.

Zum Abschluss der Unterrichtseinheit gab Rolf Nickel einen Einblick in sein eigenes künstlerisches Werk im Rahmen einer Beamerpräsentation. Viel Verständnis und Interesse für sein Schaffen ergab sich aus den verschiedenen, vorausgegangenen Selbsterfahrungen.

Wolfgang Kienle, Fachbereich Bildung und Entwicklung fördern (BEF II)

„Einen letzten, vielleicht naiven Wunsch habe ich für die Schulgebäude unserer Enkelkinder: sie sollen schön sein. ... Räume sprechen, Räume bilden Menschen, ihre Erwartungen und ihre Lebenssichten. Man könnte von den Schulgebäuden unserer Kinder erwarten dürfen, dass sie nicht weniger erzählen, nicht weniger Aussagekraft haben als die Banken und die Bahnhöfe. Rein funktionalistische Gebäude und Einrichtungen lehren funktionieren, mehr nicht. ... Die Schönheit unserer Schulen verlocken zum Leben in ihr und zu ihrem Geist. Und umgekehrt: in hässlichen Schulen lebt und lernt man widerwillig.“ (195)

Zufriedene Mentorinnen und Kässpätzle für den König – Das EU-Auslandspraktikum Leonardo da Vinci 2013



Angela Hermann

Stimmen

„Sie sind für jede Herausforderung offen, helfen der Erzieherin ohne zu zögern und beteiligen sich an den täglichen Aktivitäten. Der Anfang ist also gut verlaufen, und wir sind uns sicher, dass es genauso gut weitergeht!“ (Leiterin Camelia Brad aus Hermannstadt, Rumänien)

„Der Start ... war sehr gut. Mit ihrem Gemüt, mit ihrem Charakter und mit ihrem Können hat sie das Vertrauen der Kinder sofort gewonnen.“ (aus Mailand)

„Sie hat einen guten Kontakt zu den Kindern, und es macht uns viel Freude, sie hier zu haben. Also – in diesem Jahr passt alles gut.“ (Frau Schories, Mentorin aus Gravenstein, Dänemark)

So und ähnlich waren die ersten Rückmeldungen der Mentorinnen nach einer Woche Auslandspraktikum. Beteiligt waren in diesem Jahr 19 Schülerinnen und Schüler der Europa-Klasse im Rahmen des EU- Mobilitätsprojektes Leonardo da Vinci. Sie waren vom 19. Januar

bis zum 9. März 2013 für sieben Wochen Oberkurspraktikum in neun europäische Länder ausgereist: nach Norwegen (Oslo), Dänemark (Tondern, Gravenstein und Sonderborg), in die Niederlande (Dinxperlo), nach Tschechien (Prag), Österreich (Wien), Italien (Mailand), Rumänien (Hermannstadt), Portugal (Lissabon-Estoril) und Griechenland (Athen).

Anders kommunizieren

In unterschiedlichen Kindertageseinrichtungen haben sich die Praktikantinnen und Praktikanten auf einen neuen, oft anderen pädagogischen Alltag eingelassen und dort selbstständig mitgearbeitet, zum Teil unter erschwerten sprachlichen Bedingungen, da auch in deutschsprachigen oder bilingualen Einrichtungen bei Weitem nicht alle Kinder deutsch sprechen konnten. „Ich erlebte, wie es ist, Kinder mit mehreren Sprachen zu fördern. Die Kinder kamen aus Afrika, Serbien, Weißrussland, Afghanistan. Diese Kinder lernen im Kindergarten Deutsch, obwohl sie noch gar kein Dänisch können. Manche können auch kein Deutsch. Die Kommunikation war eine große Herausforderung für mich.“ (Debora Huber, Praktikumsplatz in Dänemark)

Die Praktikantinnen und Praktikanten haben durch diese Kommunikationshürde dazugelernt: „Ich konnte durch diese erschwerten Bedingungen meine eigenen Fähigkeiten erweitern: Ich wurde sensibler für nonverbale Signale, die mir geholfen haben, die Bedürfnisse und Gefühle der Kinder zu erkennen. ... Es ist sehr wichtig, die Mimik und Gestik unterstützend zur Sprache einzusetzen, um das Gesprochene für die Kinder anschaulich werden zu lassen.“ (Christina Biendarra, Praktikumsplatz in Hermannstadt/Rumänien)



Europakarte mit den Stationen des EU-Auslandspraktikums

Unterschiede wahrnehmen

Auch die Auseinandersetzung mit einem anderen Erziehungsstil war eine Herausforderung, besonders dort, wo dieser Stil im Widerspruch zu den eigenen Vorstellungen stand.

Bei der Gestaltung von Bildungsangeboten für die Kinder konnten die Praktikantinnen und Praktikanten ihre pädagogischen Fähigkeiten unter Beweis stellen – nicht zuletzt auch bei den bewerteten Praxisbesuchen, die von acht Lehrerinnen und Lehrern unserer Fachschule durchgeführt wurden. Bewegung anzuregen und naturwissenschaftliche Erfahrungen zu ermöglichen, waren dabei Schwerpunkte. Dabei waren die Voraussetzungen in den Kindergärten sehr unterschiedlich: „Kinder

brauchen Bewegung, das wurde mir sehr klar. Denn hier kann man nicht täglich in den Außenspielbereich oder in die Halle gehen. Die Kinder sind manchmal den ganzen Tag im Gruppenraum und damit einfach zu wenig ausgelastet.“ (Jessica Krümtünger, Praktikumsplatz in Wien)

Ganz im Gegensatz dazu: „Der Kindergarten war sehr auf Motorik spezialisiert. Ich lernte eine »Bewegungsbaustelle« kennen und wurde von meiner Mentorin auch theoretisch durch entsprechende Bücher eingearbeitet.“ (Debora Huber, Praktikumsplatz in Dänemark)

Über die Arbeit mit den Kindern hinaus setzten sich alle Praktikantinnen und Praktikanten mit dem Projektthema Formen der Zusammenarbeit mit Eltern auseinander. Alle

Schülerinnen und Schüler haben über den Stellenwert dieser Zusammenarbeit in ihrer Partnereinrichtung recherchiert, manche konnten in diesem Bereich sogar konkret mitarbeiten: „Während der Elternsprechtage hatte Frau Fischer Gelegenheit, in Anwesenheit der Gruppenleiterin ein Elterngespräch zu führen. Natürlich bemerkte man eine gewisse Nervosität, da es ihr erstes geplantes Elterngespräch war. Frau Fischer hat auch an einem Workshop mit Eltern teilgenommen, der die Sensibilisierung von Eltern und Mitarbeitern für kulturelle Unterschiede zum Ziel hatte.“ (Frau Klavovasilak, Mentorin aus Athen)

Im Blick auf interkulturelles Lernen soll das intensiv vor- und nachbereitete Auslandspraktikum einen Perspektivwechsel herbeiführen, der in positiver Weise Verständnis und Empathie für Kinder und Familien mit Migrationshintergrund fördert. „Ein Ziel des Auslandspraktikums ist es, jedem Teilnehmer ein wenig das Gefühl zu vermitteln, wie es ist, als Migrant zu leben. Das trägt dazu bei, dass danach besser verstanden werden kann, wie sich sehr viele Menschen in Deutschland fühlen. Auf dem Hintergrund dieser Erfahrung können wir später in unserer Arbeit entsprechend sensibel sein.“ (Tobias Beller, Praktikumsplatz in Wien)

Sich selbst reflektieren

Eigene, vertraute Verhaltensweisen galt es zu reflektieren und auch zu verändern:

„Es gab viele Situationen, in denen ich mich aus Bedürfnis nach Sicherheit dem neuen sozialen Umfeld anpasste. Übertragen auf Deutschland ergibt sich für mich daraus große Hochachtung für die Anpassungsleistung, die die Personen mit Migrationshintergrund bringen müssen. Das ist eine hohe Anforderung.“ (Christina Biendarra, Praktikumsplatz in Hermannstadt)

Auch neu gewonnene geschichtliche und

regionalpolitische Kenntnisse haben das Verständnis für das Partnerland, die Partnerregion und die Arbeit in der Kindertageseinrichtung verbessert. Verbunden damit mussten manche Sichtweisen oder gar Vorurteile über das Partnerland verändert oder ganz revidiert werden. „Vor der Ausreise hatte ich mir schon ein eigenes Bild von Rumänien und der Kultur dort gemacht. Doch wurde dieses Bild schon sehr schnell verändert, und ich musste meine Sichtweise kritisch überdenken und reflektieren.“ (Christina Biendarra)

Eine andere Schülerin schreibt: „Ich lernte viel über die deutsche Minderheit in Dänemark, die sogenannte Deutsche Kommune. Ich musste lernen, mit dänischen Kronen umzugehen, habe meine Stadt erkundet und nach der Arbeit oder auch am Wochenende kleine Städte und Sehenswürdigkeiten in der nahen Umgebung besichtigt.“ (Debora Huber, Praktikumsplatz in Dänemark)

Insgesamt gaben alle Praktikantinnen und Praktikanten an, dass sie die für Erzieherinnen und Erzieher so wichtige *Basiskompetenz Reflexionsfähigkeit* deutlich erweitern konnten: „Unsere Reflexionsfähigkeit gewinnt an Qualität. ... Wir erleben ständig Situationen, in denen wir aufgrund von Unterschiedlichkeit gezwungen sind, zu reflektieren. Wir reflektieren auch uns selbst, die Auswirkungen von Erziehungsstilen, die in der Einrichtung angewandten Methoden. ... All dies trägt dazu bei, dass man in seiner Rolle als Erzieher einmal viel deutlicher sagen kann, wie man arbeiten möchte und welche Gründe dafür sprechen.“ (Tobias Beller, Praktikumsplatz in Wien)

Zu den wichtigsten persönlichen Lernerfahrungen beim Auslandsaufenthalt gehört der Zugewinn an Selbstständigkeit und Selbstsicherheit: „Alles in allem kann ich sagen, dass es eine Art kleiner Crashkurs für das eigenständige Leben war, welcher mir

geholfen hat, meine Selbstzweifel zu überwinden und mich aktiver, selbstständiger und mündiger gemacht hat.“ (Jessica Kruntün-ger, Praktikumsplatz in Wien)

Gastfreundschaft erleben

Auch das Leben in Gastfamilien brachte neue Erkenntnisse und Erfahrungen, die Eindrücke waren erfreulich und erstaunlich zugleich. Die Gastfamilien haben sich für die Praktikantinnen viel Zeit genommen, sie unterstützt und Ausflüge in der Region mit ihnen unternommen.

In Oslo konnte Melissa Hambücher eine besondere Erfahrung machen: Sie machte die Bekanntschaft mit dem norwegischen König und hat gleich für ihn gekocht. Das ergab sich so: Die Gastfamilie war in sozialen Projekten engagiert und hatte sich in diesem Rahmen auch um eine Auszeichnung beworben. Am Tag der Preisverleihung klingelte das Telefon und die „Gastmutter“ teilte Melissa mit: „Wir haben einen Preis verliehen bekommen, den uns gleich der König überreichen wird. Du musst etwas kochen, bis er kommt.“ Melissa geriet darüber etwas in Panik. Ihr fiel auf die Schnelle nur Kässpätzle ein, also machte sie Kässpätzle. Der König fand das schwäbische Gericht ausgezeichnet und lobte sie und meinte, so was Gutes habe er noch nie gegessen. Melissa, die gelernt hatte, dass in Norwegen nur der König gesiezt wird, bedankte sich förmlich für das Lob und bekam zur Antwort: „Wieso sagst du nicht du, willst du mich beleidigen?“

Wechselseitig lernen

Im Blick auf den angestrebten Vergleich der Bildungssysteme schreibt Tobias Beller, Praktikumsplatz in Wien: „Das Europapraktikum bietet die Möglichkeit, einen umfangreichen Einblick in das Bildungs- und Erziehungssystem eines anderen Landes zu bekommen. ...

Schnell wird klar, dass in der BRD an dieser Stelle vieles gelernt werden kann, dass aber in Teilbereichen wirklich anzuerkennende Arbeit geleistet wird. Wir sehen also, dass wir von anderen Systemen durch den Austausch profitieren, gleichzeitig aber auch eine hohe Wertschätzung für unsere Arbeit erhalten.“ Diese Einschätzung wird wechselseitig auch von Frau Stobbe, Mentorin aus Sonderborg, Dänemark, bestätigt: „Es ist ein großer Gewinn zu sehen, wie in anderen Ländern gearbeitet wird. Unterschiede zu sehen und Vergleiche zu ziehen, sich eine Meinung zu bilden, ist immer von großem Wert.“

Das Eigene schätzen

Bei einem Präsentationsnachmittag wurde auch die Qualität der Ausbildung im Vergleich mit den Ausbildungen der Fachkräfte im Ausland reflektiert, die Bilanz unserer Schülerinnen und Schüler fiel etwa so aus: „Was mich beeindruckt hat, war die scheinbar große fachliche Bandbreite, die wir in der Schule erlernen.“ (Jessica Kruntün-ger)

„In unserem Auslandspraktikum haben bestimmt alle Teilnehmer bemerkt, wie viel sie hier während der Ausbildung gelernt haben und auf welchem hohem Niveau sich diese befinden.“ (Tobias Beller)

Das liest sich nun so, als ob alles reibungslos funktioniert hätte. Das war nicht so. Es gab schon ein paar Probleme zu bewältigen. Eine Praktikantin kam mit dem Erziehungsstil und der Mentorin in der Partnereinrichtung nicht zurecht, so dass ein anderer Kindergarten gefunden werden musste, in dem sie das Praktikum fortsetzen konnte. Die Auszubildenden in Wien hatten Probleme mit ihrer Unterkunft. Bei einer Praktikantin musste eine andere Mentorin gefunden werden, da die zugeteilte Mentorin gekündigt hatte.

Insgesamt jedoch blicken 19 Schülerinnen und Schüler, ihre Mentorinnen sowie 8 Lehr-

kräfte auf eine gelungene Auslandserfahrung zurück, die von den Schülerinnen und Schülern auch als Privileg empfunden wird: „Ich bin sehr dankbar für diese Zeit! Sie hat mich kulturell, fachlich sowie persönlich weitergebracht. Es war super, eine solch tolle Chance im Rahmen der Ausbildung wahrnehmen zu können. Dies erachte ich als großen Gewinn und werde diese neuen Erfahrungen sowohl für mein persönliches als auch berufliches Leben nutzen.“ (Mirjam Höfer, Praktikantin in Dänemark)

Schön, dass Sie da sind!

Eine Begegnung der PiA-Klasse mit einigen Großheppacher Schwestern



Schwester Martha Birkenmaier

Hoher Lernzugewinn und gute Noten

Die *Nationale Agentur für Europa* kam nach Abgabe des Abschlussberichtes zu folgender Einschätzung:

„Das Projekt wurde insgesamt in ausgezeichneter Qualität durchgeführt. Als Anerkennung für Ihr Engagement und die gute Qualität Ihres Projektes übersenden wir Ihnen die Auszeichnung als »Good-Practice-Projekt«.“

Angela Hermann

Schön, dass Sie da sind und der Einladung zur Begegnung und zum Gespräch mit uns Schwestern bei einer Tasse Kaffee gefolgt sind.

Manchmal möchte ich gerne Gedanken lesen. Aber keine Angst, ich kann es nicht!

Was denken Sie, wenn Sie uns Schwestern hier im Haus begegnen? Was sind das für Frauen? Vielleicht wissen Sie inzwischen mehr durch die Gespräche mit uns. Seit 1856 gibt es die Großheppacher Schwesternschaft. Sie ist jetzt also 157 Jahre alt. Unser Name: Großheppacher Schwesternschaft. Wir stammen aus Großheppach, seit 1971 sind wir hier in Beutelsbach. Der Gründungszweck war eine Schule zur Ausbildung junger Frauen für die Arbeit am Vorschulkind. Wir Schwestern sind inzwischen älter geworden und an Zahl kleiner. Vor 56 Jahren, bei meinem Eintritt in die Schwesternschaft, waren es noch über 500 Schwestern. Wir alle haben uns rufen lassen vom Evangelium im Namen Jesu.

Diakonie, in unserem Werk ist das vor allem die Arbeit mit und an Kindern. Die Generationen der Diakonissen in nun 157 Jahren mussten sich der jeweiligen Umstände und Situationen ihrer Zeit stellen. Auch Sie (und

da will ich sagen, wir Schwestern freuen uns sehr, dass es Sie gibt!) stellen sich mit Ihrer Berufsentscheidung, Erzieherin oder Erzieher zu werden, den Anforderungen Ihrer Zeit. Das ist ein anspruchsvoller Beruf. Er erfordert hohe Motivation, Wissen, pädagogisches Geschick, Verantwortung usw., vor allem aber: viel Liebe! Kindern zum Leben und ins Leben zu helfen, das ist eine schöne und lohnende Aufgabe. Unsere Zeit heute braucht solche Frauen und Männer wie Sie. Unsere Kinder und Jugendlichen brauchen nötig auch Menschen, die für etwas stehen und ihnen Werte vermitteln können, die Bestand haben. Menschen, die ihnen sagen und vorleben: Wir sind Gottes geliebte und wertgeschätzte Geschöpfe. Der Auftrag Jesu, „lasset die Kinder zu mir kommen“, ist ein wichtiger Aspekt in unserer Evangelischen Fachschule: Deshalb legt sie einen besonderen Schwerpunkt auf die Religionspädagogik.

Sie als neue sogenannte PiA-Klasse haben es meiner Meinung nach gut, denn Sie können die Theorie immer gleich in der Praxis anwenden!

Wir wollen Ihnen heute ein Geschenk machen, und zwar ein verbindliches. Unser Zeichen, das Logo der Schwesternschaft, der symbolisierte Eckstein mit dem Kreuz, ist Ihnen schon öfter begegnet. Auf der Schwesternbrosche, die wir alle tragen, im Eingangsbereich unseres Mutterhauses in den farbigen Fensterbildern, auf unserem Briefkopf oder auf unserer Homepage. Dieses Zeichen sollen auch Sie bekommen und an einem Halsband an sich tragen. Sie mögen sich danach fragen lassen. Es soll Sie erinnern an Ihre Schule. Und darüber hinaus, wenn Ihre Ausbildung abgeschlossen ist, soll es dazu beitragen, dass die Verbindung nicht abbricht, dass Sie also gerne zurückkommen: zur Weiterbildung, zur Pflege der Verbindung zu unserem Werk und zu den Schwesterngemeinschaften, zum Kontakt untereinander im Zeichen des Ecksteins. Wir möchten Diakonie in Gemeinschaft in vielfältiger Weise miteinander leben. Dazu laden wir Sie heute herzlich ein.

Schwester Martha Birkenmaier

„Die Hoffnung und die Lebensgewissheit kommen nicht mit Argumenten aus. Sie ernähren sich von den Geschichten und Liedern vom guten Ausgang der Dinge.“ (193)

Ich leih dir mein Ohr! Unser diakonischer Impuls für 2013/2014

Jesus, Maria und Marta (Lk 10,38-42)



Pfarrer Dr. Hans-Michael Wünsch

„Als sie aber weiterzogen, kam er in ein Dorf. Da war eine Frau mit Namen Marta, die nahm ihn auf. Und sie hatte eine Schwester, die hieß Maria; die setzte sich dem Herrn zu Füßen und hörte seiner Rede zu. Marta aber machte sich viel zu schaffen, ihm zu dienen. Und sie trat hinzu und sprach: Herr, fragst du nicht danach, dass mich meine Schwester lässt allein dienen? Sage ihr doch, dass sie mir helfen soll!

Der Herr aber antwortete und sprach zu ihr: Marta, Marta, du hast viel Sorge und Mühe. Eins aber ist not. Maria hat das gute Teil erwählt; das soll nicht von ihr genommen werden.“

Mir ist neulich aufgefallen, dass man die Geschichte von Jesus und Marta und Maria auch anders lesen kann, als sie meistens verstanden wird. Normalerweise liest sich das ja so, dass Jesus da „predigt“ und Maria das

„Wort“ empfängt. Aber am Anfang steht da, Marta nahm nur „ihn“ auf. Obwohl doch „sie“ weiterzogen, kam nur „er“ in das Dorf. Also ist er allein. Und Maria setzte sich zu ihm. Vielleicht ja schwingt Jesus da gar keine großen Reden. Vielleicht findet er bei Maria ja nur ein offenes Ohr und redet sich alles Mögliche von der Seele, froh, dass ihm endlich einmal jemand richtig zuhört! Vielleicht ja war ihm gar nicht nach „Wir haben einen wichtigen Gast im Haus. Jetzt müssen wir dem mal auftischen, damit er erkennt, wie wichtig er uns ist“. Und wenn es da nach Marta gegangen wäre, dann hätte er gar niemand mehr gehabt, der sich zu ihm gesetzt und ihm zugehört hätte.

Aber Maria hat ihm ihr Ohr geliehen. Hat ihn nicht unterbrochen. Hat nicht ungeduldig seine Sätze zu Ende gesprochen, ist nicht gleich mit einem „ja, aber“ eingefallen. Hat gewartet. Hat auch die Pausen zwischen den Gedanken ausgehalten. Und er hat bemerkt, dass sie sich das zu Herzen gehen lässt, was er ihr da sagte. Dass sie also auch emotional da war und sie das bewegt hat, was er raus ließ. Schon zweimal hat er seinen Jüngern davon erzählt, was ihn erwartet in Jerusalem. Ohne große Reaktion. Die da draußen vor dem Dorf auf seine Rückkehr warteten, die konnten damit nicht umgehen. Noch nicht. Aber hier, bei Maria, hat er ein offenes Ohr gefunden.

Ich leih dir mein Ohr, hat sie ihm deutlich gemacht. Ich habe Zeit für dich. Ich bin bereit, teilzuhaben, was dich bewegt. Ich will, soweit mir das möglich ist, deine Gedanken, deine Sorgen, deine Hoffnungen mit dir teilen. Teil mir mit, was dir wichtig ist. Teil dich mir mit. Ich leih dir mein Ohr.

Heißt auch: Ich werde mich nicht über dich lustig machen. Ich werde dich nicht bloßstel-

len. Ich werde das, was du mir sagst, nicht gegen dich verwenden, anderen nicht weiter-sagen. Ich will dein Vertrauen nicht missbrauchen. Du kannst mir deine Schwäche zeigen ohne Angst, dass das bei mir ein Gefühl von Überlegenheit hervorruft. Ohne dass mich das dazu provoziert, dir eine reinzuwürgen.

„Ich leih dir mein Ohr!“ Das heißt schon auch: „Ich will dir mit Liebe begegnen.“

Das soll unser diakonischer Impuls hier im Haus sein in diesem Schuljahr. Ein diakonischer Impuls ist mehr als ein bloßer moralischer Appell. Mehr als ein bloßes „schön lieb sein“!

Denn er lebt ja nicht aus sich selbst, sondern ist aus dem Geist geboren, der ihn hervorgebracht hat. Er lebt ja aus der Gewissheit, dass da einer ist, der uns genau zuhört. „Siehe, es ist kein Wort auf meiner Zunge, das du, HERR, nicht schon wüsstest. Du verstehst

meine Gedanken von ferne.“ Und Jesus leitet das Vaterunser ein mit den Worten: „Euer Vater weiß, was ihr bedürft, bevor ihr ihn bittet“ (Mt 6,5). Was wir nun nicht so verstehen müssen, dass er schon gar nicht mehr hinhören würde. Im Gegenteil: Er kennt uns so gut, geht so intensiv auf uns ein, ist uns so liebevoll zugewandt, dass er uns zuvorkommen will. Beschenkend. Uns abnehmend, was uns belastet, noch ehe wir mühsam nach Worten dafür suchen müssen. Aus dieser Ermutigung heraus können wir uns auch einander zuwenden. Ich leih dir mein Ohr! Das kann dann auch heißen: Ich kann dir zuhören, weil uns beiden noch einer zuhört. Dir und mir. Deshalb können wir uns trauen, etwas mehr wie Maria zu sein. Sie hat das bessere Teil erwählt.

*Pfr. Dr. Hans-Michael Wünsch
(Auszug aus einer Predigt zum
Schuljahresanfang)*

„Dieser Religionsunterricht sollte nicht fragen, woher die jungen Menschen kommen. Er soll angeboten werden für alle – als Brot für die Fremden, die noch nie oder kaum von dieser Sprache gehört haben, und als Vergewisserung für die, denen sie schon Heimat ist.“ (193)



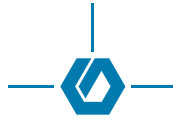
Wolfgang Kienle (links) hat das Motiv zu unserem diakonischen Impuls entworfen. Beim Jahresfest konnte man sich davon selbst einen Ansteckbutton machen.



Wir brauchen Ihre Spende!

In diesem „Gruß“ finden Sie einen Überweisungsträger. Unsere pädagogische und diakonische Arbeit wird durch staatliche, kommunale und kirchliche Zuschüsse sowie durch Pflegesätze finanziell abgesichert. Dafür sind wir dankbar, genauso wie für das, was unsere Diakonissen mit ihrem beruflichen Einsatz und dem Verzicht auf ein eigenes Einkommen über Jahrzehnte hinweg als Stiftungskapital aufgebaut und erhalten haben. Unser Engagement braucht aber darüber hinaus engagierte Freundinnen und Freunde, die sich ideell oder mit ihrer Zeit oder auch mit ihrer Spende einbringen und uns so Gestaltungsmöglichkeiten für besonders notwendige Aufgaben ermöglichen. Schülerinnen und Schüler unserer Fachschulen können es sich mitunter nur leisten, ihre Ausbildung fortzusetzen, wenn sie finanziell unterstützt werden. Hier kön-

nen wir mit einem extra dafür eingerichteten Sozialfonds unbürokratisch einspringen und Hilfe geben. Besondere Schwerpunktsetzungen in den Schulen, im Kinderhaus und im Pflegeheim sind oft mit besonderen finanziellen Anforderungen verbunden. So können wir die Einrichtung zweier neuer Ausbildungsgänge in diesem Schuljahr und ihre notwendige Anschubfinanzierung nur mit Ihrer Hilfe leisten. Auch zukünftig wollen wir unsere pädagogische Arbeit stetig weiterentwickeln. Deshalb sind wir sehr dankbar, wenn möglichst viele von Ihnen diesen „Gruß der Großheppacher Schwesternschaft“ mit einer Spende für das Werk beantworten. Wenn Sie uns in diesem Jahr unterstützen, sagen wir Ihnen an dieser Stelle herzlichen Dank! Selbstverständlich schicken wir Ihnen bei Spenden ab 20 Euro gerne eine Bescheinigung für das Finanzamt zu.



Großheppacher
Schwesternschaft



Nicht nur räumlich eng verbunden: Evang. Fachschule und Mutterhaus.