



Harmjan Dam / Matthias Spenn (Hg.)

Qualifizierung Schulseelsorge



Schnittstelle Schule.
Impulse evangelischer Bildungspraxis
Band 4

Harmjan Dam / Matthias Spenn (Hg.)

Qualifizierung Schulseelsorge

Eine Veröffentlichung des Comenius-Instituts

© Comenius-Institut, 2009
Gestaltung: Ludger Müller
Satz: Comenius-Institut
Druck und Bindung: Wrocklage GmbH Intermedia, Ibbenbüren

Bibliografische Information

Qualifizierung Schulseelsorge
Schnittstelle Schule. Impulse evangelischer Bildungspraxis. Band 4
Harmjan Dam, Matthias Spenn (Hg.)
ISBN 978-3-924804-89-3

Schutzgebühr € 4,-

Bezugsadresse:

Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.
Schreiberstraße 12, D – 48149 Münster
Tel. 0251/98101-0; Fax 0251/98101-50
E-Mail: info@comenius.de, Internet: <http://www.comenius.de>

Inhalt

Geleitwort

(Christoph Schneider-Harpprecht) 5

1. Einleitung

(Harmjan Dam/Matthias Spenn) 7

2. Ausgewählte Fort- und Weiterbildungskurse für Schulseelsorge

Qualifizierung Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche

von Hessen und Nassau

(Harmjan Dam) 11

Qualifizierungskonzept Schulseelsorge im Pädagogisch-Theologischen

Institut der Evangelischen Kirche im Rheinland

(Ulrike Baumann) 21

Qualifizierungsangebot „Werkstatt Schulseelsorge“

der Evangelischen Landeskirche in Württemberg im ptz Stuttgart

(Ingrid Nestor) 25

Qualifikation Schulseelsorge in der Evang.-Luth. Kirche in Bayern –

„Ermutigung zur Lebensbegleitung“

(Ute Baierlein) 33

Qualifikationskonzept Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche

in Baden

(Christoph Schneider-Harpprecht) 37

3. Fünf Bausteine für Qualifizierungskurse

Evangelische Schulseelsorge

In der Schulseelsorge ressourcenorientiert Gespräche führen

(Britta Möhring, Evelyn Schneider) 41

In der Schulseelsorge Spiritualität gestalten

(Harmjan Dam, Stefanie Daube) 55

In der Schulseelsorge beziehungsfähig sein

(Ulrike Baumann) 65

In der Schulseelsorge die Arbeit vernetzen und Projekte entwickeln

(Matthias Spenn) 77

In der Schulseelsorge bei schulischen Notfall- und Krisensituationen

handlungsfähig sein

(Harmjan Dam, Andreas Mann) 85

4. Notfallmanagement und Schulseelsorge

Schulinternes Notfallmanagement und die mögliche Rolle
der Schulseelsorge aus Sicht einer Schulpsychologin

(Viktoria Munk-Oppenhäuser) 93

5. Anhang

Entwicklungen: Schulseelsorge in den Landeskirchen 2006-2008

(Harmjan Dam) 103

Autorinnen und Autoren 109

Geleitwort

Die Schulseelsorge hat in den letzten Jahren in vielen Landeskirchen im Bereich der EKD eine erstaunliche Entwicklung durchgemacht. Aus Initiativen vor allem in einzelnen Landeskirchen ist ein Netz von Schulseelsorgeaktivitäten und -fortbildungen entstanden. Spannend dabei ist, dass sich vor allem kirchliche (und staatliche) Religionslehrerinnen und -lehrer auf dem Hintergrund ihrer landeskirkenspezifischen Fortbildungstraditionen in Seelsorge und Religionspädagogik auf den Weg gemacht haben. So haben sich eigene landeskirchliche Qualifizierungsmodelle entwickelt, in denen sich auch unterschiedliche Sichtweisen von Schulseelsorge erkennen lassen. Das Comenius-Institut hat die verdienstvolle Aufgabe übernommen, die einzelnen Akteure, ihre Konzepte von Schulseelsorge und Fortbildung miteinander ins Gespräch zu bringen. Auch durch die vorliegende Veröffentlichung trägt es bei zur weiteren Entwicklung eines Netzwerkes Schulseelsorge in der EKD. Erstmals wird ein Überblick über verschiedene Fortbildungs- und Qualifikationsangebote der Landeskirchen für Schulseelsorge gegeben. Durch vertiefende Beiträge werden u.a. Themen wie „Gesprächsführung“, „Entwicklung von Spiritualität“, „Umgang mit Krisen und Notfällen“ für die Praxis aufbereitet und damit wichtige Bausteine für die Fortbildungsarbeit entwickelt.

Gegenwärtig können wir keineswegs davon sprechen, dass es in Sachen Schulseelsorge schon klar abgegrenzte Positionen, „Schulmeinungen“ oder einen verbindlichen Kanon von Aufgaben (Standards) für die Praxis gäbe. Es ist vieles im Fluss. Das Handlungsfeld Schulseelsorge wird erst erschlossen: An den Schulen und bei den Schulverantwortlichen in Staat und Kirche wächst gerade unter dem Eindruck von besonderen Krisen- oder Katastrophenfällen (zuletzt der Amoklauf von Winnenden) die Einsicht, dass die Schulseelsorge einen wichtigen Beitrag zu einer wertorientierten Gestaltung der menschlichen Beziehungen, zur Krisenprävention und Krisenhilfe an den Schulen leistet. Die Gemeinden und die kirchliche Jugendarbeit entdecken die Schulen allmählich als einen Ort, an dem unter besonderen Bedingungen „Gemeinde“ gelebt wird. Eine gute Kooperation von Schule, Kirchengemeinden und Jugendverbänden ist für die Schule, Schülerinnen und Schüler und für die Kirche ein Gewinn. Die Schulseelsorge kann dazu einen wichtigen Beitrag leisten. In der Praxis der Schulseelsorge wird vieles ausprobiert. So zeichnet sich ab, dass systemische Seelsorge und das seelsorgliche Kurzgespräch nach Timm Lohse methodische Ansätze bieten, die für die Schulseelsorge besonders geeignet scheinen. Entsprechend greifen Fortbildungskonzepte dies zunehmend auf. Daneben aber werden auch Ideen und Sichtweisen z.B. der klinischen Seelsorgeausbildung auf die Schulseelsorge übertragen. Es ist interessant zu beobachten, wie diese sich angesichts der Aufgaben im Handlungsfeld verän-

6

dern. Weitgehend Konsens scheint auch darüber zu bestehen, dass sich Schulseelsorge in dem Umfeld von Religionsunterricht, Jugendarbeit und Schule bewegt. Für alle Fortbildungskonzepte ergibt sich daraus, dass Schulseelsorge auch Spiritualität, Gottesdienste und Rituale, also die an der Schule gelebte Religiosität umfasst. Noch stärker klärungsbedürftig scheint mir die Frage der seelsorglichen Dimension des Religionsunterrichts. Was heißt seelsorglich unterrichten und wie ist es möglich, dies zu tun? Interessanterweise zeichnet sich ab, dass die Rollenklärung, die nötig ist, damit eine Lehrerin oder ein Lehrer sich auch als Seelsorgerin oder Seelsorger verstehen und entsprechend auftreten kann, in der Regel für möglich gehalten wird. Das war nicht immer so. Wie die Einzelnen sich in den verschiedenen Rollen zurechtfinden können, wird in den Fortbildungen systematisch reflektiert.

Die Schulseelsorge hat sich aus den Anforderungen der Praxis heraus entwickelt. Das vorliegende Buch schließt eine Lücke, weil es nun den Stand der Fortbildung reflektiert und Impulse zur Weiterentwicklung gibt. Dabei werden in einzelnen Beiträgen auch grundlegende theologische Einsichten und Perspektiven einbezogen. Der Leser wird hier neugierig auf mehr. So stellt sich im Rahmen der Diskussion der Fortbildung in Schulseelsorge erneut die Frage nach dem konzeptionellen Verständnis von Schulseelsorge, ihrer theologischen Begründung und Ausrichtung. Zugleich aber wird deutlich, dass diese Reflexion nicht von der Seelsorgepraxis an den Schulen und in der Fortbildung abgekoppelt geschehen darf. Der Schulbetrieb als komplexer Organisationsablauf setzt auch für die Schulseelsorge die Agenda. Im Vordergrund stehen dann funktionale Abläufe. Es muss plausibel gemacht werden, was Schulseelsorge für das soziale System Schule leistet und wie sie sich funktional in den Ablauf des Alltags integriert. Diese Funktionalität ist unumgänglich und fordert gleichzeitig dazu heraus, theologisch zu reflektieren, welche Ziele Schulseelsorge als religiöses und kirchliches Angebot auf der Grundlage des Evangeliums an der Schule anstreben soll. In den Dank an das Comenius-Institut, an die Autoren und an die Herausgeber Harmjan Dam und Matthias Spann für diesen gelungenen Text mischt sich darum die Erwartung und Vorfreude auf weitere Beiträge zur Entwicklung des Feldes der Schulseelsorge.

Prof. Dr. Christoph Schneider-Harpprecht
Oberkirchenrat

1. Einleitung

Schulseelsorge gewinnt als kirchliches Handlungsfeld in der Schule zunehmend an Bedeutung. Mehr und mehr Schulen nehmen das Angebot der Kirche, in der Schule religiös-ethische Lebensbegleitung anzubieten, dankbar an. Bei den vielfältigen gesellschaftlichen Erwartungen an Schule, dem erheblichen Reformdruck, aber auch angesichts mancher problematischer mit der Schule in Verbindung gebrachter Entwicklungen wie Mobbing und Leistungsdruck sowie der zunehmenden Erziehungs- und Betreuungsaufgaben von Schule ist Schulseelsorge ein oft willkommener Beitrag zum sozialen Netz der Schule. Dabei unterscheidet sie sich als kirchliches Handlungsfeld auch noch einmal von der Arbeit von Beratungs- und Vertrauenslehrern/-innen, Schulpsychologen/-innen oder Schulsozialarbeitern/-innen. Aus der Perspektive des Auftrags der Kirche ist es wichtig, dort zu sein, wo Kinder und Jugendliche einen großen – durch ganztägige Schulkonzepte noch zunehmenden – Teil ihrer Zeit und damit ihres Lebens verbringen. Über den Religionsunterricht hinaus kann die Kirche zeigen, dass sie nahe bei den Menschen ist und christlicher Glaube Alltagsrelevanz besitzt.

7

In der zweiten EKD-weiten Fachtagung Schulseelsorge im April 2008 in Kronberg/Ts. konnte festgestellt werden, dass in nahezu allen evangelischen Landeskirchen die Schulseelsorge verstärkte kirchliche Aufmerksamkeit gewonnen hat. Fast überall werden Konzepte zur Qualifikation von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern entwickelt, Kurse angeboten und Praxis aufgebaut. Zu den Entwicklungen hat nicht zuletzt die erste EKD-weite Fachtagung Schulseelsorge im Jahr 2006 und unsere anschließende Veröffentlichung „Evangelische Schulseelsorge – Hintergründe, Erfahrungen, Konzeptionen“ des Comenius-Instituts (Bd. 2 in der Reihe Schnittstelle Schule, Münster 2007) beigetragen. Im Anhang dieser Veröffentlichung dokumentieren wir den aktuellen Entwicklungsstand seit 2006.

Inhaltliches Profil, thematische Schwerpunktsetzungen und konzeptionelle Ausrichtungen schulseelsorgerlicher Praxis lassen sich – auch in vergleichender Perspektive - am besten anhand von Qualifikationskonzepten der Landeskirchen verdeutlichen. Die Fort- und Weiterbildungsangebote für in der Schulseelsorge tätige Lehrer/-innen, Pfarrer/-innen, andere kirchliche Lehrkräfte, Diakone/-innen und Gemeindepädagogen/-innen sind auch das wichtigste Instrument zur Qualitätsentwicklung und –sicherung der Schulseelsorge. In den Qualifikationskursen erhalten die Teilnehmer/-innen entscheidende Anregungen und Orientierungen, ihre Praxis weiterzuentwickeln; die Kurse sind außerdem Ausgangspunkt für den Aufbau von landeskirch-

lichen oder regionalen Vernetzungsstrukturen zur Unterstützung des kollegialen Austauschs (Konvente oder Arbeitskreise).

Aufgrund der zentralen Bedeutung der Fort- und Weiterbildung steht diese Form der Qualifikation zur Schulseelsorge thematisch im Mittelpunkt dieser Veröffentlichung. Im ersten Hauptteil werden fünf unterschiedliche, erprobte Qualifizierungsmodelle vorgestellt: Die Konzeption der Fort- und Weiterbildung Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau, das Qualifizierungskonzept Schulseelsorge im Pädagogisch-Theologischen Institut der Evangelischen Kirche im Rheinland (Bonn-Bad Godesberg), die „Werkstatt Schulseelsorge“ am Pädagogisch-Theologischen Zentrum der Evangelischen Landeskirche in Württemberg, die Qualifikation Schulseelsorge „Ermutigung zur Lebensbegleitung“ aus der Evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern und das Qualifizierungskonzept der Evangelischen Kirche in Baden. Auch in anderen Landeskirchen gibt es längst Kurs-Angebote und/oder entsprechende Konzeptionen. Die Entwicklung der Kurskonzeptionen und ihrer Bausteine geschieht durchaus in wechselseitigem Austausch und gegenseitiger Anregung. Auch dazu trägt das Angebot einer EKD-weiten Fachtagung bei.

Entscheidend für die Entwicklung von Fortbildungsangeboten ist natürlich die Frage, was Schulseelsorger/-innen unbedingt können müssen, um eine gute Schulseelsorgepraxis zu gewährleisten. Das war auch das Hauptthema der zweiten EKD-weiten Tagung im Jahr 2008. Die Teilnehmenden der Tagung arbeiteten „Kompetenzbereiche“ heraus, die entsprechend in der Qualifikation vorkommen sollten. Schulseelsorger/-innen müssen Rollenklarheit gewinnen und Kurzgespräche führen können, Spiritualität gestalten, Beziehungen herstellen, Projekte entwickeln, ihre Arbeit vernetzen und in Notfällen und Krisensituationen in der Schule handlungsfähig sein können. Für diese Fähigkeiten werden in dem zweiten Hauptteil Fortbildungsmodule bzw. praktische Vorschläge für Qualifizierungskurse vorgestellt, die verwendet werden bzw. Ausgangspunkt für die Entwicklung eigener Module sein können.

Im ersten Beitrag geht es um die Fähigkeit, Kurzgespräche ressourcenorientiert zu führen und das eigene Rollenverständnis. Die beide Autorinnen Britta Möhring (PTI-Villigst) und Evelyn Schneider (RPI-Loccum) zeigen, dass Schulseelsorger/-innen neben Grundkenntnissen in Seelsorge und Entwicklungspsychologie über Fähigkeiten in Gesprächsführung und Beratung, insbesondere im Kurzgespräch, verfügen müssen. Dazu sind auch Grundkenntnisse über typische Beratungsthemen erforderlich.

Im zweiten Beitrag beschreiben Harmjan Dam und Stefanie Daube die Notwendigkeit, dass evangelische Schulseelsorge christliche Spiritualität evangelischer Prägung gestalten können muss. Das trifft auf religiöse Angebote zur ordnenden Rahmung des schulischen Alltags (Andachten und andere spirituelle Angebote im Tagesablauf, Wochen-, Kirchen- und Schuljahresrhythmus) ebenso wie auf spirituelle Angebote für besondere Situationen in der Schule im Todes- und Trauerfall und zur Begleitung von Übergängen zu. Schulseelsorger/-innen müssen in der Lage sein, seelsorgliche Alltagssituationen wahrzunehmen sowie Gottesdienste, Andachten und andere spirituelle Angebote situations- und teilnehmendengerecht zu gestalten. Angesichts der Heteroge-

nität der Menschen in den unterschiedlichen Schulstufen und Schularten sowie im gesellschaftlichen Umfeld sind dabei auch Kenntnisse und Fähigkeiten zur interkulturellen und interreligiösen Begegnung wichtig.

Der dritte Beitrag handelt von der Fähigkeit, in der Schulseelsorge Beziehungen zu knüpfen und zu gestalten. Ulrike Baumann beschreibt, dass Beziehungsfähigkeit eine Grundbedingung für das Gelingen schulseelsorgerlicher Arbeit ist. Schulseelsorger/-innen müssen Beziehungen zu Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in der Schule und im schulischen Umfeld herstellen können und dabei Klarheit haben über die eigene Rolle. Rollenklärung ist auch erforderlich, um Schülerinnen und Schülern Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und Eigenaktivität zu ermöglichen, die Arbeit zu vernetzen und mit unterschiedlichen Partnern in der Schule (Schülervertretung und Schülerschaft, Schulleitung und Kollegium, Verwaltung/Sekretariat und technische Dienste/Hausmeister) sowie im Umfeld der Schule (Kommune, Kirche, Wirtschaft, Handel, Handwerk, soziale Einrichtungen, Hilfs- und Rettungsdienste, Beratungsstellen) zu kooperieren. Die Gestaltung dieser sozialen Netzwerke ist der erste Schwerpunkt im Beitrag von Matthias Spenn zur Vernetzung und zu Projektentwicklung und Projektmanagement in der Schulseelsorge. Die Praxis von Schulseelsorge ist dadurch gekennzeichnet, dass sie immer wieder neu mit akuten Situationen, Herausforderungen und Themenstellungen am Ort Schule und in Bezug auf Schule zu tun hat. Schulseelsorger/-innen müssen Situationen erkennen, Bedarfe erfassen, Gelegenheiten entdecken, Visionen erarbeiten, Pläne entwerfen und je nach Anforderung Handlungskonzepte entwickeln können. Dabei sind die Kompetenzen möglichst vieler an und außerhalb der Schule tätiger Akteure (kirchliche und nicht-kirchliche Jugendarbeit, Freizeitarbeit, Bildungsangebote, religiöse Angebote) zu berücksichtigen und einzubeziehen. Generell sind dafür auch Grundkenntnisse in Fragen der Schulentwicklung und der Schulprogrammarbeit erforderlich.

Im letzten Entwurf für einen Qualifikationsbaustein geht es um die Kompetenz von Schulseelsorge in Notfall- und Krisensituationen. Harmjan Dam und Andreas Mann erläutern, dass Schulseelsorger/-innen in akuten Krisensituationen und Notfällen im schulischen Kontext angemessen reagieren und ihre Rolle und Funktion im Miteinander mit anderen Hilfeinstanzen reflektieren und finden können müssen. Auch kommt es auf die Fähigkeit an, zwischen eigener Betroffenheit und der von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Eltern und anderen Personen zu unterscheiden und über ein Grundrepertoire von professioneller Krisenintervention und Notfallseelsorge zu verfügen.

Der abschließende Beitrag von Viktoria Munk-Oppenhäuser stellt insofern etwas Besonderes dar, als in ihm Rolle und Funktion von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern in schulischen Krisen- und Notfallsituationen aus der professionellen Perspektive einer Schulpsychologin begründet werden. Aus dem nicht genuin kirchlichen oder im engeren Sinn schulischen Referenzrahmen ergeben sich noch einmal einige wichtige weitere Anknüpfungen, Begründungsmuster und Entwicklungsoptionen für evangelische Schulseelsorge.

Für alle hier aufgenommenen Beiträge wie für diese Veröffentlichung insgesamt gilt: Die vorgestellten Qualifikationsangebote und Praxisbausteine geben Einblicke in Entwicklungsprozesse. Sie haben eher Werkstattcharakter und wollen zur Weiterentwicklung anregen. Wir danken allen Autorinnen und Autoren für die Mitarbeit und die Bereitschaft, sich auf diese Arbeitsweise einzulassen und sind gespannt auf die Weiterarbeit in den „Werkstätten“. Wir würden uns freuen, wenn diese Veröffentlichung einen Beitrag zu einer weiteren Klärung des inhaltlichen Profils der evangelischen Schulseelsorge und zur fachlichen Weiterentwicklung schulseelsorglicher Praxis leistet.

Harmjan Dam, Matthias Spenn
Kronberg/Ts., Münster
Mai 2009

2. Ausgewählte Fort- und Weiterbildungskurse für Schulseelsorge

Das Qualifizierungskonzept und die Unterstützungsstrukturen für Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau (EKHN) haben sich seit Mitte der 1990er-Jahre entwickelt. Das kontinuierliche Element ist dabei die jährlich Mitte September stattfindende zweitägige „Jahreskonferenz für Schulseelsorge und schulbezogene Jugendarbeit“, an der alle Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger der EKHN teilnehmen.

Neben der Arbeit an speziellen Themen wie Mobbing, Essstörungen, interkulturelle Seelsorge, Spiritualität, Umgang mit Zukunftsfängsten von Jugendlichen, ADS usw. findet an diesen zwei Tagen auch die Sitzung des Konventes für Schulseelsorge – eine selbstorganisierte Interessensvertretung – statt. Außerdem besteht die Möglichkeit zum Austausch mit dem für Schulseelsorge zuständigen Referenten der Kirchenverwaltung und mit den Studienleiterinnen und Studienleitern des Religionspädagogischen Amtes.

Zu den besonderen Bedingungen in der EKHN gehört, dass die Landeschülerpfarrerin und der Landeschülerpfarrer, die zum Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung gehören, mit der Fachberatung und individuellen Begleitung der Schulseelsorge betraut sind und dazu auch Fortbildungen anbieten. Themen sind dabei Modelle für Tage der Orientierung, Jungenarbeit, Tagungen mit Schülerinnen und Schülern aus der Berufsschule und den Zuständigen für Schulseelsorge an Berufsbildenden Schulen oder Konzepte für schulbezogene Arbeit an Ganztagschulen.

Sechs Weiterbildungskurse seit 1998

Die tragende Säule für die Qualifizierung ist aber der „Weiterbildungskurs Schulseelsorge“, der für alle, die eine Schulseelsorgebeauftragung erhalten, verpflichtend ist. Zunächst waren dies in Hessen nur Schulpfarrerinnen und Schulpfarrer mit einer abgeschlossenen theologischen und kirchlichen Ausbildung und seelsorglichen Gemeindefahrungen. Der erste Weiterbildungskurs wurde 1998-1999 angeboten. Die Konzeption richtete sich nach den drei Einrichtungen, die in dem Kurs kooperierten: Religionspädagogisches Studienzentrum (RPZ), Seminar für Seelsorge und Amt für Kinder- und Jugendarbeit. Die Kursleitung bestand aus den drei Vertretern der drei Institute: Heike Zick-Kuchinke (Landeschülerpfarrerin), Dr. Martin Ferel (Seminar für Seelsorge) und (federführend) Dr. Harmjan Dam (RPZ). Jedes Institut konzipierte und verantwortete eine Kurswoche, in der der jeweilige Zugang zur Schulseelsorge thematisiert wurde. Vorangestellt waren drei Kurstage, um das Handlungsfeld kennenzulernen. Beendet wurde der Kurs mit drei Tagen, in denen die Abschlussarbeiten besprochen wurden. Zudem gab es sechs thematische Studientage, in denen unterschiedliche Aspekte der drei Block-

Qualifizierung Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche von Hessen und Nassau

Harmjan Dam

wochen vertieft wurden. Die hohe Zahl von 25 Kurstagen orientierte sich an den sechs Wochenseminaren der Klinischen Seelsorge Ausbildung (KSA).

Für den sechsten Kurs, der 2007-2008 stattfand, wurde ein neues Konzept entwickelt. Es wurde erforderlich im Blick auf die Teilnahme von Religionslehrerinnen und Religionslehrern mit Schulseelsorgeauftrag, die von den Schulleitungen nicht in gleichem zeitlichen Umfang für die Fortbildung freigestellt werden konnten wie die kirchlichen Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger und überdies für den ausfallenden Unterricht selbst Vertretungsstunden vorbereiten müssen. Auch inhaltlich war eine andere Ausrichtung erforderlich, weil Lehrerinnen und Lehrer im Vergleich zu Schulpfarrerinnen und Schulpfarrern andere beraterische und seelsorgliche Kompetenzen mitbringen. Ziel des Kurses bleibt aber, in der Schulseelsorge Elemente der Kinder- und Jugendarbeit, Seelsorge und schulischen Religionsunterrichts miteinander zu verschränken und auf die Anforderungen vor Ort anzuwenden. Die spezifische Praxis von Schulseelsorge hängt in hohem Maße von der eigenen Person, von der Situation vor Ort und deren Herausforderungen ab. Ziel des berufsbegleitenden Weiterbildungskurses für Schulseelsorge ist einerseits die individuelle Konzeptentwicklung innerhalb des allgemeinen Rahmens für Schulseelsorge. Andererseits soll durch den Kurs die inhaltliche und methodische Kompetenz der Teilnehmenden erweitert werden. Durch die berufsbegleitende Reflexion der eigenen Praxis wird auf diese Weise das Bewusstsein für die professionelle Handlungsweise der Schulseelsorge geschärft, die sich dadurch auszeichnet, dass der Schulseelsorger/die Schulseelsorgerin in der jeweiligen Situation weiß, mit welchem Konzept er/sie arbeitet und über ein entsprechendes Methodenrepertoire verfügt.

Der modifizierte Kurs umfasst 16 Kurstage in fünf mehrtägigen Veranstaltungen, die teilweise in die Unterrichtszeit, teilweise in die Ferien oder auf Wochenenden fallen. Zudem gibt es vier regionale „Intervisionstreffen“ an Nachmittagen.

Datum	10.-12.12. 2007	04.-07.02. 2008	Apr	07.-09.04. 2008	Mai	Jun	28.-30.08. 2008	Sep	13.-15. 2008
Ort	RPZ	Höchst i.O.		RPZ			RPZ		RPZ
Kompetenzen	Block I	Block II	I.-1	Block III	I.-2	I.-3	Block IV	I.-4	Block V
Beratungs- und Begleitungs-kompetenz	Schulseelsorge als Beratung/ Seelsorge – biografischer Einstieg: Jugendmuseum, Handlungsfelder, Rollen	Theorie Systemische Seelsorge, Auftragsklärung, zirkuläres Fragen, Skalierungen, Genogramm		Rückblick auf systemisches Fragen, Übungen Mobbing			Kurzgespräch Schul- und Krisenseelsorge Trauerbegleitung		Supervision im Plenum
Fallbesprechungen	2 x	4 x	1	2 x	1	1	2 x	1	1 x

Erziehungs- und Bildungskompetenz	Schulseelsorge als Jugendarbeit (Bildungs- und Freizeitarbeit); Schulseelsorge als Element der Schulentwicklung; Schulseelsorge in Gremien als Beitrag zur Schulkultur	Beispiele: Essstörungen, Suizid, Alkoholismus		Wahrnehmung von Jugend und Jugendkulturen, Bildungs- und Freizeitangebote, Jugendarbeit			Rituale und Spiritualität in der Schule		Abschlussberichte in Schulartgruppen
Vernetzungskompetenzen	Auftrag: Soziales Netz Schule	Soziales Netz der Schule; Auftrag: Liste Beratungsstellen		Aufträge: Kontakt mit Jugendarbeit, Exempl. Vorstellen von 2 Einrichtungen			Auftrag: Portfolio-Analyse		Öffentlichkeitsarbeit

Zielgruppen

Der Weiterbildungskurs richtet sich an drei Personengruppen: Erstens die Schulpfarrer/-innen, die einen Auftrag für Schulseelsorge bekommen haben. Zweitens Religionslehrkräfte, die in der Schule seelsorgerisch tätig sind oder sein werden und durch den Kurs ihre Handlungskompetenz erweitern wollen. Drittens Hauptberufliche in der schulbezogenen Kinder- und Jugendarbeit, die auch Religion unterrichten und die schulseelsorgerische Kompetenz erwerben oder erweitern wollen.

Es werden pro Kurs maximal 18 Personen zugelassen. Dabei wird darauf geachtet, dass die drei genannten Teilnehmendengruppen, beide Geschlechter und möglichst verschiedene Schulformen vertreten sind. Vier Plätze des Kurses sind für Teilnehmende aus der nordhessischen Kirche von Kurhessen-Waldeck reserviert, für die die EKHN die Weiterbildung Schulseelsorge mit anbietet.

Das Handlungsfeld der Schulseelsorge (Block I)

Im ersten Block wird in das Handlungsfeld Schulseelsorge eingeführt und die Erwartungen der Kursgruppe (inhaltlich und atmosphärisch) mit dem Konzept abgestimmt. Es werden Absprachen über Literaturstudium, Abschlussbericht (M3) und Vernetzungsaufträge getroffen und Interventionsgruppen gebildet. Für den biografischen Einstieg ist als Methode das „Jugendmuseum“ gewählt. Die Teilnehmenden wählen einen Gegenstand, an dem sie erklären, was sie geprägt hat und was daran für ihre berufliche und religiöse Entwicklung wichtig war.

Thematisch werden die Methoden der kollegialen Beratung und Supervision vorgestellt und durch Fallbesprechungen eingeübt (siehe Seite 75). Die Fallbesprechungen bilden den roten Faden im Kurs und sind eines der wichtigsten Instrumente bei der Entwicklung der Beratungskompetenz. Individuelle Supervision ist in unserem Konzept nicht vorgesehen, kann aber nach Bedarf organisiert werden.

Außerdem geht es im ersten Block noch um den Beitrag von Schulseelsorge zur Schulentwicklung und Humanisierung von Schule. Im Rollenspiel „Schulkonferenz“ entdecken die Teilnehmer/-innen, wie die Schulseelsorge zwischen unterschiedlichen Interessen ihren Ort in der Schule finden kann. Der Auftrag, das soziale Netz der eigenen Schule zu skizzieren (wer macht was in welcher Notsituation?), schließt daran an.

Intervisionsgruppen

Zwischen den „Blöcken“ finden vier Intervisionssitzungen statt. Dazu werden drei regionale Gruppen von ca. 6 Personen gebildet. Die Intervisionssitzungen werden durch eine Person aus dem Team geleitet. Inhalte sind der Austausch über die Vernetzungsaufgaben, das gemeinsame Besprechen von Literatur sowie Supervision und Kollegiale Beratung.

Schulseelsorge als Beratungs- und Begleitungskompetenz (Block II)

Im zweiten Kursabschnitt geht es um die Verortung der Schulseelsorge im sozialen Netz der Schule. Anschließend ist eine Einführung in die Theorie der ressourcenorientierten seelsorgerlichen Arbeit und die Auseinandersetzung mit verschiedenen Konzepten christlicher Seelsorge vorgesehen. Im Mittelpunkt dieser Tage stehen vor allem die Übungen mit praktischen Elementen der systemischen Beratung: Auftragsklärung, zirkuläres Fragen, Skalierungen usw. Dies wird ergänzt durch inhaltliche Informationen zu Beratungsthemen von Jugendlichen, wie Essstörungen, Suizid, Sucht usw. Die Reflexion der eigenen Familiengeschichte mittels eines Genogramms befähigt zudem, sich Kindern und Jugendlichen im Kontext ihrer Familie vorstellen zu können.

Die Kurstage fangen immer mit einem Morgenimpuls an, der von den Teilnehmenden gestaltet wird. Die Wahrnehmung der Vielfalt zeit- und jugendgemäßer spiritueller Angebote hilft die eigenen theologischen und spirituellen Fähigkeiten weiterzuentwickeln. Das tägliche Abendgebet wird von der Kursleitung angeboten.

Am Ende des Blockes bekommen die Teilnehmenden einen Vernetzungsauftrag, der in der Intervisionssitzung besprochen wird.

Schulseelsorge als Erziehungs- und Bildungskompetenz (Block III)

Im dritten Kursblock wird die Beratungskompetenz weiterentwickelt durch Fallbesprechungen und durch das vertiefte Üben von Methoden der systemischen Beratung. Mit dem Thema „Mobbing“ wird die Brücke von der individuellen Beratung zu Schule und Lebenswelt von Jugendlichen geschlagen. Vor allem geht es um die Schärfung der Wahrnehmung von Kindern und Jugendlichen, insbesondere deren sozialer und politischer Lebenswelt. Welche Bildungs- und Freizeitangebote können der Schulseelsorge ein Profil geben? Hier werden Workshops zu Tagen der Orientierung, Mädchenarbeit

usw. angeboten, bei denen auch auf den reichen Erfahrungsschatz der Teilnehmenden zurückgegriffen wird. Was kann schulbezogene Jugendarbeit in der eigenen Schule sein? Überdies wird reflektiert, wie der Schulseelsorger/die Schulseelsorgerin mit der eigenen Person und der – auch geschlechtsspezifischen – Rolle in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen agiert.

Zwei Vernetzungsaufträge werden für die zwei folgenden Intervisionssitzungen erteilt: Kontakt mit einer Einrichtung bzw. Person aus der kirchlichen Jugendarbeit (M₂ „Vernetzung mit außerschulischen Einrichtungen“); Austausch über den exemplarischen Kontakt mit zwei Beratungseinrichtungen in der eigenen Region.

Schulseelsorge als religiöse Bildungskompetenz (Block IV)

Bezüglich der Beratungs- und Begleitungskompetenz geht es hier insbesondere um das Kurzgespräch, die gängigste Gesprächsform in der Schulseelsorge. Andere Themen in diesen drei Kurstagen sind: Wie gehen wir in der Schule mit Tod und Trauer um? Welche Formen der Gestaltung von Religion in der Schule und Alltag der Schülerinnen und Schüler sind möglich und tragfähig? Gibt es in der Schule ein Krisenteam? Wie sieht der Notfallplan aus? Was lernen wir von der Notfallseelsorge für den Umgang mit akuten Krisen in der Schule? Wann und wie müssen andere Instanzen (Polizei, Notfall- und Krisenseelsorge usw.) zur Hilfe gerufen werden?

Der Auftrag für die Intervisionssitzung ist die Portfolioanalyse (M₁), in der die Angebote, die ich als Schulseelsorger/-in mache, in vier Feldern eingeordnet werden: „Visionen“, „Leuchttürme“, „Basisbestand“, „Reste“. Die Leitfrage lautet: Welche Angebote der Schulseelsorge sind besonders geeignet, nachhaltig zur Humanisierung des Systems Schule beizutragen?

Das Konzept der Schulseelsorge an der eigenen Schule (Block V)

Im Zentrum dieser Tage stehen die individuellen Abschlussberichte, die einen konzeptionellen Teil und einen persönlich-reflexiven Teil umfassen. Gesichtspunkte sind dabei: (1) Welche Schwerpunkte wähle ich für die Schulseelsorge an meiner Schule? (2) Welche Fragestellungen und Aufgaben sind für die zukünftige Entwicklung der Schulseelsorge an meiner Schule sinnvoll? (M₃)

Es werden zudem Fragen der Öffentlichkeitsarbeit besprochen: Wie kann Schulseelsorge sich öffentlich präsentieren, ohne den Schutzraum der „Verschwiegenheit“ zu gefährden? Erste Ideen und Antworten werden mit dem bisher entwickelten Konzept verknüpft.

Die Teilnahme an dem Kurs wird mit einem Zertifikat bescheinigt. Dieses Zertifikat berechtigt allerdings nicht zu einem Schulseelsorgeauftrag. Wenn ein Kursteilnehmer den Kurs vorzeitig abbricht oder mehr als sechs halbe Tage fehlt, wird der Kurs nicht zertifiziert. Am letzten Vormittag werden die Zertifikate feierlich durch die zuständigen Referenten der Kirchenverwaltungen von Hessen-Nassau und Kurhessen-Waldeck überreicht. Den Abschluss bildet ein Werkstattgottesdienst, der von der Kursgruppe entwickelt wird.

Literatur:

Harmjan Dam, Heike Zick-Kuchinke (Hg.) (1996): Evangelische schulnahe Jugendarbeit. Neukirchen, insbes. 56-82.

Harmjan Dam (2006): Welche Kompetenzen werden für Schulseelsorge gebraucht? In: Bernd Schröder (Hg.): Religion im Schulleben. Neukirchen, 37-50.

Ralf Koerrenz, Michael Wermke (Hg.) (2008): Schulseelsorge – Ein Handbuch. Göttingen. Darin: Harmjan Dam, Lothar Jung-Hankel: Schulseelsorge und schulnahe Jugendarbeit, 60-68.

Anja Kramer, Freimut Schirmmacher (Hg.) (2005) : Seelsorgliche Kirche im 21. Jahrhundert. Neukirchen.

Timm H. Lohse (2003): Das Kurzgespräch in Seelsorge und Beratung. Göttingen.

M1 Analyse der Tätigkeiten im Bereich Schulseelsorge (Portfolioanalyse)

Wieviel Zeit und Energie wird aufgewendet?

<p>VISIONEN / Questions and Visions</p> <p>Arbeitsbereiche / Arbeitsfelder</p> <ul style="list-style-type: none"> • in die Arbeit investiert werden muss • die neu aufgebaut werden müssen • die zukünftig interessante Arbeitsbereiche sein können • die neu bedacht werden müssen 	<p>LEUCHTTÜRME / Stars</p> <p>Arbeitsbereiche / Arbeitsfelder</p> <ul style="list-style-type: none"> • die gut laufen, die jedoch einen hohen Energieaufwand brauchen • die, obwohl sie schon gut laufen noch viel Energie brauchen, um noch erfolgreicher zu sein
<p>RESTE / Poor dogs</p> <p>Arbeitsbereiche / Arbeitsfelder</p> <ul style="list-style-type: none"> • die beendet sind • von denen man sich zukünftig verabschieden will • die trotz Energieaufwand nur noch vor sich hindümpeln 	<p>BASISBESTAND / Cash cows</p> <p>Arbeitsbereiche / Arbeitsfelder</p> <ul style="list-style-type: none"> • bei denen man vom bisherigen Arbeitsaufwand profitieren kann • die mit geringem Energieeinsatz große Erfolge bringen

Was bewirkt die Arbeit bei und für Schüler/-innen?
 Was bewirkt die Arbeit in der und für die Schule?

M2 Vernetzung mit außerschulischen Einrichtungen

Name der Einrichtung	
Kontakt durch (eigener Name)	
Zielgruppen	
Angebote für Kinder und Jugendliche bzw. für Eltern	
Bedingungen für die Be- ratung (Zeiten, Finanzen usw.)	
Kooperationsmöglich- keiten Kritische Würdigung	
Ansprechpartner/-innen	

Besuche zwei außerschulische Beratungseinrichtungen, die für die Probleme in der eigenen Schule von besonderer Bedeutung sein können. Erstelle ein „Profil“ dieser Einrichtung nach diesem Muster. In der Intervisionsgruppe werden die Beratungseinrichtungen einander vorgestellt. Wenn die Einrichtung Broschüren hat, bitte einige Exemplare für die eigene Gruppe mitbringen.

M3 ABSCHLUSSBERICHT

Der Weiterbildungskurs Schulseelsorge wird mit einem Abschlussbericht beendet. Das Ziel dieses Berichtes ist zweifach: Einerseits soll hier die Konzeption der eigenen Schulseelsorgepraxis anhand eines Themas oder Beispiels dargestellt werden, andererseits soll er den eigenen Lernprozess reflektieren. Es spricht für sich, dass der Kurs nicht zertifiziert werden kann, wenn der Abschlussbericht (A und B) nicht vorliegt.

Teil A

Der erste Teil des Abschlussberichtes wird für die ganze Kursgruppe vervielfältigt und in dem letzten Abschnitt des Kurses in thematischen Kleingruppen besprochen.

Es kann sich zum Beispiel um einen bestimmten Seelsorgefall handeln. Hier geht es sowohl um die Beschreibung des Falls als auch um die konzeptionellen Konsequenzen für die Schulseelsorge. Warum liegt hier eine Aufgabe für Schulseelsorge vor? Es kann sich in dem Bericht auch um ein öfter wiederkehrendes Thema handeln (z. B. Magersucht, Drogen, Mobbing, Gewalt, Trauer usw.) oder um eine theoretische Reflexion der Schulseelsorge (z.B. Ist das Kurzgespräch fruchtbar für Schulseelsorge?). Auch kann ein Projekt oder eine Veranstaltung (z.B. Reflexionstagung, Kooperation mit einer außerschulischen Einrichtung) beschrieben und analysiert werden. Für andere kann es sinnvoll sein, auf einigen Seiten die Konzeption der eigenen Arbeit darzulegen usw. Bei diesen Beispielen oder Themen geht es auch um einen konzeptionellen Ausblick (Wie soll es weitergehen?). Wichtig ist uns, dass der Bericht sich auf die Kursinhalte und auf die eigene Praxis bezieht. Der Umfang des ersten Teils sollte ca. 5 Seiten betragen.

Teil B

Der zweite Teil des Berichtes ist intern, d.h. wird nur von der Kursleitung gelesen und für die Weiterentwicklung des Kurses verwendet. Er soll maximal 2 Seiten umfassen.

Folgende Fragen dienen zur Orientierung:

- Wie war der Weiterbildungskurs insgesamt für mich? Wurden meine Anfangserwartungen erfüllt?
- Welche Bedeutung hat der Kurs für meine persönliche Entwicklung? An welchen persönlichen Themen habe ich gearbeitet? Was heißt das für meine Schulseelsorge?
- Was waren für mich die wichtigsten Erkenntnisse? Was habe ich gelernt?
- Was hat gefehlt, was kam zu kurz?
- Was sollte in dem folgenden Kurs unbedingt beachtet werden?
- Wie ist es mir mit der Kursgruppe ergangen?
- Wie ist es mir mit der Leitung ergangen?
- Was ist mir noch wichtig am Ende dieses Berichts?

Die Kursleitung

Zielgruppe der Fortbildung „Schulseelsorge“ im Pädagogisch-Theologischen Institut (PTI) der Evangelischen Kirche im Rheinland (EKiR) sind Pfarrerinnen und Pfarrer im Schuldienst sowie Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. In den Jahren 2003 bis 2005 hat das PTI für diesen Bereich ein umfangreiches Pilotprojekt aus drei Fortbildungskursen durchgeführt, die alle Bereiche von Schulseelsorge umfassten: Spiritualität, Beratung und schulnahe Jugendarbeit.¹ Aufgrund der positiven Bilanz des Projekts hat die Landessynode 2006 eine Weiterentwicklung dieses Arbeitsfelds in der EKiR beschlossen. Zugleich hat sie die Kirchenleitung gebeten, dafür Sorge zu tragen, dass mittelfristig bei der Neustrukturierung der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung die Grundanliegen der Schulseelsorge in den Ausbildungsmodulen Berücksichtigung finden.

Qualifizierungskonzept Schulseelsorge im Pädagogisch-Theologischen Institut der Evangelischen Kirche im Rheinland

Ulrike Baumann

Vor diesem Hintergrund ist in einer Arbeitsgruppe aus Mitgliedern des landeskirchlichen Ausschusses für Erziehung und Bildung und der zuständigen Dozentin des PTI ein neues Qualifizierungsprogramm „Schulseelsorge“ entwickelt worden. Die angespannte Situation in der Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern sowie die veränderten Freistellungsmöglichkeiten zwingen das PTI, die Fortbildungen für Schulseelsorge in einem zeitlich überschaubaren Rahmen zu halten. Nach dem von der Arbeitsgruppe vorgelegten Zeitplan ist es möglich, dass Kolleginnen und Kollegen aus den vier Bundesländern im Bereich der EKiR an dem Kurs teilnehmen. Insgesamt sind nur drei Unterrichtstage durch den Kurs berührt. Die meisten Veranstaltungen konnten auf Wochenenden gelegt werden.

Bei der Kürze der Zeit mussten innerhalb der Dimensionen von Schulseelsorge Schwerpunkte gesetzt werden. Es hat sich im Laufe der Fortbildungspraxis als sinnvoll erwiesen, ausgewählte Schwerpunkte intensiv zu bearbeiten und nicht viele Dimensionen einzubeziehen, die nur angerissen werden können. Der am stärksten nachgefragte Fortbildungsbedarf liegt eindeutig im Bereich der Beratung und Konfliktbewältigung. Deshalb geht das Kursprogramm vor allem auf diesen Bereich ein. Grundlegend soll dafür das Konzept der Systemischen Seelsorge sein, die sich mit ihren lösungsorientierten Verfahren in der Fortbildungspraxis ebenfalls als sehr hilfreich erwiesen hat. Außerdem sollen neben den klassischen Schritten der kollegialen Beratung auch Elemente aus der Praxis der Mediation und Konfliktintervention eingeführt werden. Schulseelsorge versteht sich als ein kontinuierliches Angebot im Schulalltag. Sie wirkt präventiv und nicht nur als eine punktuelle Intervention bei großen Katastrophen, die es im Schulleben auch immer wieder gibt. Handlungsmöglichkeiten und Abgrenzungen bei Notfällen sind deshalb eigens zu bedenken. Nicht zuletzt soll Raum sein für die spirituelle Dimension von Schulseelsorge. Welche seelsorgerlichen Aspekte sind in biblischen Geschichten und Symbolen enthalten, und wie können sie für Kinder und

¹ Vgl. Baumann, Ulrike (2007): Fortbildung Schulseelsorge – ein Pilotprojekt der Evangelischen Kirche im Rheinland. In: Dam, Harmjan/Spenn, Matthias (Hg.): Evangelische Schulseelsorge. Hintergründe, Erfahrungen, Konzeptionen. Münster, 69-74.

Jugendliche entwicklungsförderlich zur Geltung gebracht werden? Hier überschneiden sich die Anliegen der Schulseelsorge und des Religionsunterrichts.

Bereits während des laufenden Fortbildungskurses sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein individuelles Supervisionsangebot erhalten. Gerade für erste Schritte in ihrer Schule und für Konflikte, die bisher für sie beruflich weniger im Blick waren, brauchen die Kolleginnen und Kollegen eine Unterstützung durch die Gruppe und durch fachlich kompetente Ansprechpartner/-innen.

Der Kurs fördert die Beratungs- und Beziehungskompetenz, die Erziehungs- und Bildungskompetenz sowie die Vernetzungskompetenz und ist inhaltlich folgendermaßen aufgebaut:

Einführung

- Was ist Schulseelsorge?
- Schulseelsorge und Schulentwicklung
- Entwicklung und Seelsorge im Jugendalter
- Was ist systemische Seelsorge?
- Grundhaltungen in der Beratung
- Ziele der Fortbildung

Theorie Systemischer Seelsorge

Kurzberatung I:

- Anliegenklärung
- Beziehungsgestaltung
- Konfliktkarussell
- sich ausdrücken
- Schlüsselworte
- Ziele formen
- Kraftquellen erschließen
- Lösungen ermöglichen
- bündiges Ende

Kurzberatung II:

- Gesprächsgestaltung
- Interventionsmethoden
- Auswertung der Gesprächserfahrungen

Mediation und Krisenintervention

Kollegiale Beratung

- Vorstellung exemplarischer Konflikte aus dem eigenen Schulalltag und Bearbeitung

Spezielle Themen:

- Tod und Trauer aus entwicklungspsychologischer Sicht
- Trauerbegleitung

Notfälle:

- Handlungsorientierung für Notfälle
- Vernetzung mit anderen Trägern

Abschlussreflexion: Entwicklung der Beratungskompetenz

Lebensthemen in Symbolen und Geschichten

- Seelsorgerliche Dimension in biblischen Geschichten und Symbolen (biblio-dramatische Elemente)
- Verbindung zur Jugendbildungs- und Freizeitarbeit

Gottesdienst und Abschluss des Kurses

Die Gruppensupervisionen finden im monatlichen Wechsel mit den Kurselementen statt. Der Kurs wird dauerhaft von einer Dozentin des PTI begleitet und mit zwei Referentinnen sowie einem Supervisor durchgeführt.

Nach einem längeren innerkirchlichen Klärungsprozess in der Evangelischen Landeskirche in Württemberg über das Konzept und ein Fortbildungsangebot im Bereich Schulseelsorge wurde im Jahr 2004 erstmals eine „Werkstatt Schulseelsorge“ mit zwölf Teilnehmenden am Pädagogisch-Theologischen Zentrum Stuttgart (ptz) durchgeführt. Anfang 2008 wurde eine Konzeption zum Projekt Evangelische Schulseelsorge 2007-2010 veröffentlicht.

Inzwischen hat die Landeskirche das seit 2004 jährlich stattfindende schulartübergreifende Qualifizierungsprogramm „Werkstatt Schulseelsorge“ mit einem weiteren Verlängerungsjahr bis zum Sommer 2011 genehmigt. Danach wird die Synode entscheiden, ob und in welcher Form die Schulseelsorge ein fester Bestandteil der seelsorgerlichen Arbeit wird.

Das Fortbildungsangebot richtet sich in erster Linie an die Kirchlichen Religionslehrer und Religionslehrerinnen, Pfarrer und Pfarrereinnen mit mindestens zwei Jahren Erfahrung im Religionsunterricht, die in einem Projekt der Schulseelsorge tätig sind oder tätig werden wollen. Inzwischen wird die Fortbildung verstärkt auch von staatlichen Lehrkräften mit Religionsunterricht und auch von Lehrkräften anderer Fächer nachgefragt, die sich z.B. in einem Schulseelsorge-Team engagieren.

Qualifizierungsangebot „Werkstatt Schulseelsorge“ der Evangelischen Landeskirche in Württemberg im ptz Stuttgart

Ingrid Nestor

Kompetenzorientierung des Qualifizierungsangebotes

Das Qualifizierungsprogramm ist kompetenzorientiert angelegt. Kompetenzen zielen auf die Anwendung des Gelernten durch situationsangemessenes, reflektiertes und konkretes Handeln. Sie betreffen übertragbare Fähigkeiten sowie Einstellungen, Haltungen und Bereitschaften, die nur in einem längerfristigen Prozess einer Theorie-Praxis-Reflexion, des Einübens und der Auswertung von Erfahrungen vor Ort sowie Begleit- und Feedbackphasen entwickelt werden können.

Diese Lernvorgänge betreffen immer die ganze Person des Schulseelsorgers und der Schulseelsorgerin. Wir unterscheiden vier Kompetenzen:

- **Personale Kompetenz**
Selbstwahrnehmung im Hinblick auf die Motivation zur Schulseelsorge und die eigene religiöse Sozialisation, Selbstständigkeit, Selbstwirksamkeit und Selbstverantwortung, die Bereitschaft zur Selbstreflexion, Sensibilität für die individuellen Fähigkeiten und Grenzen, Umgangsmöglichkeiten mit Belastungssituationen und Fürsorge für sich selbst.
- **Soziale Kompetenz**
Beziehungsfähigkeit, Rollenkompetenz, Wahrnehmungs- und Beurteilungsfähigkeit, konstruktive Kommunikation und Kooperation, Fähigkeit zum Konflikt- und Konsensmanagement, Erfahrung mit Kriseninterventionsstrategien, Bereitschaft zum Perspektivenwechsel, Offenheit im Umgang mit kultureller und religiöser Heterogenität.
- **Sachkompetenz**
Seelsorge- und Beratungskonzepte kennen und reflektieren, die unterschiedlichen Lebenswelten und Benachteiligungen von Kindern und

Jugendlichen wahrnehmen, erlebbare Formen christlicher Religiosität und Spiritualität ermöglichen, Projekte entwickeln und im System Schule implementieren, intelligente Nutzung von erworbenem Wissen in den verschiedenen Handlungsfeldern, Kooperationsbereitschaft und Vernetzungsfähigkeit mit dem schulischen und außerschulischen Umfeld.

- Methodenkompetenz

Unterschiedliche Methoden als Instrumente der Diagnostik, Beratung und Begleitung kennen und sie zur Bewältigung von Herausforderungen, Problemlösungen und Unterstützung zur Verfügung haben und sie je nach Situation, Kontext und persönlichem Stil gestalten und anwenden können.

Umfang des Qualifizierungsangebotes

Die Werkstatt Schulseelsorge umfasst zur Zeit drei Studientage, zwei mehrtägige Seminare und einen Follow-up-Tag in einer fortlaufenden Gruppe von 10 bis 12 Personen mit kontinuierlicher Team-Leitung (1 Psychologin und 1 Theologe), um neben den inhaltlichen und methodischen Anteilen die Selbstreflexion der Person sowie einen Gruppenprozess zu ermöglichen.

Planung und Reflexion der Projekte sowie Supervision sind integrierte Bestandteile der Qualifizierung. Die Themen Vermittlung und Vernetzung spielen eine große Rolle.

Über die Teilnahme am Qualifizierungsangebot wird ein Zertifikat ausgestellt, das berechtigt, als Kontaktperson für Schulseelsorge tätig zu sein.

Gruppenübergreifend werden zur Unterstützung pro Jahr zwei Projektbegleitungs- und Supervisionstage sowie in Kooperation mit dem Institut für Seelsorgefortbildung (KSA) ein dreitägiges Seminar, weiterhin Module zur Krisenintervention in der Schule und ab 2009 zwei weitere themenspezifische Studientage angeboten. In akuten Situationen sind kurzfristig Begleitangebote wie Beratung, Supervision und Vermittlung möglich.

Für den Umfang der erforderlichen Qualifikationen ist die bisher angebotene Fortbildungszeit natürlich nicht ausreichend. Wir stützen uns dabei zusätzlich auf die Begabungen und Ressourcen, die die Teilnehmer/innen mitbringen, sowie weitere Aus- und Fortbildungen, um gute Ergebnisse und erfolgreiche Projekte erzielen zu können.

Ein Landesarbeitskreis und ein ökumenischer Arbeitskreis begleiten die Weiterentwicklung der Schulseelsorge konzeptionell, strukturell und qualitativ sowie in der Umsetzung der Projekte vor Ort.

Von Juni 2004 bis Ende 2008 wurden vier Qualifizierungsangebote Werkstatt Schulseelsorge durchgeführt mit insgesamt 46 Personen (32 Frauen und 14 Männern).

Von den Teilnehmenden waren

- 11 Pfarrer bzw. Pfarrerinnen,
- 25 Religionspädagogen und Religionspädagoginnen bzw. Diakone und Diakoninnen
- 10 staatliche Religionslehrer bzw. Religionslehrerinnen

Von den 46 Personen haben 2 Personen das Qualifizierungsprogramm abgebrochen und 37 Personen ihr Projekt in der Schule umgesetzt. 3 Projekte

sind noch in der Planung und 4 Personen haben wegen mangelnder Kapazitäten bzw. familiärer Aufgaben ihre Umsetzung verschoben oder aufgegeben. Die 37 Projekte finden in folgenden Schularten statt:

- 4 Projekte in Grundschulen,
- 8 Projekte in Grund-, Haupt-, und Werkrealschulen,
- 9 Projekte in Realschulen,
- 11 Projekte in Gymnasien,
- 3 Projekte in Berufsschulen,
- 1 Projekt in einer Schule für Kinder mit geistiger Behinderung und
- 1 Projekt in einer Sonderberufsschule statt.

Projekte

Schulseelsorge hat viele Gesichter. Die Projekte betreffen folgende Themenbereiche und sind kontinuierliche oder punktuelle, anlassbezogene Angebote an Einzelne oder Gruppen:

- Gesprächs- und Beratungsangebote als Lebensbegleitung für Schülerinnen und Schüler, auch als Online-Angebot (E-Mails, Chatroom, SMS-Projekt)
- Regelmäßige Pausenangebote (Pausenandachten, Pausenbrot mit Gesprächen, Pausengespräche wie das „offene Ohr“, „Atem holen“ etc.)
- Gesprächs- und Themenabende für Eltern
- Raum der Stille
- Besinnungs- und Orientierungstage (in der Schule und außerhalb)
- Begleitung von Schüler/-innen-Bibelkreisen
- Adventskalender, Passionsweg und Ostergarten
- Schulgottesdienste als Angebote im Schul- und Kirchenjahr sowie in Krisenzeiten oder bei Notfällen
- SchülerInnen-Café mit Frühstücksangebot „early bird“
- Schritte gegen Tritte (Kooperationsprojekte gegen Gewalt)
- Kletterprojekt in der GS, Fußballprojekt in der HS

Chancen und Konflikte

Schulseelsorge ist eine Arbeit, die von der Basis her aufgebaut und gestaltet werden muss. Sie kann sich nicht als Top-down-Modell entwickeln und braucht Zeit, Geduld und Zuversicht.

Sie bedeutet oft zusätzliche Arbeit „im Ehrenamt“, meistens jedoch auch größere berufliche Zufriedenheit. Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger berichten über einen besseren Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern, eine positivere Wahrnehmung bei den Eltern, eine bessere Integration in das Kollegium und über einen deutlichen Imagezuwachs und Bekanntheitsgrad an ihrer Schule.

In Bezug auf Schulsozialarbeit, Krisenintervention und Notfallseelsorge sind Kooperationen, Vernetzungen und Abgrenzungen nötig, um unterschiedlichen Anforderungen und Aufgaben gerecht zu werden sowie Überforderungen und Konkurrenzen zu vermeiden. Schulseelsorge kann *auch* in einer Krise begleiten, während Krisenintervention und Notfallseelsorge speziell auf

Krisen bezogen sind. Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger sind in vielen Fällen aktive Mitglieder von Kriseninterventionsteams an den Schulen.

Die Schulseelsorge ist ein wichtiges und gewolltes Engagement der Kirche im gesamten Bereich der Schule als soziales System. Sie ist sowohl eine präventive als auch eine konstruktive Tätigkeit. Das erfordert Orts- und Fachkenntnisse und äußert sich in einem präsenten, zuverlässigen und kontinuierlichen seelsorgerlichen Handeln zur Lebensbegleitung aller beteiligten Menschen in ihrem (Schul-)Alltag.

Schulseelsorge muss auch von Seiten der Schule begrüßt, unterstützt und vom gesamten Kollegium mitgetragen werden.

Zukünftige Entwicklung der Schulseelsorge

Die fünfte Gruppe der Werkstatt Schulseelsorge begann im Januar 2009 mit 12 Teilnehmenden. Es gibt bereits eine Warteliste für den Kurs 2010. Ab 2009/2010 wird eine Angebots- und Qualitätssteigerung im Bereich der Schulseelsorge durch Erhöhung der finanziellen und personellen Ressourcen ermöglicht.

Das Qualifizierungsprogramm „Werkstatt Schulseelsorge“ wird dann zu einem Grundkurs, der durch einen berufsbegleitenden längerfristigen Aufbaukurs und differenzierte Supervisions- und Unterstützungsangebote sowie themenspezifische Studientage zu einer umfangreicheren zertifizierten Qualifikation als Schulseelsorger/-in und Kontaktperson der Evangelischen Landeskirche in Württemberg im Bereich Schulseelsorge führt.

Neben den zentralen Angeboten soll der Bereich der Projekt-, Personen- und Teambegleitung durch Supervision bzw. Coaching vor Ort ausgebaut werden.

Die Grundstruktur der Fortbildung im Bereich Schulseelsorge besteht zukünftig aus folgenden vier Bereichen:

1. Grundkurs
2. Aufbaukurs
3. Zentrale Supervisions- und Studientage
4. Regionale Projekt-, Personen- und Teambegleitung.

Ziele und Inhalte des Qualifizierungsprogramms

Im Folgenden werden exemplarisch einige Grundlagen, Themen und methodische Schritte des bisherigen Qualifizierungsprogramms vorgestellt.

Schulseelsorge zielt darauf, im Bereich Schule an den Seelen der beteiligten Menschen (Schüler/-innen, Lehrkräfte, Eltern und sonstiges Personal) Sorge zu tragen.

Dazu werden folgende Inhalte bearbeitet:

- Theologisch-anthropologische Reflexion der Schulseelsorge
- Lebenswelten und Entwicklung besonders von benachteiligten Kindern und Jugendlichen
- Selbst- und Fremdwahrnehmung in Bezug auf Motivation, eigenes Rollenverständnis und Religiosität
- Kommunikation und Beziehungsverhalten

- Methodenkompetenz und Interventionsstrategien
- Schulseelsorge als Beitrag zur Humanisierung und konstruktiven Schulentwicklung
- Kooperation und Vernetzung innerhalb und außerhalb der Schule im jeweiligen Lebensumfeld Schule, Familie und Gemeinde
- Kooperation mit/und Unterstützung der Schulsozialarbeit vor Ort
- Reflexion der Praxisaufgabe Schulseelsorge.

Eine wichtige und unverzichtbare Grundlage der gemeinsamen Arbeit ist die Wahrung der Schweigepflicht und die Achtsamkeit darauf, dass sich die angestrebten Ziele und Inhalte sowohl in der Thematik als auch in den Methoden, der Arbeitsatmosphäre und den Beziehungen modellhaft widerspiegeln. Man kann nicht (schul-)seelsorgerlich tätig werden, wenn man nicht seelsorgerlich mit sich selbst und den anderen Menschen in der Gruppe umgeht.

Auf dem Weg zur Projektentwicklung und -realisierung sind die persönlichen und fachlichen Ressourcen sowie die eigene Lebens- und Schulbiographie im Blick. Die Schule als System, die Zielgruppen und der religiöse, soziale, wirtschaftliche und politische Kontext, in dem diese Arbeit geschieht, bestimmen mit, was zu tun ist, um Erfolg zu haben.

Die Wahrnehmung des biographischen Schnittpunktes zum jeweiligen Thema, z.B. in einem Konflikt oder Konsens hilft Übertragungsphänomene zu entdecken und eine gesunde Balance von Nähe und Distanz herzustellen, sich abzugrenzen und auch „Nein“ zu sagen, wenn es notwendig ist, sowie auch mit Scheitern und Misslingen umzugehen.

Die Erfahrung und Akzeptanz von Grenzen persönlicher und fachlicher Art ist ein wichtiger Selbstschutz und wesentlicher Motivator für gelingende Kooperationen und Vernetzungen.

Beim *ersten Studientag* geht es hauptsächlich um ein Kennenlernen in der Gruppe, um Absprachen wie Schweigepflicht, Gruppe als Modell, Lerntagebuch etc. sowie um die Selbst- und Fremdwahrnehmung. Nach Klärung der Motive, Ressourcen und Ziele für die Arbeit als Schulseelsorger/-in sowie die Erwartungen an die Werkstatt Schulseelsorge schauen wir anhand der Fragen „Welche Rolle hat Religion in der eigenen Kinder- und Jugendzeit gespielt?“, „Wie sehen die eigenen Schulerfahrungen aus?“ und „In welcher Art und Weise kann Schulseelsorge einen Beitrag zur Humanisierung und Schulentwicklung leisten?“ die persönlichen Erfahrungen und Einstellungen an.

Verschiedene Konzepte der Seelsorge werden in Grundzügen vorgestellt und die Situation in der jeweiligen Schule vor Ort wahrgenommen. Eine detaillierte Kräftefeld-Analyse der persönlichen und schulischen Bedingungen - als Praxisaufgabe in der Zeit zwischen Kurszeiten - bereitet die nächsten möglichen Schritte vor. Weitere Literatur vertieft das Verständnis und unterstützt kritische Anfragen zum Themenkreis Schulseelsorge.

Im *Seminar 1* werden die Informationen und die Erkenntnisgewinne aus den vier Feldern der Kräftefeld-Analyse als Grundlage für eine weitere Projektplanung verwendet, die einerseits die konkreten Möglichkeiten der Person und

andererseits die Bedingungen vor Ort als auch die für die Weiterarbeit notwendigen Methodenkenntnisse und Vernetzungen berücksichtigt.

„Hilfe zur Selbsthilfe“ sowie der Zugang zu eigenen Ressourcen und Grenzen werden durch Supervisionseinheiten und eine kontinuierliche kollegiale Beratung in der Gruppe unterstützt. Wiederkehrende Blitzlichttrunden zur eigenen Befindlichkeit und zu Mitteilungen an die Gruppe als Feedback- und Regelkommunikation schaffen ein Wir-Gefühl und sind gemeinsame Grundlage und Kraftquelle für Mut, Hoffnung, Stabilisierung, Solidarität und Trost.

Rituale sowie Bewegungs- und Körperübungen sind feste Bestandteile der Kursarbeit, die Vertrauensbildung, Schulung von Diagnose- und Wahrnehmungsfähigkeit und „leibhaftige“ Erfahrungen ermöglichen. Körperlich zu erleben, wie es sich anfühlt, sich gegenseitig den Rücken zu stärken, selbst zu führen und sich dann führen zu lassen, den Stress durch gezielte Entspannungsübungen zu verringern bzw. eine traumatische Erfahrung auch wirklich bei Trommelmusik „abzuschütteln“ oder in der Phantasie einen geschützten Ort aufzusuchen, ermöglicht den Kontakt zu sich selbst auch unter schwierigen Bedingungen und schafft verfügbare Handlungsspielräume in Krisensituationen der Schulseelsorge.

Eine kleine Andacht, ein Lied, Gebet oder ein Segen zum Kursabschluss stärkt die Seele.

Die gründlich vorbereitete Kursarbeit wird korrigiert durch einen prozessorientierten Ansatz, der sich an den Vorkenntnissen, Fragestellungen und speziellen Projektumsetzungen, aber auch an den Frustrationen und Widerständen der Kursteilnehmer/-innen orientiert, sodass die einzelnen Kurse „immer gleich und immer anders“ verlaufen und auf jeweils unterschiedlichen Wegen zum Ziel führen. Die oftmals große Heterogenität in den Kursen, bedingt durch die verschiedenen Schularten, Zielgruppen, Generationen, Frömmigkeitsstile, Projektvorstellungen etc., erfordern eine differenzierte Zusammenarbeit, die vielfältige Lernerfahrungen ermöglicht und Offenheit, Flexibilität und Respekt erfordert – also Fähigkeiten, die man als Schulseelsorger/-in dringend benötigt.

Die in der Reflexion und Begleitung der Praxisaufgabe aufgeworfenen Fragen werden mit verschiedenen Methoden im „learning by doing“ erarbeitet, wie z.B.

- im Rollenspiel, Rollentausch und/oder einer Skulpturarbeit mit Interview
- in der Arbeit mit dem „Inneren Team“ und/oder der kollegialen Beratung
- in Gesprächssituationen mit „aktivem Zuhören“, „kontrolliertem Dialog“, der Analyse der „vier Ohren“, der Sendungskanäle oder der Sprachebenen (Eltern, Erwachsene, Kind)

und durch „Probehandeln“ sowie einen „Ideenpool der Gruppe“ lösungsorientiert geklärt.

Diese prozess- und lösungsorientierte Arbeitsweise mit Blick auf eine Personenstärkung, Sachklärung und Umsetzung der Projektideen wird auch beim 2. *Studententag* und im 2. *Seminar* fortgesetzt.

In den Zeiten zwischen den Kursen werden folgende Praxisaufgaben vereinbart:

- Kooperationspartner suchen und entsprechende Gespräche führen
- Vorstellung des Projektes bei der Schulleitung, in der Gesamtlehrerkonferenz und am Elternabend
- Projektdokumentation mit Erfolgen und Hürden sowie den nächsten konkreten Schritten
- Öffentlichkeitsarbeit wie z.B. Entwicklung eines Flyers, Erstellung von Plakaten bzw. einer Homepage, Einrichtung eines Kummerkastens, persönliche Vorstellung in den Klassen
- Weiteres Literaturstudium.

Die Fragen, Ergebnisse und Erkenntnisgewinne werden immer wieder in die Kursarbeit eingebracht und dienen exemplarisch für alle Beteiligten zur Klärung des Projektes und des Rollenverständnisses, der Möglichkeiten und Grenzen der Schulseelsorge sowie der gegenseitigen Wertschätzung und kollegialen Unterstützung.

Dadurch zeigen sich immer wiederkehrende grundlegende Themen wie

- Nähe und Distanz
- Omnipotenz und Ohnmacht
- Übertragung und Gegenübertragung
- Vertrauen und Mißtrauen
- Zustand der eigenen Bedürfnislage und Nutzung von Kraftquellen
- (schul-)seelsorgerliche Grundhaltung und Einstellung.

Diverse Inputs zu verschiedenen Bereichen wie Kurzgespräche, Arbeit mit dem „inneren Team“, kollegiale Beratungsschritte, Tod und Trauer, Krisenintervention werden durch Literaturstudium und/oder weitere thematische Fortbildungen unterstützt.

Der 3. *Studententag* dient noch einmal der exemplarischen Projektbegleitung und einer kurzen Projektpräsentation, bei der von jeder einzelnen Person die Fragen „was ist an meinem Projekt seelsorgerlich“ und „was ist an meinem Projekt evangelisch“ vor der Gruppe beantwortet werden. Diese Antwort unterstützt noch einmal eine Positionierung und Rollenklärung als notengebende Religionslehrer/-in und empathische Schulseelsorger/-in. Entlastend wirkt, dass Schüler/-innen und andere Personen im Bereich Schule meist viel weniger Probleme mit den verschiedenen Rollenanteilen haben als die Lehrpersonen selbst.

Eine freiwillige Vernetzung innerhalb der Kursgruppe durch Bildung von Lerntandems oder professionellen Lerngruppen soll die kollegiale Beratung und Begleitung weiterführen.

Der *Follow-up-Tag* nach einem halben Jahr unterstützt eine längerfristige Projektumsetzung sowie die Nachhaltigkeit der Lernprozesse und ermöglicht der Gruppe, sich noch einmal in dem vertrauten Kreis zu begegnen und evtl. neue Absprachen zu treffen.

Die *Supervisions-* und themenorientierten *Studentage* ermöglichen ein Kennenlernen sowie eine Kooperation und Vernetzung auch über die einzelnen Kurse hinaus mit anderen Schulseelsorger/-innen der Werkstätten Schulseelsorge in der Evangelischen Landeskirche Württemberg, die sich gemeinsam auf diesem Weg befinden.

Ein *Projektreader Schulseelsorge* ist inzwischen fertiggestellt und gibt als Mutmachbuch weitere Auskunft über die vielfältigen Projekte und lebendigen Beiträge, die ermutigende Impulse für die Weiterarbeit in den Schulen und zur Weiterentwicklung der Konzeption und Fortbildung Schulseelsorge setzen. Wir sind auf einem guten Weg!

Literatur:

Pädagogisch-Theologischen Zentrum (Hg.) (2009): Evangelische Schulseelsorge - Positionen und Perspektiven - Ein Mutmachbuch. Redaktion: Ingrid Nestor, Stuttgart.

Seit 2006 gibt es am Religionspädagogischen Zentrum (RPZ) der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (ELKB) in Heilsbronn den jährlichen Fortbildungskurs Schulseelsorge „Ermutigung zur Lebensbegleitung.“ Er umfasst fünf Bausteine von jeweils drei Tagen, verteilt von März bis November des laufenden Jahres. Diese Fortbildung besuchen 20 Teilnehmende. Die erfolgreiche Teilnahme wird mit einem Zertifikat bestätigt.

Gemäß dem Konzept der ELKB für Schulseelsorge werden in diesem Kurs Lehrkräfte befähigt, über ihre seelsorgerlichen Aufgaben im Unterricht hinaus Menschen an der Schule über kürzere oder längere

Zeit seelsorgerlich begleiten zu können. Durch Reflexion der eigenen Tätigkeit und das Einüben von seelsorgerlichen Kompetenzen können sie damit fundiert seelsorgerliche Aufgaben an der eigenen Schule wahrnehmen. Im Mittelpunkt stehen die Seelsorge- und Beziehungskompetenz sowie die Schulseelsorge in Notfall- und Krisensituationen. Schulseelsorge in Bayern versteht sich primär als Seelsorge im eigentlichen Wortsinn für Menschen im Lebensraum Schule. Sie wird ergänzt durch spirituelle Angebote (wie Gottesdienste und Andachten) und durch Bildungs- und Freizeitangebote der schulbezogenen Jugendarbeit.

Die Teilnehmenden kommen aus allen Schularten und Berufsgruppen: staatliche Lehrerinnen und Lehrer (Grund-, Haupt-, Förder-, Berufs-, Realschulen, Gymnasien) und kirchliche Lehrkräfte (Religionspädagog/-innen, Katechet/-Innen, Pfarrer/-innen im Schuldienst). Sie sind eingesetzt an staatlichen, kommunalen und kirchlichen Schulen sowie an Schulen in freier Trägerschaft. Das Unterrichtsfach „evangelische Religion“ ist keine Voraussetzung für die Teilnahme, findet sich aber bei den meisten Teilnehmenden. Überwiegend sind die Teilnehmenden Mitglieder der ELKB, regelmäßig sind darüber hinaus auch katholische Kollegen/-innen dabei. Da die Gruppe auf diese Weise sehr heterogen zusammengesetzt ist, kommt es zu interessanten Begegnungen und fruchtbaren neuen Perspektiven auf die eigene Schullart und Berufsgruppe.

Zugangsvoraussetzungen

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die Teilnehmenden mit sehr unterschiedlichen theoretischen Vorkenntnissen und praktischen Erfahrungen in den Kurs kommen. Auch können unterschiedliche Frömmigkeitstypen zu sehr differierenden Auffassungen von „Seelsorge“ führen. Um die gegenseitigen Erwartungen im Vorfeld klären zu können, ist seit 2009 ein dreitägiger Einführungskurs verpflichtend, sofern nicht Grundkenntnisse der Seelsorge nachgewiesen werden können und im persönlichen Gespräch eine gemeinsame Basis festgestellt wurde. In diesem Einführungskurs werden die Grundlagen einer Seelsorgekonzeption vorgestellt, die auf dem historisch-kritischen Bibelverständnis und den Methoden der personenzentrierten, nicht-direktiven Gesprächsführung basieren. Von den Teilnehmenden wird erwartet, dass sie sich auf diese Form der Seelsorge und Theologie einlassen.

Qualifikation Schulseelsorge in der Evang.-Luth. Kirche in Bayern – „Ermutigung zur Lebensbegleitung“ Ute Baierlein

Die Teilnehmenden sollen weiter über eine gewisse Berufserfahrung und Rollensicherheit als Lehrkräfte verfügen, sodass sie den Rollenwechsel zum/zur Seelsorger/in bewusst leisten können. Die Unterstützung der Fortbildung durch die Schulleitung ist von Vorteil, aber nicht Bedingung für die Teilnahme.

Die Kursleitung

Der Kurs wird durchgeführt und verantwortet in Kooperation des RPZ Heilsbronn und der Evangelischen Schulstiftung in Bayern (ESS). Die ESS ist der Dachverband aller Evangelischen Schulen und Internate in Bayern. Die Durchführung des Kurses gehört zu den Aufgaben der Projektstelle Schulseelsorge am RPZ. Derzeit leiten die Kurse Dr. Ute Baierlein, Pfarrerin, RPZ und Dr. Uwe Steinbach, Lehrer, Supervisor, ESS.

Aufbau und Themen des Kurses

Die fünf einzelnen Bausteine haben jeweils einen thematischen Schwerpunkt.

Baustein 1: Was ist Schulseelsorge?

Welche Konzepte gibt es für Schulseelsorge in Bayern und in anderen Landeskirchen? Wie kann Seelsorge unter den Bedingungen meiner Schule aussehen? Welche Praxiserfahrungen gibt es bereits? Was ist seelsorgerlich an der Seelsorge? Wie lässt sie sich von Beratung und Therapie unterscheiden? Welche theologischen Konzepte stehen im Hintergrund? Was ist mein Konzept?

Baustein 2: Ich als Schulseelsorger/-in.

Welche Rolle spielt meine Person in der Seelsorge? Welche Erfahrungen bringe ich mit in die seelsorgerliche Arbeit? Wo sind meine Grenzen und Fallen, wo sind meine Stärken?

Baustein 3: Konflikte als Chancen.

Welche Konfliktstrategien habe ich selbst? Wie kann ich in Konflikten lösungsorientiert unterstützen? Wie gehe ich konstruktiv mit Kritik und Konflikten um?

Baustein 4: Krisen als Herausforderung.

Was tun bei Notfällen an der Schule? Welche Aufgaben hat ein Krisenteam? Welche spirituellen Möglichkeiten zur Bewältigung von Trauer und Tod kann ich anbieten? Welche Unterstützungssysteme gibt es für Krisen in der Schule?

Baustein 5: Vernetzungen.

Was sind die Chancen und Grenzen des Seelsorgegesprächs? Auf welche unterstützenden Systeme kann ich verweisen? Wie handle ich professionell bei krisenhaften Entwicklungen: Sucht, Suizid ...? Welche Angebote der schulbezogenen Jugendarbeit gibt es, durch die Kinder und Jugendliche in ihrer persönlichen Entwicklung unterstützt werden?

Im Regelfall besuchen die Teilnehmenden die gesamte Fortbildung mit allen fünf Bausteinen, so entwickelt sich ein dynamischer Gruppenprozess, der für die Selbstreflexion genutzt wird. In Ausnahmefällen (Krankheit, Schwanger-

schaft; begründete dienstliche Abwesenheit) kann ein Baustein auch in einem der nachfolgenden Kurse nachgeholt werden. In den Wochen zwischen den Bausteinen treffen sich die Teilnehmenden in regionalen, professionellen Lerngemeinschaften, um ihre Erfahrungen zu reflektieren und um sich kollektiv zu beraten.

Methoden und Inhalte der Kursarbeit

Im Kurs gibt es drei inhaltliche Schwerpunkte, die sich in unterschiedlicher Akzentuierung durch alle fünf Bausteine ziehen:

- Konzeption und Praxis von Seelsorge unter den Bedingungen von Schule: Theologische Überlegungen zur Seelsorge verbinden sich mit dem Blick aus der Schulpraxis für die Menschen in der Schule. Welche Modelle sind wie umsetzbar?
Welche Konzeptionen von Seelsorge passen zu mir und meiner Schule? In welchen Situationen habe ich welchen Auftrag? Welche Bedingungen brauche ich vor Ort, um seelsorgerliche Gesprächsangebote einzuführen?
Jede/r Teilnehmende stellt ein Praxisprojekt der Schulseelsorge vor, so ergibt sich ein Einblick in die Vielfalt der Bedingungen vor Ort.
- Einführung und Übungen zur lösungsorientierten, systemischen Gesprächsführung:
Im Wechsel von Input und Übungen werden einzelne Aspekte von systemischem Denken und Agieren vorgestellt, vertieft und reflektiert. Besonderer Wert wird auf eine wahrnehmungsorientierte und annehmende Haltung gelegt. Seelsorgerliche Gespräche sind Ausdruck einer umfassenden Grundhaltung, die die eigene Aufgabe in der Wertschätzung der Ressourcen des anderen sieht. Die Techniken der lösungsorientierten Gesprächsführung, des Kurzgesprächs und der systemischen Konfliktbewältigung stehen im Mittelpunkt und werden entsprechend geübt, etwa im Rollenspiel.
- Spirituelle Elemente als Sorge um die eigene Seele und Anstöße für die spirituelle Kompetenz der Teilnehmenden.
Regelmäßige spirituelle Impulse und Andachten begleiten den Tagesablauf. Dabei werden verschiedene meditative Methoden vorgestellt und erprobt, Musik und Text werden bewusst eingesetzt, Räume spirituell wahrgenommen.

Methodisch bewährt sich der Wechsel von vielfältigen Formen der Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit und von Einheiten im Plenum. Die professionellen Lerngemeinschaften, die sich zwischen den Kursbausteinen treffen, sind auch während der Kurseinheiten eine feste Größe, um durch die Vertrautheit persönliche Fragen zu vertiefen. Immer wieder wird im Kursprozess bewusst innegehalten, um Lernerfahrungen zu notieren und bewusst zu reflektieren.

Abschluss des Kurses

Der Kurs endet mit einem festlichen Kursabend, an dem von Mitgliedern der Kirchenleitung der ELKB den Teilnehmenden das Teilnahmezertifikat übergeben wird. Dieser Kursabend wird vom Kurs gestaltet und ist jedes Jahr eine

Gelegenheit, das noch junge Arbeitsgebiet der Schulseelsorge im Bewusstsein der Kirchenleitung zu verankern.

Wie geht es weiter?

Das Zertifikat ist für die kirchlichen Lehrkräfte die Voraussetzung, um Anrechnungsstunden für Schulseelsorge beantragen zu können. Dafür gibt es einen kleinen Pool von Stunden, die projektbezogen für einige Jahre vergeben werden. Schulleiter und Schulleiterinnen können in Zukunft davon ausgehen, dass Absolventinnen und Absolventen des Kurses die erforderlichen Grundbefähigungen erworben haben, um an der eigenen Schule seelsorgerliche Angebote aufzubauen.

Ab 2009 gibt es einmal jährlich für die Absolventinnen und Absolventen der Kurse einen Schulseelsorgekonvent mit Gelegenheit zum Austausch über Projekte, zur Klärung von konzeptionellen Fragen, zur Fortbildung mit dem Angebot von Supervision und geistlicher Begleitung. Außerdem werden besondere Fortbildungen für Lehrkräfte mit Erfahrung in der Schulseelsorge angeboten, die auf den Kursinhalten aufbauen und sie weiter vertiefen.

Nach dem Verständnis der Evangelischen Kirche in Baden ist Schulseelsorge Teil der evangelischen Mitverantwortung für das allgemeine Schulwesen sowie speziell für den evangelischen Religionsunterricht. Schulseelsorge wird praktiziert durch die von der Kirche berufenen staatlichen und kirchlichen Religionslehrkräfte, durch Pfarrerinnen und Pfarrer im Schuldienst sowie durch verantwortliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Kirchenbezirks (Schuldekaninnen und Schuldekane).

Auch wenn Seelsorge als „mutuum colloquium et consolatio fratrum (et sororum)“ nach reformatorischem Verständnis Aufgabe aller Getauften ist, so muss sie doch formal und funktional als auf Dauer gestelltes, verlässliches Angebot an Schulen durch die Institution Kirche sichergestellt werden. Sie ist Teil des Verkündigungsauftrags, an dem Religionslehrerinnen und -lehrer partizipieren, und gehört mit in ihre Verantwortung. Seelsorgegeheimnis und Zeugnisverweigerungsrecht gelten nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 25. Januar 2007 für von der Kirche mit Seelsorge Beauftragte. Beides ist nicht allein an die Ordination ins Pfarramt gebunden, sondern gilt auch für andere Personen in der Ausübung der Seelsorge. Die kirchliche Beauftragung ist juristisch die entscheidende Voraussetzung für den Schutz der seelsorglichen Verschwiegenheit und des Zeugnisverweigerungsrechts vor Gericht. Schulische Religionslehrerinnen und -lehrer mit kirchlicher Vocatio zählen zu diesem Personenkreis, wenn sie eine entsprechende Fortbildung in Schulseelsorge gemacht haben. Auch auf andere Lehrkräfte kann dies durch eine entsprechende kirchliche Beauftragung zur Seelsorge angewendet werden. Dazu sollte der Seelsorgeauftrag in die liturgischen Formulare der Vocatio-Verpflichtung aufgenommen werden. Der Auftrag zur Seelsorge an der Schule wird so explizit genannt und nicht nur implizit in die Beauftragung zur Erteilung von Religionsunterricht eingeschlossen.

Unabhängig davon haben die „professionellen“ Seelsorgerinnen und Seelsorger im Sinne des allgemeinen Priestertums die Aufgabe, seelsorgliche Kontakte und eine Kultur der Sorge füreinander bei allen Christen zu fördern. Das Angebot der Schulseelsorge lässt sich so klar abgrenzen von der Tätigkeit von Beratungslehrern und Schulsozialarbeitern. Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer nehmen im schulischen Auftrag Beratungen von Schülerinnen und Schülern wahr, die sich z.B. auf Lernschwierigkeiten oder Disziplinschwierigkeiten beziehen. Die Beratung kann sich über einen längeren Zeitraum erstrecken. Sie verfügen in der Regel über eine beraterische Zusatzausbildung und wahren in der Beratungssituation die weltanschauliche Neutralität. Dies gilt auch für Schulsozialarbeiter an öffentlichen Schulen, die durch unterschiedliche Aktivitäten zur Entwicklung von Schulkultur und Schulleben beitragen und durchaus auch mit Schulseelsorge und Schulpastoral zusammenarbeiten können.

Im Vergleich dazu arbeitet Schulseelsorge explizit auf der Grundlage des christlichen Glaubens und macht religiös-spirituelle Angebote zur Bewältigung von Krisen und Konflikten wie auch zur Gestaltung des Zusammenlebens in der Schule. Dabei arbeitet Schulseelsorge meist mit situativen,

Qualifikationskonzept Schulseelsorge in der Evangelischen Kirche in Baden

Christoph Schneider-Harpprecht

kurzfristigen Gesprächs- und Beratungsangeboten. Von großer Bedeutung ist die seelsorgliche Gestaltung des Religionsunterrichts. Die seelsorgliche Dimension des Religionsunterrichts zeigt sich vor allem in der Art und Weise, wie die Beziehungen zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern gestaltet werden, aber auch welches „Klima“ im Umgang miteinander bestimmend ist. Im Rahmen einer Kultur des Respekts und der Wertschätzung des Einzelnen kann die persönliche, emotionale und spirituelle Dimension der Themen im Religionsunterricht aufgegriffen werden. Hier kann nicht nur konkret Glaubens- und Lebenshilfe geschehen. Hier entscheidet sich auch oft, ob das Beziehungsangebot der Schulseelsorge angenommen wird oder nicht.

Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger bedürfen zwar entsprechender Qualifizierung, sind jedoch keine (pastoral-)psychologischen Spezialisten, die in der Lage sind, langfristige Beratungen oder gar Therapien durchzuführen. Sie sind kompetent für die seelsorgliche Arbeit als Prävention von Krisen und für die Bearbeitung von Konflikten und Krisen im Rahmen des Schulalltags. Sie werden dazu ausgebildet, sich nach außen zu vernetzen, d.h. mit Jugendbehörden, Beratungsstellen, Psychologen, Kinderärzten zusammenzuarbeiten. Sie lernen es, schwere Krisen zu erkennen, Erste Hilfe zu leisten und die kompetenten Fachkräfte zur Krisenintervention heranzuziehen (Polizei, Feuerwehr, Notfallseelsorge...), die dann in der Schule aktiv werden müssen. Die Selbstbeschränkung, das Wissen um die Grenzen der eigenen Kompetenz ist eine notwendige Voraussetzung für die Seelsorgetätigkeit an der Schule.

Kriterien für Fortbildung in Schulseelsorge

Die Präzisierung der Ziele und Aufgaben der Schulseelsorge macht deutlich, dass die Qualifizierung von Religionslehrerinnen und -lehrern und anderen Akteuren der Schulseelsorge durch Fortbildung unerlässlich ist. Für das in der Evangelischen Landeskirche in Baden entwickelte Fortbildungskonzept sind folgende Kriterien leitend:

- Es wird eine flächendeckende Versorgung mit Schulseelsorge angestrebt (eine Religionslehrerin bzw. -lehrer an jeder größeren Schule im Gebiet der Landeskirche);
- Schulseelsorge wird wahrgenommen im Rahmen des Dienstauftrags als Religionslehrerin bzw. -lehrer;
- Schulseelsorge wird nicht neben dem Religionsunterricht als eigenständiges kirchliches Angebot mit besonderer personeller Ausstattung entwickelt, sondern ist integriert in den Dienst von Religionslehrkräften;
- Begleitende bzw. ergänzende kirchliche Angebote an der Schule wie Schulgottesdienste, Freizeiten, Bibeltreff, Konfliktlotsenprogramme, Projekte wie Diakonisches Lernens, Service Learning oder Compassion werden unabhängig von spezifischer Schulseelsorge an der Schule realisiert, sind jedoch mit der Schulseelsorge vernetzt;
- Die Trägerschaft liegt bei der Landeskirche, die auch die Verantwortung für Weiterbildung, Begleitung und Supervision übernimmt.

Ziel der Fortbildung

Schulpfarrerinnen und Schulpfarrer, Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Gemeinmediakoninnen und Gemeinmediakone sollen für die Seelsorge, die in der Schule von ihnen ohnehin erwartet wird und die sie tun, besser qualifiziert werden. Dabei geht es primär um Lehrkräfte, die schwerpunktmäßig und mit einem größeren Zeitkontingent an Schulen arbeiten und dort kontinuierlich und verlässlich präsent sind. Solche Lehrkräfte sind stärker in den Schulalltag integriert, sie haben aufgrund ihrer höheren zeitlichen Präsenz in der Schule und ihres vielfältigen Eingebundenseins in das Schulleben intensivere Beziehungen zur Schülerschaft und zum Lehrerkollegium als Gemeindepfarrerinnen und Gemeindepfarrer oder Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen, die nur wenige Stunden an der Schule unterrichten und lediglich punktuell präsent sein können.

Kompetenzen in folgenden Bereichen sollen durch ein Qualifizierungsangebot erworben werden:

- Lösungsorientierte Kurzgespräche in der Schule
- Krisen- und Notfallseelsorge in der Schule (u.a. Umgang mit Sterben, Tod und Trauer in der Schule)
- Seelsorgliche Konfliktbearbeitung in der Schule
- Seelsorgliche Gestaltung des Unterrichts
- Gestaltung von begleitenden und vergewissernden Ritualen.

Struktur der Fortbildung

Um das langfristige Ziel eines annähernd flächendeckenden Angebots an größeren Schulen zu erreichen, sollen zunächst 200 Personen (acht Kurse mit jeweils 25 Teilnehmenden, vier Kurse pro Jahr) ausgebildet werden, davon ca. 15 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die in den Kirchenbezirken selbstständig Kurse durchführen können. Ein Teil der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren verfügt über eine besondere Qualifikation im seelsorglichen Kurzgespräch. Ohne ein Multiplikatorensystem wird es nicht gelingen, flächendeckend zu arbeiten und viele Schulen zu erreichen. Dadurch lassen sich auch die Kosten begrenzen.

Die Fortbildung umfasst 20 Kurstage in zwei Jahren und wird mit einer Zertifizierung abgeschlossen. Die Fortbildung ist aufgeteilt in verpflichtende Grundmodule im Umfang von zehn Kurstagen, die eine Basisqualifikation vermitteln und Aufbaumodule im Umfang von zehn Kurstagen. Die Kursmodule können einzeln unabhängig von der zeitlichen Reihenfolge belegt werden. Die Zertifizierung erfolgt, wenn alle Module besucht wurden.

Von Anfang an üben die Teilnehmenden in ihrer Schule Schulseelsorge aus und reflektieren diese in einer begleitenden Supervision (zehn Stunden). Als Multiplikatoren sollen besonders geeignete und interessierte Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach Abschluss des ersten Durchgangs ab 2010 ausgebildet werden, indem sie die Co-Leitung in einzelnen Kursmodulen übernehmen.

Die Fortbildung in Schulseelsorge wird vom religionspädagogischen Institut der Badischen Landeskirche (RPI) in enger Kooperation mit dem Seelsorgezentrum am Praktisch-Theologischen Institut der Theologischen Fakultät der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg realisiert. Das Seelsorgezentrum begleitet die Fortbildungsarbeit wissenschaftlich und evaluiert sie.

3. Fünf Bausteine für Qualifizierungskurse Evangelischer Schulseelsorge

„Kann ich Sie mal kurz sprechen?“ Häufig werden Religionslehrerinnen und Religionslehrer von Schülerinnen und Schülern, aber auch Kolleginnen und Kollegen in der Schule so angesprochen – unmittelbar nach der Stunde, auf dem Flur, auf dem Hof oder im Lehrerzimmer, zwischen „Tür und Angel“...

Die Gründe dafür sind vielfältig: Ausschlaggebend sind natürlich zunächst die Erfahrungen mit der konkreten Person: Viele Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger sind oft sowohl den Schülerinnen und Schülern als auch im Kollegium gut bekannt, werden in ihrem Engagement geschätzt, als hilfsbereit erlebt und für kompetent gehalten in Beratungsfragen, Kommunikation und Mediation.

In der Schulseelsorge ressourcenorientiert Gespräche führen

Britta Möhring, Evelyn Schneider

Zum anderen wird von Religionslehrerinnen und Religionslehrern eine gewisses Expertentum erwartet in Fragen der Orientierung (Kollegin: „Meine Eltern müssen ins Heim. Ich habe ein schlechtes Gewissen...“) und zu Themen wie Sinn, Lebensdeutung und -gestaltung oder Tod (Schüler: „Wissen Sie, wo man herausfinden kann, wo jemand anonym beerdigt wurde?“). Gleichzeitig wird ihnen die Fähigkeit zur Empathie und zum Zuhören zugetraut. Religionslehrkräfte haben durchaus einen Vertrauensvorsprung aufgrund ihrer Beziehung zu Religion, Glauben, Transzendenz, aber auch wegen des diakonischen Ansatzes von Glaube und Kirche.

Die Frage ist allerdings: Wie führt man ein Gespräch? Oft ist wenig Zeit. Schülerinnen und Schüler wählen gern den Moment nach der Stunde, wenn man in Gedanken schon auf dem Weg in die nächste Klasse ist oder schnell noch etwas kopieren muss. Bei Kolleginnen und Kollegen oder auch in Elterngesprächen kommt die Anfrage oft nach dem Pausen-Smalltalk oder dem „offiziellen“ Teil des Gesprächs. Sie erscheint oft wie nachgeschoben. Und wenn wir uns auf die Gespräche einlassen, dann kommen die Ratsuchenden oft vom Hölzchen auf's Stöckchen, ein Fass nach dem anderen wird aufgemacht, die Probleme türmen sich immer höher – und ich als Beratende denke: „Mensch, der/die hat es aber wirklich schwer“. Oft muss ich das Gespräch abbrechen, weil ich in die nächste Stunde muss, weil keine Zeit ist, weil ich selber – angesichts der Fülle der Probleme – ratlos geworden bin.

Viele lassen sich auf kurze Gespräche (in der Schule) kaum noch ein, oft unbewusst. Dafür spielen folgende Gründe eine Rolle:

- Arbeitsdruck, Zeitdruck, und damit verbunden das Gefühl von Überforderung („jetzt auch das noch“; „alle wollen was von mir“)
- Auch die (an sich gute) Professionalisierung von Beratung und Seelsorge führt leicht zu dem Gefühl, ohne therapeutische Ausbildung könne man

sowieso nicht helfen, oder man brauche mindestens 45 Minuten für ein Gespräch.

- Mit zunehmender Kenntnis zu Themen wie Essstörungen, Mobbing, Suizidgefahr wächst auch die Angst, etwas falsch zu machen. Da verweist man lieber gleich weiter an Fachleute.

Grundkenntnisse in typischen Beratungsthemen und das Wissen um die eigene Rolle und die eigenen Grenzen sind unabdingbar für die Schulseelsorge. Gleichzeitig kann man eine zielorientierte Gesprächsführung lernen, die ein kurzes Gespräch ermöglicht.

Typische Beratungsthemen

Seelsorge in der Schule richtet sich an alle, die in der Schule sind und an die Eltern. Eine Qualifizierungsmaßnahme für Schulseelsorgerinnen und -seelsorger hat es damit hinsichtlich der Zielgruppe mit einer ungewöhnlichen Bandbreite zu tun. Die Anliegen der Eltern z.B. ranken sich oft um die augenblickliche Leistung und persönliche Entwicklung ihres Kindes und um Zukunftsfragen, die existentiellen Nachdruck haben. Lehrerinnen und Lehrer beschäftigen sich zum einen mit ihrem täglichen Unterrichtsgeschehen, den jeweiligen Klassen und Schülern und den immer wieder auftauchenden Schwierigkeiten dieses Geschäfts, zum anderen mit Situationen aus der kollegialen Ebene und zum weiteren mit ihren eigenen, persönlichen Lebensfragen. Die Schülerinnen und Schüler umspannen eine Altersbreite von sechs (in den Grundschulen) bis 25 Jahren und älter (z.B. in den Berufsbildenden Schulen). Schulseelsorger werden bei ihnen neben der Bewältigung der individuellen psychosozialen Aufgaben verschiedenster Entwicklungsstufen mit Auseinandersetzungen aus dem direkten und indirekten sozialen Umfeld und den schulischen Anforderungen umgehen müssen.

Es entspricht dem seelsorgerlichen Grundsatz, jeden in seiner Individualität wahrzunehmen, sich mit ihm auf die Suche nach seiner Person und seinem Anliegen zu begeben ohne dabei eine vorschnelle Kategorisierung des Problems und damit der Lösungen vorzunehmen. Aus diesem Grund ist es auch schwierig, über *typische Beratungsthemen* zu sprechen. In jeder Begegnung, die seelsorgerliche Dimensionen annimmt, wird es die Aufgabe der Seelsorgerin/des Seelsorgers bleiben, sich des Menschen gegenüber in der Einzigartigkeit seiner Person, seiner Situation und seiner Probleme anzunehmen und ihm eine offene, an ihm orientierte Begleitung anzubieten (siehe unten *Baustein 1: Häufig wiederkehrende Beratungs- und Konfliktthemen*). Wenn im Folgenden einige *typische Beratungsthemen* aufgeführt werden, also Konfliktsituationen, die bei Schülerinnen und Schülern in ähnlicher Weise vorkommen, dann nicht um zu kategorisieren, sondern um dafür zu sensibilisieren, welche persönlichen Notlagen sich hinter allgemeinen konflikthaften Verhaltensweisen verbergen können und wie Ansatzpunkte einer seelsorgerlichen Beratung oder Begleitung aussehen können. Wegen der vorgegebenen Kürze werden nur drei Beratungsanlässe beschrieben, die aufgrund der unterschiedlichen Art seelsorgerlicher Intervention ausgewählt wurden.¹

¹ Eine breitere Aufzählung findet sich bei Ralf Koerrenz/Michael Wermke (Hg.) (2008): Schulseelsorge – ein Handbuch, Göttingen, 175ff.

Mobbing in der Schule und unter Schülerinnen und Schülern

Mobbing ist eine Form von Gewalt, in der eine einzelne Person über einen längeren Zeitraum und regelmäßig von anderen verbal, physisch und/oder psychisch attackiert wird. Die Folgen können Ausgrenzung, Angstzustände, Autoaggression (z.B. Essstörungen, Ritzen) oder Flucht (z.B. durch Schulabsenz oder Schulwechsel) sein. In der Regel sind es unsichere, schweigsame, vorsichtige Schüler, die zu Mobbingopfern werden, während die Aggressoren oft dominant und impulsiv sind und ein stärkeres Selbstwertgefühl zu haben scheinen.²

Wenn eine gemobbte Schülerin oder ein gemobbter Schüler sich dem Seelsorger anvertraut, ist die psychische Verfassung der ratsuchenden Person vor allem geprägt durch zwei Aspekte :

- große Angst, die sich in einem kategorischen Schweigegebot zeigt (oft gekoppelt mit der Weigerung, die Aggressoren öffentlich zu machen) und
- das Gefühl, selbst Schuld an der Situation zu sein, weil man persönliche Defizite an sich zu entdecken glaubt, die das Verhalten der Aggressoren rechtfertigen (oft wird dies durch Schuldzuweisungen der Beteiligten oder der Eltern verstärkt). Daraus entsteht nicht selten der Wunsch, die Schule zu wechseln³

Die Ansatzpunkte einer seelsorgerlichen Begleitung und/oder Beratung liegen hier in einer (wenn es sein muss regelmäßig sich wiederholenden) Gegenpositionierung: Die Täter- und Opferverteilung sollte immer wieder benannt werden, z.B. indem alle Selbstvorwürfe aufgedeckt werden und deutlich wird, dass keine persönliche Konstellation ein solches Handeln der Täter rechtfertigt. Es sollte Mut gemacht werden, Öffentlichkeit herzustellen und darauf hingewiesen werden, dass öffentlich gemachte Gewalt nachlässt, wobei aber ein Schweigewunsch des Ratsuchenden unbedingt einzuhalten ist. Zusammen mit dem Betroffenen kann der Seelsorger Vernetzungen arrangieren, indem zunächst Schülerinnen und Schüler, die der Ratsuchende nennt, ins Vertrauen und in den Beistand gezogen werden. Im günstigsten Fall kann er ein Gespräch zwischen den Akteuren, deren Eltern, dem Mobbingopfer und dessen Eltern, dem Klassenlehrer und ggf. weiteren Mitschülern initiieren und moderieren.

Trennung und Scheidung der Eltern

Trennung oder Scheidung der Eltern ist ein Ereignis, das gesellschaftlich immer häufiger vorkommt, das aber gleichbleibend schwer von den betroffenen Kindern verkraftet wird. Denn Scheidung der Eltern bringt sie in die existentiell bedrohliche Situation des Verlustes einer dauerhaft tragenden und sichernden Beziehung. Sie bedeutet einen gravierenden Einschnitt in das bisherige Leben. Die psychische Verfassung von „Scheidungskindern“ ist geprägt von Trauer, Verlustängsten, Geborgenheitsverlust und nicht zuletzt Schuldge-

² Vgl. Anja Kramer, Gewalt in der Schule: Erscheinungsformen, Ursachen, Prävention, in: Koerrenz/Wermke 2008, 182f.

³ Ein ausführliches Fallbeispiel findet sich in: Lothar Jung-Hankel/Heike Zick-Kuchinke/Harmjan Dam: Grenzgang zwischen Jugendarbeit, Schule und Seelsorge, Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der EKHN, Darmstadt, 36-39 (<http://ev-jugendarbeit-ekhn.de>).

fühlen, und dies gilt in unterschiedlicher Intensität für Kinder und Jugendliche gleichermaßen. Ein wahrer Gefühlscocktail wechselt sich dabei ab: Wut, Hoffnungslosigkeit, Depression, Angst, massiver Selbstbestimmungswille. Es gibt keine stereotypen Verhaltensweisen, aber es lassen sich Phasen der emotionalen Verarbeitung in Anlehnung an die Trauerverarbeitung ausmachen.⁴ In der Schule wird oft ein Leistungsabfall bemerkbar, der nicht zuletzt daraus resultiert, dass vielfältige Aufgaben zugleich gelöst werden müssen: z.B. muss die Beziehung zu den Eltern neu gestaltet werden, ggf. ist ein Wohnortwechsel erforderlich, die finanziellen Grundlagen sind nicht mehr selbstverständlich.⁵ Die Seelsorgerin/der Seelsorger kann sich hier als langfristige und verlässliche Kontakt- und Gesprächsperson anbieten. Das setzt gewissermaßen einen vorsichtigen Gegenpol zu den Erfahrungen des Verlassenwerdens und damit zu Gefühlen von Unzulänglichkeit. Für die Gesprächsführung ist es hilfreich zu erkennen, welche Aufgaben nach einer Scheidungssituation zu leisten sind, z.B.

- Hintergründe der Trennung erkennen (die in fast allen Fällen nicht beim Kind liegen),
- Verlust- und Schuldgefühle verarbeiten (z.B. durch den Hinweis, dass die Eltern nicht das Kind, sondern den Partner verlassen haben),
- den Eltern verzeihen,
- die Beziehung zu den beiden Elternteilen neu ordnen,
- Perspektiven entwickeln (z.B. indem konkrete Überlegungen angestellt werden hinsichtlich des Wohnortes, der Kontakte und indem gewohnte Abläufe und Aktivitäten wieder gefördert werden).

Essstörungen

Am häufigsten treten Bulimie und Magersucht auf und zwar zu 90% bei Mädchen.⁶ Bulimie ist gekennzeichnet durch den selbst erwirkten Wechsel von übermäßigem Essen und anschließendem Erbrechen, Magersucht durch extrem geringes Körpergewicht, das von den Betroffenen trotzdem als zu hoch wahrgenommen wird. Den meisten Fällen von Essstörung liegt eine enge Koppelung des Selbstwertgefühls an den Körper und die Figur zugrunde. Allgemeiner Hintergrund von essgestörtem Verhalten sind gesellschaftliche Schlankkeitsideale und Perfektionsanforderungen, die auf individuelle psychische Dispositionen treffen.

Es wird selten der Fall sein, dass eine bulimiekrank oder magersüchtige Schülerin beim Seelsorger Hilfe sucht, da zumindest im Fall der Magersucht eine Krankheitseinsicht fehlt. Eher werden Eltern oder Mitschülerinnen ein seelsorgerliches Gespräch suchen. In diesem Fall kann eine Beratung folgende Anstöße geben:

4 Petra Wassill: Schulseelsorgerliche Begleitung für Kinder in der Phase von Trennung und Scheidung, in: Koerrenz/Wermke 2008, 175-179.

5 Ein Fallbeispiel wird geschildert in: Jung-Hankel u.a., 39-41.

6 vgl. z.B. <http://de.wikipedia.org/wiki/Bulimie>. Bei Jungen wirkt sich ein krankhaftes Verhältnis zwischen Körper und Selbstwert in übersteigertem Leistungssport aus.

- die Übernahme der Verantwortung für das Befinden der Freundin/Tochter ist wichtig und sollte fortgeführt werden,
- die Verstärkung des Schlankheitsideales sollte auf allen Ebenen vermieden werden (z.B. durch Abschaltung entsprechender Werbung, eigenes Körper-selbstbild prüfen, nicht von Diäten sprechen, Bilder mit extrem schlanken Vorbildern entfernen, keine Belustigung über Dicke o.Ä.),
- Die Gesprächsthemen sollten öfter auf andere als die körperliche Ebene lenken, andere als der körperliche Bereich der Persönlichkeit der betroffenen Freundin/Tochter sollte bestärkt werden.

Grundsätzlich aber gilt für die Beratungssituation bei Essstörungen: Es handelt sich hier um ein schwieriges Konfliktfeld, das dringend professionelle Hilfe braucht.⁷

Zum Thema Essstörungen kann eine Schulseelsorgerin/ein Schulseelsorger präventiv im Religionsunterricht arbeiten. Neben der Kritik am gängigen Schönheitsideal können Themen zur positiven Stärkung der eigenen Wahrnehmung vorkommen. Eine Grundbotschaft sollte darin bestehen: Gottes Geschöpf sein heißt, rundum „gut gemacht“ sein und seine Annahme meint den ganzen Menschen samt seinen körperlichen Eigenheiten.

Zu Rolle und Funktion der Seelsorgerin/des Seelsorgers in Gesprächen

Schulseelsorge ist ein teilweise stark divergierendes Feld kategorialer Seelsorge mit unterschiedlichen Akzentsetzungen und Rollenzuschreibungen der Akteure. Grob umrissen lassen sich fünf konzeptionelle Schwerpunktsetzungen formalisieren:⁸

- Erfahrungsräume gelebter Religion eröffnen (mystagogische Konzeption),
- Lebenshilfe für Schülerinnen und Schüler in als schwierig erlebten Situationen anbieten (karitative Konzeption),
- schul-alternative Aktionsräume für Schülerinnen und Schüler schaffen (kommunikative Konzeption),
- personenzentrierte Gespräche anbieten (personenzentrierte Konzeption),
- die Schulkultur profiliert gestalten (diakonische Konzeption).

Es ist sicher hilfreich, um die Grundausrichtungen dieser Konzeptionen zu wissen. Allerdings wird es in der Praxis immer um ein Zusammenspiel dieser Dimensionen gehen.

Ähnliches gilt auch für die Rollen- und Aufgabenbeschreibung der Person des Schulseelsorgers und der Schulseelsorgerin. Diese sollte sich an den eigenen Stärken und Kompetenzen ausrichten. In einer Fortbildung zur

⁷ Die Sterblichkeitsrate bei Magersucht beträgt 10%! Die Beratungssituation ist meist geprägt durch aggressiv verleugnendes Verhalten. Vgl. Arnold Hinz: Bulimie/Magersucht, in: Koerrenz/Wermke 2008, 218 und 220.

⁸ Einen kurzen, aber übersichtlichen Aufriss bietet Gottfried Bitter (2003): Schulseelsorge: Unterschiedliche Konzeptionen. In: Lebendige Seelsorge. Zeitschrift für praktisch-theologisches Handeln, H. 2/2003, 70-77. Eine etwas allgemeiner gehaltene Darstellung der Entwicklung von Schulseelsorge bei Anja Kramer (2005): Evangelische Schulseelsorge – Herausforderungen und Perspektiven einer seelsorgerlichen Kirche. In: Anja Kramer/Freimut Schirmacher: Seelsorgerliche Kirche im 21. Jahrhundert. Neukirchen-Vluyn, 185-201.

Schulseelsorge kommt es deshalb darauf an, Gewissheit über die eigene Person herbeizuführen und die eigene Rolle zu reflektieren.

Eine personorientierte seelsorgerliche Intervention kann sehr unterschiedliche Formen haben. Mal steht die Einmaligkeit eines Gesprächs im Vordergrund, mal eine längerfristige Begleitung des Einzelnen. Entsprechende Rahmenbedingungen, z.B. ein Ort für regelmäßige Treffen, müssen geschaffen werden. Auch Moderationsaufgaben, z.B. wenn ganze Gruppen an der Konfliktsituation beteiligt sind, erfordern entsprechende Kompetenzen. In manchen Fällen wird die Dimension seelsorgerlichen Handelns in der Schule darin bestehen, dass der Religionsunterricht in einer Art kritischer Solidarität gängige, als problematisch erlebte Lebensmuster mit anderen, befreienden konfrontiert. Darüber hinaus ist es unerlässlich, dass ein Seelsorger die Grenzen seiner eigenen Fachlichkeit anerkennt, andere professionelle Beratungs- und Therapieinstanzen kennt und seine Kompetenz dahingehend entwickelt, Betroffene für weiterführende Hilfsmaßnahmen zu motivieren.

Die konkrete Rolle und Funktion der Schulseelsorgerin und des Schulseelsorgers ist an der jeweiligen Schule und den dort herrschenden Bedürfnissen auszurichten und damit sehr divergent. Aber sie lässt sich für alle gleich überschreiben mit dem Ideal, dass Schulseelsorge allen in den Schulen Lebenden eine tragbare Lebenskultur vorschlägt. Das Proprium der Seelsorgerinnen und Seelsorger ist ihr christlich-religiöser Hintergrund. Sie schaffen mit ihrer spirituellen und liturgischen Präsenz Bewährungsräume gelebter Religion in Situationen von Not, Trauer, Übergang. Sie repräsentieren die Lebensgewissheit, die sich aus der Verbindung der überindividuellen Menschheitsgeschichten der biblischen Tradition mit der eigenen und mit Gott nährt. In ihren Begegnungen machen sie erfahrbar, was unbedingte Annahme heißt.

Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger beinhalten in der Regel intensive Schulung der Beratungskompetenz in Gesprächen, verbunden mit der Stärkung der Fähigkeit zu Selbstreflexion und Selbstbegrenzung (siehe Anlage Baustein 2). Zur Frage der Selbstreflexion zählt auch, nicht aus Selbstüberschätzung einem „Therapismus“⁹ zu verfallen. Zu klären ist hier unbedingt der rechtliche Status der staatlichen Seelsorgerinnen und Seelsorger in Bezug auf das Verschwiegenheitsrecht.

9 Hartmut von Hentig (1985): Die Menschen stärken, die Sachen klären. Stuttgart, 122.

Das Kurzgespräch

Es gibt Methoden, die helfen, ein Gespräch kurz und zielorientiert zu führen. Das Kurzgespräch nach Timm Lohse¹⁰ ist eine dieser Methoden. Sie hilft, die „kleinen“ Gespräche wieder wertzuschätzen und Gesprächsanlässe bewusster wahrzunehmen. Und sie macht Mut, sich auf diese Gespräche einzulassen, in der Kürze der Zeit, an genau dem Ort, an dem wir angefragt werden. Die Methode ist hilfreich für die vielen Tür- und Angelgespräche in der Schule.

Beim Kurzgespräch geht es zentral um das Einüben einer zielorientierten „Gesprächs-Führung“. Aufgabe der beratenden Person ist es, das Gespräch so zu „führen“, dass die ratsuchende Person zu einem ersten Schritt findet – heraus aus dem Problemkarussell, heraus aus dem Gefühl „nichts geht mehr“ oder „ich versteh überhaupt nichts mehr“. Die Hoffnung im Hintergrund ist, dass ein erster Schritt Bewegung in das Ganze bringt – wie bei einem Mobile, bei dem das Ganze in Schwingung gerät, wenn nur ein Teil angestoßen wird.

Das Kurzgespräch nutzt die Möglichkeit, die genau diese Form des Gesprächs bietet: Die beratende Person bleibt im Hier und Jetzt, und erörtert nicht die Vergangenheit. Sie beschränkt sich auf das Mandat, das ihr von der ratsuchenden Person zu Anfang des Gesprächs gegeben wird, erweitert es nicht von sich aus, und lässt sich auch auf Erweiterungen der ratsuchenden Person nicht ein.

Die Konzentration im Kurzgespräch liegt nicht auf dem Problem oder den Defiziten der ratsuchenden Person, sondern ihren Möglichkeiten und Ressourcen, die sie jetzt und zukünftig nutzen kann. In diesem Sinne ist das Gespräch ressourcenorientiert und zukunftsorientiert. Es werden keine Fragen nach dem Warum, Wieso, Weshalb gestellt, denn solche Fragen führen zu Begründungszusammenhängen und Rechtfertigungen des Ist-Zustandes. Stattdessen wird so gefragt, dass die ratsuchende Person ins Nachdenken kommt über sich selbst, sich auf ihre eigenen Ressourcen besinnt, und fähig wird, einen ersten Schritt zu planen, einen ersten Schritt aus einer verfahrenen, oft als aussichtslos erlebten Situation.

Dahinter steht die Überzeugung, dass Menschen, die zu uns kommen, und uns um Rat fragen, immer eine (zumindest kleine) Hoffnung haben, dass es besser werden könne, dass sich etwas ändern könne. Oft ist diese Hoffnung nicht bewusst; oft scheinen auch die eigenen Möglichkeiten verschüttet. Aufgabe der beratenden Person ist es, den „glimmenden Docht“ zu schützen und zu beleben.

Das Kurzgespräch ist mehr als nur eine Methode. Es setzt eine innere Grundhaltung voraus, die zutiefst seelsorgerlich ist. Geprägt ist diese Grundhaltung von der Hoffnung auf neue Möglichkeiten in der Zukunft. Die beratende Person will:

- Hoffnung stärken statt Frust ergründen,
- Möglichkeiten erkunden statt Befindlichkeiten verbalisieren,
- Orientieren statt problematisieren,

¹⁰ Diese Methode wurde entwickelt von Pfarrer Timm H. Lohse, vgl. Timm H. Lohse (2006): Das Kurzgespräch in Beratung und Seelsorge, Göttingen; ders. (2006): Das Trainingsbuch zum Kurzgespräch, Göttingen.

- Aufschlüsseln statt deuten,
- Entdecken statt diagnostizieren,
- Ressourcen fördern statt Defizite wahrnehmen,
- Gesundes stärken statt Krankes bekämpfen.

Das Kurzgespräch nutzt Einsichten des systemischen Ansatzes und ist in gleicher Weise auf Ziele, Ressourcen und Lösungen hin ausgerichtet. Das Kurzgespräch ist gleichzeitig an Sprache orientiert und nutzt Einsichten der Kommunikationstheorie. Die Erkenntnis, dass die Oberflächenstruktur der Sprache viel über die Tiefenstruktur einer Person aussagt, ist leitend für das Kurzgespräch.

Von frühester Kindheit an wird unsere Sprache geprägt. Geschichten, Lieder, Gedichte, Familie, Schule, soziales Umfeld – alles, was wir hören, beeinflusst unsere Möglichkeit, uns auszudrücken und verständlich zu machen, wie wir uns fühlen und was unsere Seele bewegt. Auch wenn wir nur wenige Worte reden, schwingt der ganze Komplex unserer „Tiefenstruktur“ mit. Was wir sagen und was wir im Innersten bewegen, ist miteinander verbunden wie die berühmte Spitze des Eisberges mit demselben. Deswegen ist es so wichtig, die Sprache der ratsuchenden Person aufzunehmen. Diese fühlt sich dadurch nicht nur verstanden, sondern gelangt auch besser in ihre eigene Tiefe.

Ein Beispiel: Ende der Stunde in der 5. Klasse. Der Lehrer packt seine Sachen zusammen, muss in die nächste Klasse (5-Minuten Pause). Eine Schülerin stellt sich neben den Lehrertisch und spricht ihn an.

Schülerin: „Herr X., Sie können mir ruhig noch eine Aufgabe mehr geben. Ich bin nämlich hochbegabt. Meine Mama hat einen Test mit mir gemacht.“

Das Mandat scheint klar: Gib mir noch eine Aufgabe! Sprachlich fällt auf, dass in „Aufgabe“, „geben“ und „hochbegabt“ die gleiche Wurzel steckt: „Gabe“ bzw. „geben“. Hier kann die beratende Person anknüpfen. Sie kann aber auch an dem Wort „ruhig“ anknüpfen – ein vielleicht von der Schülerin ganz unbewusst dahingesagtes Wort. Das Wort „ruhig“ fällt auf, weil die Schülerin, gerade mal 10 Jahre, gar nicht ruhig mit ihrem Anliegen daher kommt. Dieses Wort kann deshalb ein Schlüssel sein. Ein mögliche Intervention der beratenden Person ist, ganz in Ruhe und ganz zugewandt zu fragen: „Womit wirst du ruhig.“ ↓ oder: „Wie kommst du zur Ruhe.“ ↓¹¹

Wichtig ist hier, keine eigenen Einträge zu machen (im Sinne von „deine fürchterliche Mutter mal wieder“, oder „dieses eingebildete Mädchen“), oder zu schnell zu verstehen zu meinen. Oft verstehen wir als beratende Person die ratsuchenden gar nicht, auch wenn wir meinen, sie zu verstehen. Im obigen Beispiel wissen wir nicht, ob die Schülerin Unterstützung mit/gegen ihre Mutter braucht, ob sie Anerkennung von uns als Lehrer/-in sucht, ob sie unter Druck steht, oder oder Es ist die Aufgabe der beratenden Person, ganz dicht bei der Äußerung der Schülerin zu bleiben, sich zu erkundigen,

¹¹ Das Zeichen ↓ weist darauf hin, dass die Stimme sich senken soll am Ende der Frage. Stimme und Betonung sind entscheidend wichtig: Ruhiges, konzentriertes Sprechen ermöglicht der ratsuchenden Person, innerlich mitzugehen. Fast immer hilfreich ist es, am Ende (auch einer Frage) die Stimme zu senken, um die ratsuchende Person zum Nachdenken und Selbsterkunden zu bringen. Wenn die Frage sehr ruhig gesagt wird, und die Stimme sich am Ende senkt, fühlt sich die ratsuchende Person nicht ausgefragt, sondern kommt ins Nachdenken. Außerdem wird Eindruck vermittelt: Die beratende Person nimmt sich Zeit und hört genau zu.

und damit die Schülerin zu befähigen, mit ihren eigenen Möglichkeiten einen Schritt weiterzukommen.

Die beratende Person achtet im Fortgang des Gesprächs darauf, die Lösungen und Ziele der ratsuchenden Person liebevoll an der Wirklichkeit zu messen: „Wie realistisch ist das, was du da planst, hoffst, wünschst?“ In diesem Zusammenhang legt die Methodik des Kurzgesprächs Wert darauf, den Bereich des Denkens und Redens im Konjunktiv zu verlassen und indikativisch, also auf die reale Gegenwart bezogen, zu denken und zu reden. Gelingen können diese Gespräche in der Schule mit Schülern/-innen, Kollegen/-innen und Eltern,

- wenn die beratende Person sehr aufmerksam und konzentriert sich der ratsuchenden Person zuwendet und zuhört,
- wenn die beratende Person die Wahl des Ortes und des Zeitpunktes durch die ratsuchende akzeptiert (auch wenn Ort und Zeitpunkt für die beratende Person oft sehr unpassend erscheinen). Es ist kein Zufall, dass Schüler/-innen gerne mal eben zwischendurch fragen: Sie wollen kein langes Beratungsgespräch (dann könnten sie ja einen Termin vereinbaren), sondern suchen ein kurzes Gespräch, einen kurzen Impuls ...,
- wenn nicht die Probleme und Defizite der ratsuchenden Person im Mittelpunkt stehen, sondern ihre Möglichkeiten und Ressourcen,
- wenn die beratende Person das Gespräch so „führt“/steuert, dass die ratsuchende Person ins Nachdenken kommt, eigene Ressourcen entdeckt und selbst aktiv wird;
- wenn die beratende Person sich nicht anmaßt, in der Kürze der Zeit alles verstehen und lösen zu können;
- wenn die beratende Person sich bescheidet und auch auf die Erweiterungen der ratsuchenden Person nicht eingeht.

(Siehe unten Baustein 3: *Die ratsuchende Person aktivieren.*)

Bausteine für die Fort- oder Weiterbildung

Baustein 1: Häufig wiederkehrende Beratungs- und Konfliktthemen

Die Teilnehmenden nähern sich thematisch an, indem sie zunächst in Einzelarbeit mindestens ein wichtigstes Thema ihrer Jugend/Kindheit (möglichst genaue Altersangabe erforderlich!) aufschreiben:

- *Was hat mich im Alter von ...am meisten beschäftigt/belastet und warum?
Mit wem konnte ich mich darüber austauschen? Was hat/hätte mir dabei geholfen?*

In einem zweiten Schritt schreiben sie Themen auf, mit denen sie im Alltag konfrontiert wurden:

- *Mit welchen Themen/mit welchen Anfragen wurde ich im letzten halben Jahr konfrontiert?*

In Kleingruppen wird anschließend darüber gesprochen und ein Vergleich angestellt zwischen den eigenen und den Themen der Jugendlichen heute.

In aller Vorsicht hinsichtlich einer Kategorisierung von Problemsituationen und ihren Lösungen können sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Übersicht über mögliche „typische“ Konfliktthemen verschaffen, deren Erscheinungsformen und Aufgaben für die Seelsorgearbeit beschreiben sowie Grenzen benennen, die sich für eine seelsorgerliche Begleitung/Beratung ergeben. Die Ergebnisse werden in die Vorlage M1 eingetragen.

Die Kategorie die „biblische/symbolische Assoziation“ habe ich fakultativ hinzugefügt. Die deutende Kraft von Bildern, Symbolen und Geschichten ist von großem Wert. Auch wenn diese Assoziationen in Beratungsgesprächen nicht ausdrücklich angesprochen werden, können sie aber sowohl der beratenden als auch der ratsuchenden Person helfen, Erfahrungen zu verdichten und festgefahrene Situationen zu öffnen. Es geht dabei nicht um theologisch belegbare Aussagen oder Richtigkeiten, sondern um vergleichbare krisenhafte Lebenssituationen. Im vorliegenden Fall wurde die Situation des Josef im Gegenüber mit seinen Brüdern mit einer Situation des Mobbing verglichen. Die Nutzung dieser Spalte ist fakultativ.

(Siehe dazu M1: *Häufige Beratungsthemen und Möglichkeiten der Intervention im Gespräch.*)

Baustein 2: Rolle und Funktion einer Schulseelsorgerin/eines Schulseelsorgers
Mit Hilfe der Skalierungstechnik werden kontroverse Thesen zur Schulseelsorge und zu Aufgaben von Seelsorgern/-innen diskutiert: Es wird im Raum mittels Krepppapier eine Fußbodenskala von 1-10 vorbereitet. Die Leitung liest je einen der Sätze aus M2 vor und stellt dazu folgende Aufgabe:

- *Diesem Satz kann ich auf einer Skala von 1-10 ganz (10), bedingt (z.B.5) oder gar nicht (1) zustimmen.*

Die Teilnehmer verteilen sich auf der Skala nach eigener Bewertung und tauschen sich kurz mit Gleichgesinnten aus. Anschließend wählt die Leitung zwei Teilgruppen (z.B. die Einser und die Neuner) aus und fordert sie auf, sich gegenseitig ihre Position zu begründen. Sehr strittige Thesen können intensiv in großer Runde besprochen werden. Es geht darum, die teilweise strittigen Thesen zu problematisieren, ggf. Kritik oder Einschränkungen zu nennen und in einen Diskurs zu bringen. Daraus sollen sich Überlegungen zum eigenen Rollenverständnis und für die eigene Seelsorgearbeit an der Schule ergeben.

(Siehe dazu M2: *Kontrovers - Thesen zur Schulseelsorge.*)

Baustein 3: Die ratsuchende Person aktivieren

Zwei unsymmetrische Achsen bestimmen (und behindern) oft das Gespräch und sollen überwunden werden (vgl. M 3):

a. Down (R) - Up (B) – Achse mit dem Muster:

R: „Ich brauche Hilfe.“ – B: „Ich helfe dir.“

(1) Problem dieses Musters:

R kann passiv bleiben; geht nicht selbst den 1. Schritt

(2) Ziel eines Kurzgesprächs:

R besinnt sich (mit Hilfe erkundender Fragen von B) auf seine Ressourcen.

b. In (R) – Out (B) – Achse mit dem Muster:

R: „Ich muss dich erst über alle Einzelheiten informieren, sonst kannst du mich nicht verstehen.“ – B: „Erzähl doch mal.“

(1) Problem dieses Musters:

Problemkarussell; langes Gespräch; kein 1. Schritt

(2) Ziel eines Kurzgesprächs:

R erkennt (unter Ausschließen des Hundertsten und Tausendsten – mit Hilfe von B) eine eindeutige Problemlage, die konkret lösbar ist.

Aufgabe:

- Notieren Sie (aus dem Gedächtnis) „Gesprächs-Eröffnungen“, mit denen Sie in letzter Zeit konfrontiert wurden.
- Überlegen Sie Interventionen, die die In/Out- oder Up/Down-Asymmetrie verstärken.
- Ausprobieren in der Kleingruppe: Eine Person wird die ratsuchende Person, die anderen Personen bieten unterschiedliche Interventionen an.
- Überlegen Sie Interventionen, mit denen Sie R aktivieren (und nicht in das Problemkarussell einsteigen).

Beispiele:

R: Niemand hilft mir. Vielleicht können Sie mir ja helfen. → B: Wobei/womit genau kann ich dir jetzt helfen?

R: Ich weiß nicht mehr weiter. → B: Welches Wissen bringt Dich weiter?

R: Woran soll ich mich noch halten? → B: Was willst du unter keinen Umständen loslassen?

- Ausprobieren in der Kleingruppe: Eine Person wird die ratsuchende Person, die anderen Personen bieten unterschiedliche Interventionen an. Wichtig: Die ratsuchende Person meldet zurück, wie bestimmte Interventionen wirken und was sie auslösen.

(Siehe dazu M₃: *Zwei unsymmetrische Achsen bestimmen (und behindern) oft das Gespräch.*)

M1 Häufige Beratungsthemen und Möglichkeiten der Intervention im Gespräch

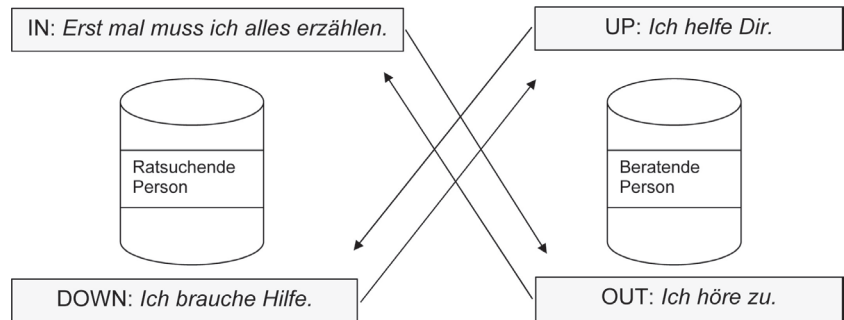
Thema/ Konflikt	Erscheinungsform/ Folgen/ Mögliche Situation im Gespräch	Mögliche Aufgaben der Seelsorgerin/ des Seelsorgers	Fakultativ: Symbolische/Biblische/mythische Assoziation
Mobbing	verbale, physische und/oder psychische Gewalt gegenüber einzelnen, über einen längeren Zeitraum/Ausgrenzung, Angstzustände, Autoaggression, Flucht/ große Angst, kategorisches Schweigebot in Bezug auf die Aggressoren, Schuldgefühle, Wunsch, die Schule zu wechseln	<ul style="list-style-type: none"> • Muster von Angst, Vermeidung, Täter-Opferverteilung aufdecken • versuchen, Öffentlichkeit herzustellen, • Intervention bei Schuldgefühlen oder Schuldvorwürfen gegenüber dem Opfer • Vertraute/Beistand gewinnen • gemeinsames Gespräch moderieren 	<p>„<i>II gegen einen... Josef wurde verkauft. Aber er besam sich auf seine Stärken...und erhielt Beistand...</i>“</p>

M2 Kontrovers - Thesen zur Schulseelsorge

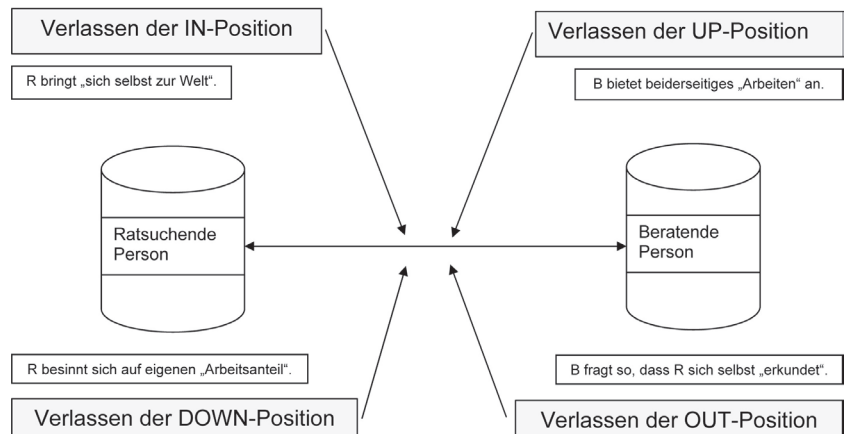
„Diesem Satz kann ich auf einer Skala von 1-10 ganz (10), bedingt (z.B. 5) oder gar nicht (1) zustimmen. Besprechen Sie sich kurz mit Gleichgesinnten. Kommentieren Sie Ihre Entscheidung.“

- Schulseelsorge muss das Schulleben mit gestalten.
- Schulseelsorge findet auch im Unterricht statt.
- Schulseelsorge ist Lebensermutigung mit christlichem Hintergrund.
- Es sollten vor allem Schülerinnen und Schüler, die der Kirche nahestehen, von der Schulseelsorge profitieren.
- Schulseelsorge ist Hilfe zur Persönlichkeitsentwicklung.
- Schulseelsorge ist ein Auftrag an eine Institution (=Kirche), die nicht systemimmanent (= Schule) ist
- Schulseelsorge macht Kirche auf neue Art präsent.
- Schulseelsorge nimmt sich der Kasualien des Schullebens an.
- Schulseelsorge ist nicht nur eine Aufgabe von Schulpastorinnen/Schulpastoren, sondern auch von Lehrkräften in Religion.
- Schulseelsorge ist nur möglich, wenn die Seelsorger nicht im Schuldienst tätig sind.
- Schulseelsorge ist die Möglichkeit, junge Menschen wieder an die Kirche heranzuführen.
- Schulseelsorge enthält auch die Möglichkeit, christliche Inhalte zu vermitteln
- Schulseelsorge ist die absichtlose Präsenz bekennender Christen in der Schule.
- Schulseelsorge soll für einen konfliktfreien und reibungslosen Schulalltag sorgen.
- Schulseelsorge sollte vor allem für die Schwächsten da sein.
- Schulseelsorge kann auch eine Freizeit in den Ferien sein.

M3 Zwei unsymmetrische Achsen bestimmen (und behindern) oft das Gespräch.



Ziel: Das Erreichen der symmetrisch-solidarischen Achse



Unter Spiritualität verstehen wir die innere, geistliche Orientierung eines Menschen, die die Lebenshaltung prägt und das Verhalten mitbestimmt. Geistliche Orientierungen sind immer individuell geprägt. Sie gehen auf individuelle Anlagen, Erfahrungen und Persönlichkeitsstrukturen, kulturelle und familiäre Prägungen, unterschiedliche Deutungsmuster, Lebensanschauungen, Religionen, Glaubensrichtungen und Frömmigkeiten zurück. Evangelische Schulseelsorge hat es in Bezug auf die Spiritualität in der Schule mit einem hohen Grad an Pluralität zu tun. Um zu beschreiben, wie evangelische Schulseelsorge Spiritualität in der Schule gestalten kann, muss genauer bestimmt werden, was *christliche* Spiritualität nach evangelischem Verständnis ist. Das ist wichtig, weil es nicht wenige Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer gibt, die sagen „Ich bin nicht religiös, aber ich bin spirituell...“.

In der Schulseelsorge Spiritualität gestalten

Harmjan Dam, Stefanie Daube

Bewegend, stärkend und parteilich

Wenn Spiritualität zeigt, aus welchem Geist ich lebe, dann verweist christliche Spiritualität auf den Geist Gottes, der sich in Jesus Christus gezeigt hat und der Menschen in Bewegung setzt. Wie dies auch heutzutage Christinnen und Christen „begeistert“, sehen wir zum Beispiel in der Iona-Kommunität, die in den Arbeitervierteln von Glasgow arbeitet und ein evangelisches Kloster auf einer kleinen Insel vor der schottischen Küste hat. Ihre täglichen Gebete fangen sie so an: „Wir zünden drei Kerzen an als Zeichen für die Trinität der Liebe: Gott über uns, Gott neben uns, Gott unter uns. Anfang und Ende, der Ewige“.¹ Sie leben und arbeiten aus Gottes Lebenskraft, die den Menschen umfasst und hält. Sie erfahren Gottes Geist in der Schöpfung über und unter uns und in den Menschen um uns herum. Eine gleiche spirituelle Haltung finden wir zum Beispiel bei dem englischen Theologen John Vincent, der lange in der Industriestadt Sheffield wirkte. Er beschreibt christliche Spiritualität als „what holds me together, what keeps me going on as disciple“.² Es ist das, was Menschen zusammenhält und ihnen die Kraft gibt, in der Nachfolge Jesu zu leben. Christliche Spiritualität ist darum nicht die Wellness-Oase des Christentums, sondern das Kraftwerk, das die Energie weckt, „für andere da zu sein“ (Bonhoeffer). Für christliche Spiritualität ist der Zusammenhang mit dem Kampf gegen das Leiden konstitutiv.³ So schreibt der schwarze südafrikanische Theologe Frank Chikane über den Kampf von Christen für die Beseitigung des Apartheid-Regimes: „Unsere Gottesdienste und Gebetskreise waren eng verbunden mit den sozialen Problemen unserer Gesellschaft“.⁴ Christliche Spiritualität zielt nicht nur auf Selbstliebe oder esoterisches „Mir-etwas-Gutes-tun“. Für die Schule ist christliche Spiritualität unbequem, weil sie unvermeidbar eine politische Dimension hat und einklagt, dass die Schule für die Menschen da ist und nicht andersherum (vgl. Mk 2,27).

Im sozialen Netz der Schule (Sozialpädagogen, Mediatoren, Vertrauenslehrer, Klassenlehrer, Drogenbeauftragte usw.) unterscheidet die Schul-

1 A wee worship book, Wild goose worship group. Glasgow 1989, 37.

2 John J. Vincent (1982): Starting All over Again. Hints of Jesus in the City, Geneva (WCC), 16.

3 Harmjan Dam (2006): Die Pendelbewegung zwischen Spiritualität und Engagement. In: Religionsbuch Oberstufe, Berlin, 273-275.

4 Frank Chikane (1990): Je leef niet voor jezelf. Baarn, 52.

seelsorge sich vor allem durch ihre christliche Spiritualität. Wenn der Schulseelsorger oder die Schulseelsorgerin sich Zeit für andere nimmt, sich um jemanden kümmert, eine Problemgeschichte anhört und mit Betroffenen um Lösungen ringt, eine Kanufreizeit organisiert oder sich in der Schulkonferenz engagiert, geschieht das aus christlichem Geist. Im schulseelsorglichen Handeln zeigt sich die Menschenfreundlichkeit Gottes, die in den Augen jedes Menschen die Augen Gottes sieht. Das ist ein anderer Blick, als das System Schule hat, in dem Leistung eine zentrale Stellung einnimmt. Ingo Reuter formuliert hier: „Meine These ist, dass wir – nicht nur, aber besonders im Kontext Schule – eine Seelsorge brauchen, die das Leben als ein verdanktes und nicht geleistetes kommuniziert und die Lebenshypothese von Menschen vom Ungeist der seelisch zerstörerischen Selbstrechtfertigung durch das Erbringen von Konformitätsleistungen zu erlösen vermag.“⁵

Alle, die sich als Christen in der Schule für Mitmenschlichkeit einsetzen, ob beratend, erziehend oder schulpolitisch, machen dies aus dem Geist Christi. Als Jesus zu den „Massen“ kam, wurde er bei ihrem Anblick berührt, „weil sie wie Schafe ohne Hirten waren“ (Mk 6,34, Mt 9,36). So schauen Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger auf die Menschen in der Schule und engagieren sich. Und genauso, wie Jesus sich immer wieder in den Bergen, im Kreis seiner Freunde oder „am anderen Ufer“ zurückzog, um „mit seinem Vater zu sprechen“, so sorgen auch der Schulseelsorger und die Schulseelsorgerin für das eigene „Auftanken“. Sie kennen Nähe und Distanz, sie arbeiten und beten (*ora et labora*), sie sind für andere da und leben aus der Gotteskraft.

Nicht unsichtbar

Christliche Spiritualität als Leitmotiv, Dimension und Handlungsansatz evangelischer Schulseelsorge ist nicht immer vordergründig in der Schule sichtbar, kann aber dennoch wahrgenommen werden. Das geschieht meist auf ganz praktische Weise im Alltagskontext, mitunter auch subtil durch Zwischentöne oder versteckt hinter alltäglicher Praxis. Wenn es um Schulpfarrer und -pfarrerinnen geht, passiert dies in der Regel schon bei der ersten Gesamtkonferenz, wenn der neue Kollege oder die neue Kollegin als Pfarrerin oder Pfarrer vorgestellt wird. Vielleicht steht die Amtsbezeichnung auch auf dem persönlichen Postfach im Lehrerzimmer. Bei evangelischen Religionslehrerinnen und Religionslehrern wird durch die Schulseelsorge eine „Plausibilitätsspur“ für die Inhalte des Religionsunterrichtes gelegt.⁶ Auch kann der christliche Geist der Schulseelsorge sichtbar werden, wenn auf dem Schwarzen Brett, im Schaukasten oder auf Handzetteln für Angebote und Aktivitäten der „Schulseelsorge“ geworben wird. Auch wenn diese Angebote manchmal „offenes Ohr“ oder „Zeit für Dich“ heißen und die Schülercafés eher „Ansprechbar“ oder „fOHRum“ genannt werden: Der Begriff Schulseelsorge wird in der Öffentlichkeitsarbeit nicht vermieden und er steht für „Kirche“ und damit für ein Angebot im christlichem Geist. Seelsorge ist die Muttersprache der Kirche und dieser Begriff sorgt dafür, dass das Angebot eindeutig identifizierbar ist.⁷

5 Vgl. Ingo Reuter (2008): Bildungsökonomisierung und Schulseelsorge. In: *Evangelische Theologie* 5/2008, 383-400, hier 387.

6 Stefan Herok (2008): Wann kann die Seele etwas lernen? Themenhefte Gemeinde 7/2008, Thema: Kirche und Schule, 7.

7 Petra Bosse Huber (2005): Seelsorge – die „Muttersprache“ der Kirche. In: Anja Kramer, Freimut Schirrmacher (Hg.): *Seelsorgliche Kirche im 21. Jahrhundert. Neukirchen-Vluyn*, 11.

Seelsorge steht für die Annahme aller Menschen, für ernsthafte Beratung und für Verschwiegenheit.

Explizit zu erkennen gibt sich der christliche Geist der Schulseelsorge, wenn Schulgottesdienste gefeiert werden. Diese Präsenz von Kirche durch Gottesdienste ist für Michael Welcker die wichtigste Begründung von Schulseelsorge in der Schule: „Theologisch kann sich Schulseelsorge innerhalb von Schule begründen, indem sich dort Orte gelebten Glaubens, der *Koinonia*, bilden, an denen Christen sich ihrer Gemeinschaft und ihres Glaubens vergewissern und von denen etwas Entscheidendes in die Kultur der Schule ausstrahlen kann. Der Schulgottesdienst erhält hier eine Schlüsselstellung, weil er je und je die christliche Gemeinde an der Schule neu konstituiert.“⁸ Dies gilt insbesondere, wenn ein Todes- oder Trauerfall in der Schule eintritt. Im Gottesdienst spenden die Worte der Psalmgebete Trost.⁹

Wenn christliche Spiritualität Fundament und Leitmotiv von Schulseelsorge ist, müssen auch die Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte in der Schule die Chance bekommen, daran teilzuhaben. Alle in der Schulgemeinde sollten in den vielfältigen Spielarten und Gestalten christlicher Spiritualität das finden können, was zu ihnen passt.¹⁰ Dabei muss die evangelische Schulseelsorge sich bewusst sein, was Fulbert Steffenski als Stärke und Schwäche des Protestantismus sieht. Seine Stärke ist „seine Bewusstheit, Klarheit, Sagbarkeit, Rationalität gegen alles Dunkelmännerhafte und Ungefährere. Seine Schwäche: Er glaubt, dass Bewusstheit und Sagbarkeit allein das Leben retten.“¹¹ Im Protestantismus haben wir oft die Sorge, dass Mystik zur Magie wird, dass das Unsagbare zur Geheimnistuerei verkommt. Christliche Spiritualität, die sich an Jesus Christus orientiert, kann aber vertrauen auf die Kraft der alten Bibeltexte, auf die Worte von Menschen aus der Tradition, auf Rituale, die über Jahrhunderte ihre Bedeutung behalten haben. Christliche Spiritualität heißt, dass die Sprache auf das Wesentliche reduziert wird, dass keine Belehrung stattfindet und dass nicht alles neu sein muss.

Schule ist multireligiös, evangelische Schulseelsorge nicht

An vielen öffentlichen Schulen gibt es Kolleginnen und Kollegen, die die Angebote und Formen christlicher Spiritualität kritisch betrachten, weil sie die Trennung von Kirche und Staat gefährdet sehen und einer zunehmend multireligiösen Schülerschaft gerecht werden wollen. Hier stellt sich die Frage nach der „Pluralitätsfähigkeit“ der Schulseelsorge. Umgang mit anderen Überzeugungen kann – und dies gilt sowohl für den Religionsunterricht als für die Schulseelsorge – nur in einer Bewegung zwischen Reise in die Fremde und Heimat sein, zwischen Außen- und Innensicht, zwischen Anderes entdecken und Eigenes vergewissern.¹²

8 Michael Wermke (2008): Schulseelsorge – eine praktisch-theologische und religionspädagogische Grundlegung. In: Ralf Koerrenz/Michael Wermke (Hg.): Schulseelsorge – ein Handbuch. Göttingen, 32.

9 Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern/Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.) (2006): „Wenn der Notfall eintritt“. Handbuch für den Umgang mit Tod und anderen Krisen in der Schule, Heilsbronn/München, Kap. 6.

10 Siehe für Impulse aus der Kath. Kirche: Helmut Demmelhuber/Achim Wicker (Hg.) (2006): Lebendig, leicht und leise. Spirituelle Impulse und Bausteine für die Schule. Ostfildern.

11 Fulbert Steffenski (2002): Der alltägliche Charme des Glaubens. Würzburg, 101.

12 Harmjan Dam/Björn Uwe Rahlwes (2008): Anderes entdecken, Eigenes vergewissern. Schönberger Impulse - Praxisideen Religion. Braunschweig.

Aus der religiösen Pluralität in der Schule können zwei falsche Schlussfolgerungen gezogen werden:

1. Das Religiöse ist aus der Öffentlichkeit und aus der öffentlichen Schule zu verbannen,
2. Christ/-innen dürfen aus Respekt vor anderen Überzeugungen die eigene konfessionelle Verortung nicht zeigen.

Die evangelische Kirche ist sich selbst wie den anderen Menschen schuldig, erkennbar zu sein. Wolfgang Huber nennt das „Geistliche Profilierung statt undeutlicher Aktivität. Wo evangelisch drauf steht, muss Evangelium erfahrbar sein.“¹³ Spirituelle Angebote evangelischer Schulseelsorge sind profilierte Angebote christlicher Spiritualität evangelischer Prägung. Das heißt nicht, dass wir uns gegen katholische oder islamische Partner profilieren müssen, aber es beschränkt uns in dem, was wir gemeinsam machen können. Bei einem gemeinsamen Schulgottesdienst oder einer Trauerfeier heißt dies, dass miteinander in einem Raum gefeiert werden kann und dass jeder seine Gebete formulieren und nacheinander sprechen kann. Es sollte aber darauf verzichtet werden, gemeinsame Gebetstexte zu formulieren, wenn sie der Unterschiedlichkeit der Traditionen nicht gerecht werden. Es sollte ebenso auf Texte und Aussagen verzichtet werden, die die Differenzen unnötig betonen (Maria, klassische trinitarische Formeln, Suren gegen die „Ungläubigen“). Der Gottesdienst ist immer nur eine Einladung; „Es gibt keinen Zwang in der Religion“.

Für die spirituellen Angebote evangelischer Schulseelsorge gilt das Gleichnis, das Anthony de Mello für religiöse Erzieher formulierte:

„Ein Schaf fand ein Loch im Zaun und kroch hindurch. Es war so froh, abzu-hauen. Es lief weit weg und fand nicht mehr zurück. Und dann merkte es, dass ein Wolf folgte. Es lief und lief, aber der Wolf blieb ihm auf den Fersen, bis der Hirte kam, es aufnahm und liebevoll zurück in den Pferch trug. Und trotz allem Drängen weigerte sich der Hirte, das Loch im Zaun zu vernageln.“¹⁴

„Ich habe kein Angebot, ich bin das Angebot.“

Das Gestalten von spirituellen und liturgischen Elementen heißt mehr als das Verfügen über ein Handlungsrepertoire. Weil Spiritualität die Haltung ist, mit der man in der Schule tätig ist, ist es eher eine Seinsweise. Salopp gesagt: „Ich habe kein Angebot, ich bin das Angebot.“ Die spirituellen und liturgischen Fähigkeiten von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern bauen darum auf eine grundständige theologische und religionspädagogische Ausbildung an Universität oder Fachhochschule auf. Die schulbezogenen spirituellen, liturgischen und rituellen Fähigkeiten werden in einer Qualifizierung für Schulseelsorge erworben und weiterentwickelt.¹⁵ Für die Gestaltung von spirituellen Elementen ist vor allem eine verschärfte Wahrnehmungs- und Kommunikationsfähigkeit

¹³ Wolfgang Huber (2006): Kirche der Freiheit. Hannover, 8 und 45.

¹⁴ Anthony de Mello: (2001): Geschichten, die gut tun. Freiburg (i.Br.) 236.

¹⁵ Harmjan Dam (2006): Welche Kompetenzen werden für Schulseelsorge gebraucht? In: Bernd Schröder (Hg.): Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn, 37-50 (42), vgl. auch Koerrenz /Wermke 2008, 67.

gefordert. Der Schulseelsorger bzw. die Schulseelsorgerin muss sehen, was in der spezifischen Situation nötig ist und mit der Schulgemeinde angemessene Gestaltungsformen entwickeln. Das angemessene Angebot muss er oder sie zwar nicht alleine gestalten, aber – das schon! – die Situation wahrnehmen und die Initiative ergreifen! Die Leitfrage lautet immer: Was brauchen sie wirklich? Dazu zum Schluss eine kleine Geschichte:

„Einer der Mönche gibt einem niemals einen Rat, sondern stets nur eine Frage mit auf den Weg. Ich hatte gehört, seine Fragen konnten sehr erhellend sein. Ich suchte ihn auf. „Ich bin Schulseelsorger“ sagte ich. Ich mache hier Exerzitien. Könntest du mir wohl eine Frage geben?“

„Aber sicher“ entgegnete er. Meine Frage lautet „Was brauchen sie?“ Enttäuscht verließ ich ihn. Ein paar Stunden lang beschäftigte ich mich mit der Frage, brachte auch einige abgerungene Antworten zu Papier. Dann ließ ich frustriert den Stift fallen und ging wieder zu ihm.

„Ich belästige dich nur ungern noch einmal. Vermutlich habe ich mich vorhin etwas unklar ausgedrückt. Deine Frage war ganz hilfreich, durchaus... Aber eigentlich wollte ich mich während dieser Exerzitien nicht so sehr mit meiner Seelsorgearbeit befassen. Vielmehr möchte ich einmal ernsthaft über meine Spiritualität nachdenken. Könntest du mir vielleicht eine Frage mitgeben, die mehr mit meinem eigenen geistlichen Leben zu tun hat?“

„Ah, ich verstehe. Unter diesen Umständen ist meine Frage: „Was brauchen sie wirklich?““¹⁶

Bausteine für die Entwicklung von spiritueller und liturgischer Elementen

Baustein 1: Workshops zu möglichen spirituellen Angeboten

In einem Weiterbildungskurs Schulseelsorge kommen Teilnehmende mit sehr unterschiedlichen Praxiserfahrungen zusammen, sie arbeiten in sehr unterschiedlichen Schulen und Schularten. Ziel einer Arbeitseinheit zu christlicher Spiritualität ist es, auszuloten, welche Gestaltungsformen zu mir und zu den Menschen in meiner Schule passen. Die folgenden hier unten genannten Möglichkeiten können auf Kärtchen kopiert werden. Es können Kleingruppen gebildet werden, die ausloten, wie ein Gestaltungsangebot (z.B. Schulgottesdienste oder Klosterfahrt) für ihre Schule aussehen könnte. Auch können Teilnehmende in Neigungsgruppen (oder nach Schulstufe oder Schulart) alle Kärtchen durchgehen und diskutieren, ob und wie dieses Angebot für ihre Schule umzusetzen ist. Die Texte auf den Kärtchen A. bis H. sind als Gesprächsimpuls für diese Kleingruppenarbeit gedacht.¹⁷

A. Schulgottesdienste

Am Schuljahresanfang ist es in vielen Schulen ein guter Brauch, sich zu einem Gottesdienst zu treffen. Die Arbeit wird in einen größeren Zusammenhang

¹⁶ Theophan der Mönch (1997): Das Kloster jenseits der Zeit. Freiburg i.B. In der dritten Zeile habe ich die Geschichte leicht verändert und statt Pfarrer „Schulseelsorger“ geschrieben.

¹⁷ Im Juni 2009 erscheint eine Arbeitshilfe „Die Mitte suchen“ (Hg. Harmjan Dam/Stefanie Daube), in der zu diesen hier erwähnten Möglichkeiten ausgearbeitete Beispiele für Evangelische Spiritualität in und um Schule gegeben werden. Die Arbeitshilfe ist zu beziehen bei RPZ, Kronberg oder Zentrum Bildung, Darmstadt.

vor Gott gestellt. Mit Gottes Segen wird begonnen und daran erinnert, was es heißt, aus Gottes Geist zu leben.

Wie soll ein guter Schulgottesdienst aussehen, der kurz ist, aber tief gehen soll? Welches Ziel soll er verfolgen und wer sollte beteiligt sein?

B. Adventsandachten und Adventsaktionen

Weihnachten ist im westeuropäischen Christentum das zentrale christliche Fest. Die vier Wochen vorher sind eine Zeit der Besinnung auf die Inkarnation Gottes. Wie kann das Göttliche in Menschen Gestalt bekommen? In manchen Schulen werden tägliche Morgengebete angeboten. In anderen Schulen wird gemeinsam ein großer Gottesdienst am letzten Schultag vor den Weihnachtsferien vorbereitet. In einigen Schulen wird im Foyer täglich ein großer Karton geöffnet, in der jeweils eine Klasse zeigt, was für sie Weihnachten bedeutet. In wieder anderen Schulen wächst in vier Wochen eine Installation im Treppenhaus, in der die Erwartung auf „das Neue“ ausgedrückt wird.

C. Tage der Orientierung

Zu den festen Angeboten von Schulseelsorge gehören Tage der Orientierung, Reflexions- oder Besinnungstage als mehrtägige Bildungsangebote in einem Tagungshaus außerhalb der Schule. Inhaltlich stehen Lebensthemen und Identitätsfindung der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund. Die thematischen Einheiten sind eingebettet in Morgenimpulse und Abendandachten. Der Tag wird mit Lied, Text und Gebet geöffnet und beschlossen. Diese Tagesgebete, an denen die Teilnahme selbstverständlich freiwillig ist, umrahmen das thematische Nachdenken.

D. Klostersaufenthalt

Tage der Orientierung können auch in Klöstern stattfinden. Alle Klöster haben Möglichkeiten, Gäste aufzunehmen, manche auch für Jugendgruppen. Hier bestimmen die Tagesgebete der Mönche den Tagesrhythmus. Wenn die Klasse mit den Nonnen oder Mönchen ins Gespräch kommt, wird die Frage der eigenen (auch geistlichen) Identität und der eigenen Lebensform mit großem Nachdruck gestellt.

E. Raum der Stille

In vielen Schulen spürt man, dass in aller Hektik und Betriebsamkeit das Schulleben auch Zeiten der Stille und Orte der Ruhe braucht. Es sind mittlerweile nicht nur die (katholischen) Privatschulen, die einen Raum der Stille oder Meditationsraum in der Schule haben. Die Gestaltung des Raumes ist entscheidend für die Atmosphäre. Je unähnlicher mit einem Klassenraum, desto besser. Es sollte jedenfalls kein „Mehrzweckraum“ sein, weil ein derartiger Raum für keinen der vielen Zwecke *wirklich* geeignet ist.

F. Entspannungsübung und Gebet vor der Prüfung

Vor der Prüfungszeit kann von der Schulseelsorge ein Training angeboten werden, in dem Schülerinnen und Schülern Methoden zur Entspannung und Konzentration lernen können. Es kann zum besseren Bestehen einer Prüfung beitragen, wenn der Stress in positive Energie umgesetzt wird. Die Schulseel-

sorge kann am letzten Tag vor der Prüfungszeit oder am Morgen der ersten Prüfung zu einer Andacht einladen, in der die Schüler/-innen sich geistig und geistlich sammeln können. Hier können sie buchstäblich noch einmal in Ruhe ein- und ausatmen und um Gottes Segen bitten.

G. Abiturgottesdienst

Als Dank für das bestandene Abitur und für die gesamte Schulzeit kann ein Gottesdienst gestaltet werden. Das Abitur ist mittlerweile einer der wichtigsten Übergangsmomente („Rite de passage“) im Leben junger Menschen geworden. Die vielen Rituale (Abi-Streich, Abi-Ball, festliche Abitur-Überreichung, Abi-Jahrgang aufs Auto) unterstreichen dies. In dem Abitur-Gottesdienst schießt sich der Kreis vom Einschulungsgottesdienst der Erstklässler bis zum Abitur. Zudem kann derjenigen gedacht werden, die unterwegs gescheitert sind, die die Schule verlassen haben, oder einen anderen Weg gehen mussten.

H. Segenskoffer

Schulseelsorge kann einen „Segenskoffer“ bereithalten, um Abschiede in der Schule zu gestalten oder die Bewältigung von Krisen und Konflikten zu unterstützen. Schule ist nicht auf Verlust eingestellt und viele in der Schülerschaft oder im Kollegium erfahren erst zu spät, dass jemand nicht mehr da ist. Abschiede mit einer kurzen Andacht oder einem kleinen Ritual zu begleiten und die Betroffenen mit Gottes Segen gehen zu lassen, sind ein wichtiges Zeichen der Mitmenschlichkeit. Was sollte sich in dem Koffer befinden? Kerzen, Bibeltexte, Gebete, ein kleiner Engel zum Verschenken?

Baustein 2: Lebensthemen unterrichten

In einer Qualifikation für Schulseelsorge ist es wichtig, die Schulpfarrerinnen und Schulpfarrer, Religionslehrerinnen und Religionslehrer für sog. „Lebensthemen“ im Lehrplan zu sensibilisieren. Der Religionsunterricht kann ein Ort für die Stärkung der Persönlichkeit, für Information und Prävention (z.B. Thema Abhängigkeit) und für Lebenshilfe (z.B. Thema Sinn des Lebens, Thema Liebe, Partnerschaft) sein. Wie kann die Lebensrelevanz der gängigen Lehrplanthemen verbessert werden?

Baustein 3: Jugendgemäße Angebote, Andachten und Gottesdienste entwickeln

In einer Qualifikation für Schulseelsorge spielen „Impulse“, Andachten und Gebete am Anfang und am Ende der Fort- und Weiterbildungstage eine große Rolle. Durch diese gelebte Spiritualität wird die Gestaltung von spirituellen Elementen eingeübt. Eine einfache liturgische Form ist in M1 aufgenommen. Durch Beiträge der Teilnehmenden kann die Vielfalt der Gestaltungsmöglichkeiten für christliche Spiritualität erweitert werden. Die gelebte Spiritualität im Kurs ermutigt die Teilnehmenden, auch nach dem Kurs ihre eigene Spiritualität zu nähren und Zeiten und Orte zu haben, an denen man Aufatmen kann (Exerzitien, Klostertage, Pilgerweg, der tägliche Psalm usw.)

M1 Beispiel einer einfachen Liturgie für ein Morgen- und Abendgebet:

MORGENGEBET

- Kerze und Votum
- Lied
- Bibeltext /Psalm
- Text zum Tagesanfang
- Stille
- Gebet
- Lied
- Segen

VOTUM

Wir haben drei Kerzen angezündet, als Zeichen für die Trinität der Liebe. Gott über uns, Gott neben uns, Gott unter uns. Anfang und Ende. Der Ewige.

Gott, deine Güte reicht, so weit der Himmel ist und deine Wahrheit so weit die Wolken gehen. Bei dir ist die Quelle des Lebens und in deinem Licht sehen wir das Licht (Ps. 36, 6.10).

GEBET

- Gott, ich möchte dir danken für diesen neuen Tag.
Gib, ihn zu beginnen und zu gestalten. Gott, ich möchte dir danken für diesen Tag:
Geschenk aus deiner Hand
Zeit aus deiner Fülle
Leben aus deinem Atem.
Gott, ich möchte dir danken für jede Begegnung heute.
Gib, sie zu leben in deinem Licht.
Amen.
- Gott, in deinem Licht
stehen wir am Anfang eines neuen Tages.
Wir sehen die Welt,
in die du uns gestellt hast.
Wir sehen die Schönheit und die Weisheit,
die du in alle Dinge gelegt hast.
Gott, hilf uns auch zu sehen, was in der Welt geschieht,
die Aufträge, die du uns gegeben hast.
Amen.

ABENDGEBET

- Kerze und Votum
- Lied
- Bibeltext/Psalm
- Text zum Tagesabschluss
- Stille
- Gebet
- Lied
- Segen

VOTUM

Jesus Christus ist das Licht der Welt. Wir kommen in seinem Namen zusammen. Hier ist Licht. Es breitet sich aus und wärmt uns. So ist Gottes Liebe mitten unter uns.

Gottes Wort ist eine Leuchte für mein Leben,
es gibt mir Licht für jeden nächsten Schritt. (Ps. 119, 105)

GEBET

- Gott, es wird Abend, die Dunkelheit kommt.
Vieles ist geschehen.
Manches wird durchscheinen, wird weiterleben in der Erinnerung.
Gott, bleibe du bei uns mit deinem Licht,
dass uns das bleibt, was stärkt und ermutigt.
Bleibe du bei uns mit deiner Gegenwart,
dass uns das bleibt, was unserem Leben Halt und Ziel gibt.
Amen.
- Gott, es wird Abend, der Tag neigt sich.
Wir legen vor dich, was wir erlebt, was wir getan und was wir unterlassen haben.
Was gelungen und misslungen ist.
Unsere Worte, unsere Begegnungen.
Gott, nimm es auf in deiner Weite, in deiner Liebe.
Und verwandle es, damit wir morgen als neue Menschen aufstehen dürfen.
Amen.

Zu einer Bonner Lehrerin, die sich in der Schulseelsorge engagiert, nahm eine Schülerin Kontakt mit folgendem Gedicht auf:

*Traurige, trübe Stimmung,
darin bin ich;
inmitten einer farblosen Welt.
Über mir der Himmel,
ein unangenehmes, kaltes Grau,
das mich in meiner Trauer erdrückt,
die ich noch nie zuvor gespürt habe.
Langsam, ganz langsam
Zerfrisst mich dieses Gefühl innerlich.
Nun bin ich fern von jedem Glück.¹*

In der Schulseelsorge beziehungsfähig sein

Ulrike Baumann

Die Schülerin sagt nicht, was sie konkret von der Lehrerin erwartet. Sie beschreibt eine tief traurige Grundstimmung, die sie bisher nicht kannte. Die Außenwelt scheint in unangenehmes Grau getaucht zu sein, die Innenwelt von der Traurigkeit zerfressen zu werden. Zunächst sucht die Schülerin eine Beziehung, die einen Resonanzraum eröffnet, in dem sie sich über ihre Situation klarer werden und vielleicht Perspektiven entwickeln kann.

Die Schule ist ein Lebensraum, in den Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer ihre Lebensthemen und Probleme hineinbringen und in dem sie durch die Schule selbst entstandene Probleme zu bewältigen haben. Schule ist aber auch ein Raum, in dem man den anderen sehen und beachten, jemanden ansprechen und miteinander reden, kurz Beziehungen eingehen kann. Dem Psychotherapeuten Joachim Bauer zufolge entstehen Lebensfreude, Motivation und Energie zur Realisation von Zielen aus guten Beziehungen.² Schule nimmt heute viel wertvolle Lebenszeit in Anspruch und sollte deshalb ein Lebensraum sein, in dem gute Beziehungen gelingen. Unter den pädagogisch und bildungspolitisch für die Schulen in Deutschland Verantwortlichen besteht inzwischen ein Konsens, dass es über die Unterrichtsgestaltung hinaus auf eine breitere Schulentwicklung ankommt. Sie betrifft den Auf- und Ausbau des Schullebens insgesamt. Schulseelsorge beteiligt sich an diesen Prozessen mit eigenen Angeboten. Sie will aus christlicher Verantwortung beitragen zu einem humanen Schulleben, das für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler förderlich ist und zu einer Schulkultur, in der es um menschliche Nähe und Gesprächsbereitschaft geht. Was bedeutet dieser Anspruch für die Beziehungsfähigkeit von Personen, die sich in der Schulseelsorge engagieren?

Beziehungskompetenz – religionspädagogische Begründung

Schulseelsorger und Schulseelsorgerinnen haben die Aufgabe, häufig von spontanen Begegnungen „zwischen Tür und Angel“ ausgehend Beziehungen zu Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen herzustellen. Nicht selten stehen

¹ Andrea Hofmann/Annette Niefindt-Umlauff (2008): Zeit für dich haben, dir zuhören – Schulseelsorge. In: Amos aktuell, 6/2008, Bonn, 6.

² Vgl. Joachim Bauer (2006): Beziehungen: Der Motor unseres Lebens. In: Psychologie heute, Oktober 2006, 20-25.

sie vor Herausforderungen, die über das Einzelgespräch hinaus die Gestaltung von Beziehungen in Gruppen oder die Verbindung zu Institutionen im Umfeld der Schule notwendig einschließen. Um in diesem komplexen Feld qualifiziert zu handeln, ist eine spezifische Beziehungskompetenz erforderlich. Schulseelsorge beobachtet zwar die im engeren Sinn schulischen Einteilungen nach Leistungsfähigkeit und die damit verbundenen Zugangsbedingungen sowie die für Unterricht charakteristischerweise bedingte Zuwendung, die zur Lehrer- und Schülerrolle gehört. Sie unterbricht diese Einteilungen aber für den Moment der Beziehung zugunsten der Begegnung mit den Menschen und einer breiteren Zuwendung. Um sich auf diese breitere Zuwendung qualifiziert einlassen zu können, ist ein spezifisches Wissen um die Dynamik von Beziehungen notwendig und die Fähigkeit, sie zu gestalten. Schulseelsorge schließt die soziale Kompetenz ein, diese Fähigkeiten zur Bewältigung von Problemen im Schulalltag nutzen zu können. Voraussetzung dafür ist eine hohe Motivation, sich auf solche nicht an den Unterricht gebundenen Beziehungen im Raum der Schule einlassen zu wollen. Schulseelsorger werden in dieser Haltung gestärkt, wenn sie Anschluss an die theologisch-geistliche Kommunikation behalten und die Motive klären können, die in ihrem Handlungsfeld ein Handeln in christlicher Verantwortung begründen.³ Die religionspädagogische Theorie bietet zur Begründung von Schulseelsorge und den ihr entsprechenden Beziehungen mehrere Motive an:

- Gundo Lames sucht den Anschluss an Dietrich Bonhoeffers Vision von Kirche. Weil die Gläubigen in ihrer Gottesbeziehung frei geworden sind, können sie nach Bonhoeffer in der Welt für den jeweils erreichbaren Nächsten da sein. Diese „Kirche für andere“ präsentiere sich heute z.B. im Kontext Schule.⁴
- Nach Harmjan Dam soll die Kirche dort präsent sein, „wo die Menschen sind und wo sie Hilfe brauchen“. Indem Schulseelsorge „Lebens- und Glaubenshilfe“ biete, könne sie die „Geschichte Gottes mit den Menschen aufleuchten“ lassen.⁵
- Ähnlich geht die Theologin Barbara Hauck davon aus, dass sich die biblische Überlieferung als eine „Geschichte von Krisen und Krisenbewältigung“ lesen lasse. Zugleich bezeuge sie einen Gott, der Menschen in ihren Krisen nicht allein lasse, sondern die tiefste Krise zu seiner eigenen mache. Weil die Beziehung zu diesem Gott die krisenhafte Auseinandersetzung nicht ausschließe, könne der Weg mit ihm weitergehen.⁶
- Bernd Schröder bezieht sich auch auf den Zusammenhang von gelehrter und gelebter Religion. Es verstärke unterrichtliche religiöse Bildung, wenn

3 Hier folge ich Gerhard Ziener, der den Kompetenzbegriff auf Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen/Haltungen bezieht, die bewusst gemacht und reflektiert werden. Ich wende diesen Begriff auf das Feld der Beziehungen an. Vgl. Gerhard Ziener (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten, Seelze, 20.

4 Vgl. Gundo Lames (2007): Schulseelsorge als soziales System. In: Gerhard Büttner/Annette Scheunpflug/Volker Elsenbast (Hg.): Zwischen Erziehung und Religion. Religionspädagogische Perspektiven nach Niklas Luhmann, Münster, 232-243.

5 Harmjan Dam (2006): Welche Kompetenzen werden für Schulseelsorge gebraucht? In: Bernd Schröder (Hg.): Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn, 37-50.

6 Barbara Hauck (2006): Kirche begleitet Menschen in Krisen – Gott ist ein Gott, der mit uns geht. In: Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern/Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.) (2006): „Wenn der Notfall eintritt“. Handbuch für den Umgang mit Tod und anderen Krisen in der Schule, Heilsbrunn/München.

durch christliche Präsenz an anderen Orten innerhalb und außerhalb der Schule „Fenster zur Selbstreflexion, zur Deutungsarbeit, zu altruistischem Verhalten, zu zweckfreiem Engagement offen gehalten werden.“⁷

Eine an Kompetenzen orientierte Fortbildung diskutiert auch diese Grundlagen mit Schulseelsorgerinnen und -seelsorgern, damit diese sie im Rahmen der Schule angemessen ins Spiel bringen. Der Beitrag von Religion zum Schulleben gilt nicht als selbstverständlich. Er kommt nur durch engagierte Personen zur Geltung, die Verantwortung für die Pflege religiöser Identität und Verständigung übernehmen, die in der Schule an die Grenzen einer auf Leistung bezogenen Wertorientierung erinnern – und zwar so, dass dies für die Entwicklung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler förderlich ist. Es ist sinnvoll, dass diese Personen unterrichten und damit am Kerngeschäft der Schule teilhaben. Aber sie tragen über die Lehrer- und Schülerrolle hinaus einen anderen Rollenhaushalt in die Schule ein. Es sind Klärungsprozesse nötig, damit Pfarrerinnen und Pfarrer, Lehrerinnen und Lehrer, die in der Schulseelsorge tätig sind, diese Rollen verstehen und füllen können. Mehr Rollenklarheit wirkt sich in der Praxis positiv auf die Beziehungsfähigkeit aus.

Beziehungskompetenz – praktische Gestaltung

In der Regel fällt es leicht, Rolle und Funktion der Schulseelsorgerinnen und -seelsorger *negativ* zu beschreiben: sie sind keine Psychologen oder Therapeuten, keine Sozialarbeiter und kein verlängerter Arm der Kirche. *Positiv* gewendet haben sie viel Spielraum in ihrer Arbeit, können ihr Arbeitsfeld selbst abstecken und sind frei zu unterschiedlichen Koppelungen mit Teilsystemen innerhalb und außerhalb der Schule. Weil es hier durchaus verschiedene Auffassungen von einer menschenfreundlichen Schule gibt, werden sie gesprächsbereit sowie in ihren Angeboten klar und erkennbar bleiben. Aber worauf können sie dabei zurückgreifen, um Beziehungen zu knüpfen und zu festigen? Für die Praxis der Schulseelsorge erweist sich der Ansatz der systemischen Beratung als hilfreich, sich auf vorhandene Ressourcen zu besinnen und mit ihnen zu arbeiten. Schulseelsorger fangen als Erwachsene nicht bei Null an, sondern sie verfügen bereits über eine reichhaltige Lebenserfahrung. Sie wissen, dass es für viele Probleme Lösungen gibt und selbst schwierige Beziehungen zu verändern sind. Diese Ressourcen können sie sich bewusst machen und pflegen.⁸ Neben dieser Selbstwahrnehmung gehört zur Seelsorge unabdingbar die kritische Selbstauseinandersetzung, damit eigene unbearbeitete Probleme nicht der Beziehung zu Ratsuchenden im Wege stehen. Norbert Colmar spricht zusammenfassend von „Personkompetenz bzw. personaler Kompetenz“, die es mir erlaubt, Eigenes im Anderen wiederzuentdecken, aber auch der anderen Person Merkmale zu lassen, die ich bei mir nicht finde.⁹

7 Bernd Schröder (2006): „Warum Religion im Schulleben?“ In: Schröder 2006, 18.

8 Vgl. Dieter Schwibach (2006): Gesundheit – nicht nur ein frommer Wunsch! Psychohygiene und Ressourcenarbeit für Menschen in der Krisenseelsorge im Schulbereich, in: Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern/Katholisches Schulkommissariat 2006.

9 Vgl. Norbert Colmar (2008): Schulseelsorgerliche Kompetenzen von Pfarrern und Lehrkräften. In: Ralf Koerrenz/Michael Wermke (Hg.): Schulseelsorge – Ein Handbuch. Göttingen, 125, 127.

Schulseelsorger brauchen die Kompetenz, den Blockaden und Ressourcen des anderen auf die Spur zu kommen. Die Ratsuchenden selbst sind am kompetentesten für ihre Probleme und sie müssen sie lösen. Von diesem Grundsatz ausgehend arbeitet Schulseelsorge nicht in erster Linie problemorientiert an der umfassenden Analyse einer Schwierigkeit, sondern deckt lösungsorientiert mit den Ratsuchenden ihre Ressourcen zur Problembewältigung auf. Sie sieht, dass die Einzelnen in ein System von Beziehungen eingebettet sind und selbst über ein System psychischer Kräfte verfügen.¹⁰ Damit ist eine grundlegende seelsorgerliche Haltung beschrieben, die ich in drei Dimensionen und in ihrer Bedeutung für die Beziehungskompetenz näher kennzeichnen möchte.

Personenangemessene Haltung

Schulseelsorge ist ein Zeichen für die Aufmerksamkeit von Schule für den Einzelnen und seine Lebensthemen. Aber dass ein Schüler seinen Lehrer bzw. seine Lehrerin auf solche Themen anspricht, ist keine Selbstverständlichkeit. Deshalb gehört es zur Beziehungskompetenz von Schulseelsorgern, im Schulleben so präsent zu sein, dass sie Gelegenheit bieten, angesprochen zu werden. Dazu benötigen sie die Haltung des „Du darfst mich stören“ und die korrespondierende Kompetenz, Beziehungsangebote zu unterbreiten. Von den ersten Momenten einer Begegnung an haben Ratsuchende für die nichtsprachlichen Begleitsignale und den Tonfall einer Botschaft ein empfindliches Ohr: Ein freundlicher Gesichtsausdruck und eine „offene“ Körperhaltung wirken einladend. Auch indem ich jemand offen ansehe, signalisiere ich, dass ich bei ihm bin und nicht in Gedanken woanders. Wenn sie von Schülern angesprochen werden, sollten Schulseelsorger deren non-verbale Signale (Kopf- oder Sitzhaltung, Gang etc.) wahrnehmen und deuten. Passen sie zu den gesprochenen Worten oder stehen sie im Widerspruch dazu? Wichtig ist jetzt die Fähigkeit, eine Balance zwischen Distanz und Nähe zu finden, die das Gespräch trägt und weiterführt.

Dazu gehört eine wertschätzende Haltung, durch die sich das Gegenüber als vollwertige, gleichberechtigte Person geachtet fühlt mit ihren Stärken und Schwächen. Durch aktives Zuhören erfasst der Seelsorger/die Seelsorgerin die Anteile, die dem Ratsuchenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit sich selbst dienen und meldet sie ihm zurück. So kann er sich selbst besser verstehen und seine Ressourcen entdecken. Schulseelsorger brauchen dazu Einfühlungsvermögen und die Fähigkeit herauszuhören, was ihr Gegenüber mit seinen Äußerungen über sich selbst offenbart. Manchmal eröffnen im Gespräch strategisch knapp auf die anstehende Thematik hin erzählte biblische Geschichten neue Verständnisräume.¹¹

Schulseelsorgerinnen und -seelsorger achten sensibel darauf, wie das von ihnen Gesagte beim anderen ankommt, denn jede Nachricht hat eine Beziehungsseite. Sie wissen auch, dass sich Menschen durch Projektionen und Übertragungen verzerrte Bilder voneinander machen. Die Projektion behaftet

¹⁰ Vgl. Christoph Morgenthaler (2002): Systemische Seelsorge. Impulse der Familien- und Systemtheorie für die kirchliche Praxis, 3. überarbeitete und ergänzte Aufl., Stuttgart.

¹¹ Vgl. Timm H. Lohse (2006): Das Trainingsbuch zum Kurzgespräch. Ein Werkbuch für die seelsorgerliche Praxis, Göttingen, 130-143.

den anderen mit unerkannten eigenen Anteilen. Die Übertragung belastet ihn mit Anteilen, die ich selbst aus meiner Vergangenheit mitbringe. Aus diesen Mechanismen erklärt sich die Schärfe manches Konflikts.

Auf einen ersten Kontakt folgen häufig weitere Gespräche oder eine längere Begleitung. Dazu sollte in der Schule ein geschützter Raum zur Verfügung stehen, in den man sich zurückziehen kann, um in Ruhe miteinander zu sprechen.

Institutionsangemessene Haltung

Beziehungsbotschaften kommen nicht nur aus dem Mund von Menschen, sondern sie gehen auch von institutionellen Gegebenheiten aus. Für die Schule haben Pädagogen dies als den heimlichen, aber sehr wirksamen Lehrplan beschrieben. Beziehungsbotschaften, die Kinder und Jugendliche explizit oder implizit aus der für sie bedeutsamen Umwelt empfangen, haben Einfluss auf ihr Selbstkonzept. Ein Blick auf das Klima und die Interaktionsregeln der Schule wird deshalb den auf die Einzelnen bezogenen Ansatz sinnvoll ergänzen. Wie kann Schulseelsorge durch regelmäßigen Kontakt mit der Schulleitung das Klima insgesamt verbessern helfen? Ein guter Kontakt zur Sekretärin und zum Hausmeister kann zu einer schrittweisen Erweiterung von Wahrnehmungs- und Deutungsspielräumen führen und damit zu mehr Freiheit.

Schulseelsorgerinnen und -seelsorger lernen selbst viel, wenn sie den Anschluss an das soziale Netz der Schule suchen, etwa an die Beratungslehrerinnen und -lehrer. Sie sind darin geübt, in Konflikten jenseits der Sachebene eine Beziehungsklärung einzuleiten. Dazu gehört der Mut, bei den Beteiligten unter die Oberfläche in den Bereich der Bedürfnisse und Gefühle vorzudringen. Das meiste, was Partner mit in einen Konflikt bringen, ist als Emotion unter der Oberfläche verborgen. Nur wenn es gelingt, Positionen zu hinterfragen und auf die zugrundeliegenden Bedürfnisse zu kommen, führt der Weg des Einzelnen vom Angriff gegen andere zum Reden über sich selbst. Das ist Voraussetzung für das rationale Lösen von Konflikten.

Schulseelsorgerinnen und -seelsorger schauen auch in die bunte Schar eines Kollegiums. Dort sind vielfältige Fähigkeiten vorhanden, die es als Schätze zu heben und zu pflegen gilt, eine Vorratskammer, auf die man immer wieder zurückkommen kann. Themen der Konfliktbearbeitung sind für viele Lehrkräfte zentral und hier kann Schulseelsorge zur Teambildung ermutigen. Ein schützender Kreis von Personen mit gleichen Erfahrungen, Schwierigkeiten und gemeinsamen Interessen ermöglicht eine Weiterentwicklung und Festigung der Beziehungskompetenz. Das Modell der kollegialen Beratung bietet hierfür eine strukturierte Möglichkeit des gezielten, effektiven Austauschs an. Einzelne Beteiligte profitieren von der Beratung der Gruppe, weil diese nach einer personen- und situationsadäquaten Deutung eines vorgetragenen Falls sucht. Die Gruppe bildet Hypothesen, wie es zu diesem Problem gekommen ist, welche Variablen eine Rolle spielen und welche Lösungen sinnvoll erscheinen. Die zu beratende Person entscheidet selbst, welche Impulse für sie brauchbar und praktikabel sind und welche ersten Schritte sie gehen will.¹² Das Modell der kollegialen Beratung ist relativ leicht zu erler-

¹² Vgl. Gerhard Spangler (2005): Kollegiale Beratung. Das Heilsbronner Modell zur kollegialen Beratung, Nürnberg.

nen und in jeder Schule einsetzbar. Es besteht die begründete Hoffnung, dass Kolleginnen und Kollegen, die Grundsätze des verantwortungsvollen und achtsamen Umgangs miteinander erfahren haben, diese auch auf den Umgang mit Schülerinnen und Schülern im Unterricht übertragen. Außerdem ist die kollegiale Beratung ein wichtiger Baustein, um das Schulklima positiv zu verändern und das Schulethos weiterzuentwickeln.

Situationsangemessene Haltung

Die Möglichkeiten einer Schule reichern sich durch den Kontakt mit ihrem Umfeld an. Deshalb stellen Schulseelsorgerinnen und -seelsorger Beziehungen zu kirchlichen und nicht-kirchlichen Einrichtungen außerhalb der Schule her. Dazu müssen sie die vertrauten Räume verlassen und sich in einer Umgebung bewegen, die sie weit weniger kontrollieren können. Hier ist immer wieder eine situationsangemessene Haltung gefragt.

Das gilt schon z.B. für Tage religiöser Orientierung außerhalb der Schule oder für die Fahrt mit einer Schülergruppe zum Kirchentag. Gerade bei solchen Gelegenheiten jedoch entstehen repräsentative Kontakte, also Beziehungen, in denen Schüler und Lehrer sich als Menschen mit vielen Seiten zeigen. Die erlebte Gemeinschaft und die dazugehörige zwischenmenschliche Resonanz wirken sich in der Regel positiv auf die Motivation und Zuversicht von Jugendlichen aus. Für Schulseelsorger eröffnen sich Möglichkeiten, im eigenen Christ-Sein authentisch erkennbar zu werden. Die Kooperation mit der kirchlichen Jugendarbeit erweitert häufig die gruppenpädagogische Kompetenz.

Schulseelsorger, die Brücken zu Kirchengemeinden und diakonischen Einrichtungen schlagen, unterstützen die Schulentwicklung, indem sie z.B. Sozialpraktika einrichten und Praktikumsplätze dauerhaft sichern helfen. Dadurch eröffnen sie für Schülerinnen und Schüler Räume, um ihre Beziehungskompetenz zu entwickeln. Während des Praktikums geht es in der Regel nämlich nicht nur darum, ein bestimmtes Verhalten zu lernen. Gefragt ist eher die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, die mit einfachen Formen der Anteilnahme an dem beginnt, womit die Menschen in den jeweiligen Einrichtungen beschäftigt sind. Wenn junge Menschen in Gesprächen anderen gegenüber Verständnis und emotionale Resonanz signalisieren können, haben sie viel gelernt. Schule und Kirche sind hier Kooperationspartner, wobei sich auch die Kirche als eine lernende Organisation erweist, die sich für das gesellschaftliche Umfeld öffnet. Schulseelsorger, die zu beiden Seiten hin beratend tätig sind, erfüllen eine wichtige Vermittlungsfunktion.¹³

Bausteine für die Fort- und Weiterbildung

Fortbildungsangebote der religionspädagogischen Institute unterstützen Lehrerinnen und Lehrer, Pfarrer und Pfarrerinnen, die in dieser Weise ihre Beziehungskompetenz erweitern und für die Schulseelsorge fruchtbar machen möchten. Ich stelle hier zwei mögliche Fortbildungselemente vor, wobei das erste am Anfang eines Kurses stehen kann und das zweite für eine schon miteinander vertraute Gruppe sinnvoll ist.

¹³ Vgl. Klaus Matzenbacher (2006): Sozialpraktikum und das Schulfach „Diakonie/Sozialwesen“. In: Schröder 2006, 87-94.

Baustein 1: Beziehungen im Schulleben

Am Anfang eines Fortbildungskurses steht die persönlichen Klärung: Welche Visionen von gelingenden Beziehungen in der Schule habe ich? Welche Unterstützung brauche ich, um dieser Vision näherzukommen?

Einzelarbeit: Jede/r erhält ein Exemplar des Arbeitsblatts M1

Bearbeiten Sie zunächst die vier äußeren Felder. Füllen Sie danach das mittlere Feld mit Ihren Vorstellungen aus.

Gruppenarbeit: Suchen Sie zwei Personen aus der Gruppe mit denen Sie weiterarbeiten möchten.

Tauschen Sie sich über Ihre Angaben im mittleren Feld aus. Halten Sie Ihr Ergebnis in einer These auf einem Plakat schriftlich fest.

Plenum: Präsentation der Thesen aus der Gruppenarbeit.

Vorstellung von Fallbeispielen:

Anna (16 Jahre) ist in Ihrem Religionsunterricht interessiert bei der Sache. Auch außerhalb des Unterrichts engagiert sie sich, z.B. für das Nord-Süd-Projekt der Schule. Ihre Mutter ist halbtags als Sekretärin tätig; der Vater ist beruflich viel unterwegs. Anna hat noch eine kleine Schwester (4 Jahre). Nach dem Unterricht spricht Anna Sie an: „Haben Sie mal kurz Zeit? Ich schaff das alles nicht mehr ...“

Felix ist 14 Jahre alt, in der 8. Klasse, ziemlich unauffällig, er hat gute schulische Leistungen und lebt seit drei Monate alleine bei seiner geschiedenen Mutter. Felix kommt zum Klassenlehrer und beklagt sich darüber, dass er in letzter Zeit dauernd auf dem Schulhof von drei Schülern aus der 9. Klasse gehänselt wird. Der Klassenlehrer fühlt sich mit dem Problem überfordert und bittet den Schulseelsorger (die Schulseelsorgerin), mit Felix zu reden.

Die Teilnehmenden wählen eines der Fallbeispiele aus und formulieren schriftlich eine erste Reaktion. Einige Reaktionen werden vorgelesen und auf ihre vermutliche Wirkung überprüft.

Jeweils eine Reaktion auf jedes der Fallbeispiele wird ausgewählt und zwei Gruppenmitglieder simulieren ein Beratungsgespräch, das mit dieser Äußerung beginnt. Die übrigen Gruppenmitglieder sind Beobachter.

Die Gruppe wertet die Gespräche aus. Wo möchten wir aufgrund des Gesprächs unsere eingangs formulierten Thesen ergänzen? Wie möchten wir uns hinsichtlich der Beziehungsfähigkeit weiter qualifizieren? Welche Unterstützung erwarten wir von der Fortbildung?

Baustein 2: Kollegiale Beratung

Teilnehmende eines Fortbildungskurses, die bereits vertraut miteinander sind, sollten Gelegenheit erhalten, die kollegiale Beratung zu erproben. Wer im geschützten Raum des Kurses mit diesem Verfahren gute Erfahrungen gemacht hat, wird es leichter in der Schule einführen.

Plenum: Alle Teilnehmenden erhalten das Arbeitsblatt M2, auf dem die einzelnen Schritte der kollegialen Beratung beschrieben sind.¹⁴ Die Kursleitung erläutert die Schritte und ermöglicht Rückfragen dazu.

Ein Fallbeispiel wird vorgestellt:

Sie sind Klassenlehrer/-in einer 9. Klasse. Ebrus Eltern erlauben ihr nicht, mit auf die Klassenfahrt zu fahren. Es ist bei ihnen nicht üblich, dass ein unverheiratetes Mädchen woanders schläft. Katja, ihre Freundin fühlt sich jetzt von ihr im Stich gelassen und will nichts mehr mit ihr zu tun haben.

Die Gruppe bildet einen Innenkreis und einen Außenkreis. Die Personen im Innenkreis bearbeiten den Fall nach den Schritten der kollegialen Beratung. Die Kursleitung übernimmt dabei die Moderation. Die Personen im Außenkreis sind Beobachter und machen sich Notizen.

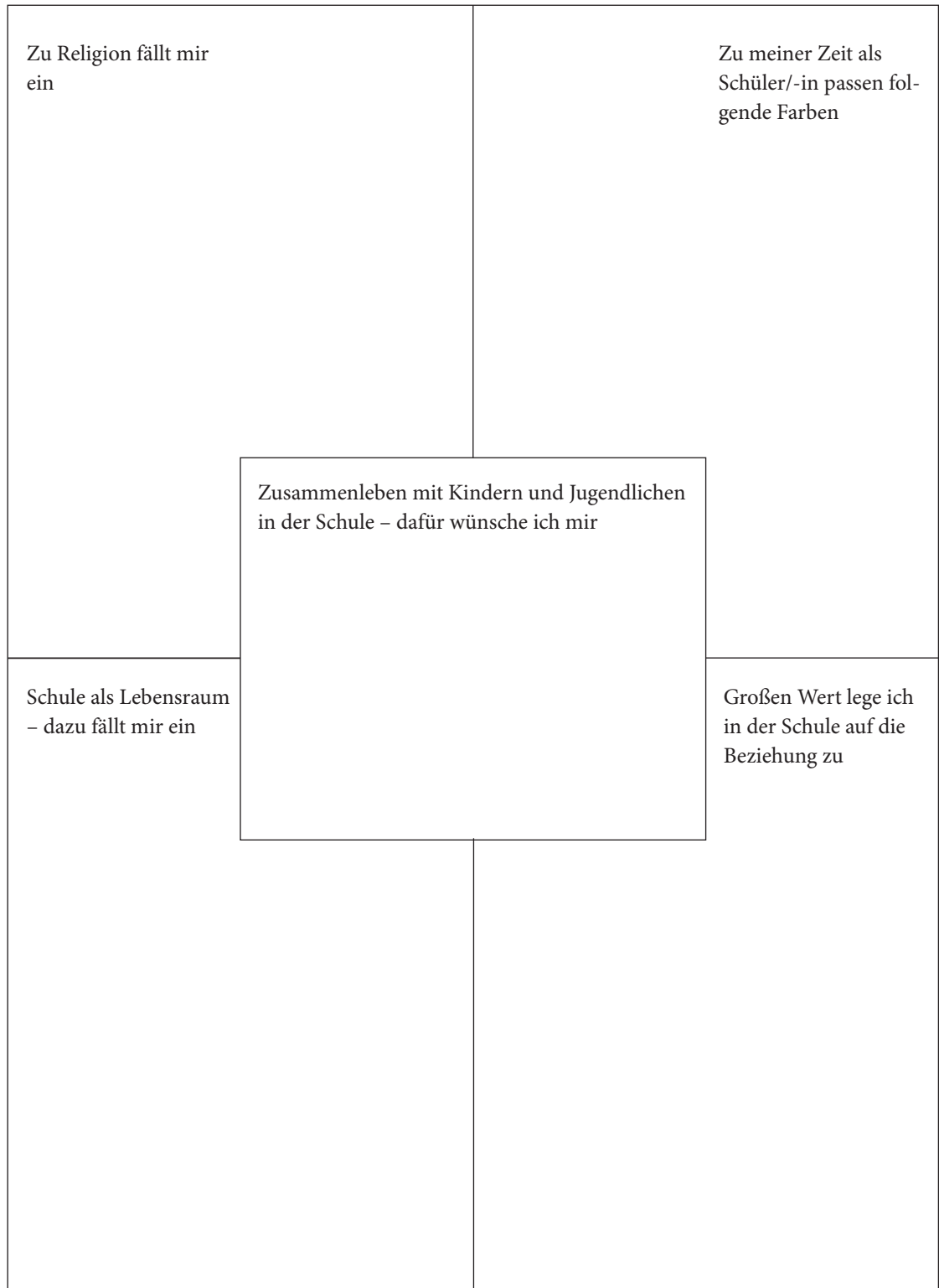
Nach der Beratung kehren alle ins Plenum zurück. Die Person, die im Innenkreis beraten wurde, formuliert ihre Eindrücke von dem Gespräch. Die Personen aus dem Außenkreis ergänzen ihre Eindrücke aufgrund der Notizen Gruppenarbeit: Es bilden sich zwei Gruppen, die jeweils selbstständig nach der kollegialen Beratung einen Fall bearbeiten. Die Fallbeispiele und die Moderation kommen jetzt aus der Gruppe selbst.

Zum Schluss wird im Plenum ausgetauscht:

- Welche Erfahrungen habe ich mit der kollegialen Beratung in der Gruppe gemacht?
- Welche Chancen sehe ich, kollegiale Beratung in meiner Schule durchzuführen? Welche Schwierigkeiten stehen dem im Wege und wie lassen sie sich überwinden?

¹⁴ Vgl. folgende Literatur zur Methode der kollegialen Beratung: R. Brinkmann, (2002): *Intervision - Ein Trainingsbuch der kollegialen Beratung für die betriebliche Praxis*. Heidelberg; G. Spangler, G. (2005): *Kollegiale Beratung - Das Heilsbronner Modell*. Nürnberg; K.O. Tietze (2003): *Kollegiale Beratung - Problemlösungen gemeinsam entwickeln*. Reinbek; HW Franz/R. Kopp (2003): *Kollegiale Fallberatung – state of the art und organisationale Praxis*, Köln.

M1 Beziehungen in der Schule



M2 Kollegiale Beratung

(Ulrike Baumann)

Phase 1: Falldarstellung

Der/die Supervisand/-in stellt den Fall dar, erläutert die Situation und macht die Problemlage transparent.

Phase 2: Verständnis prüfen

Die Berater/-innen stellen Nachfragen, um das Problem besser zu verstehen. Hier geht es lediglich um weitere Fakten und Hintergründe. Lösungsvorschläge und Maßregeln unterbinden.

Phase 3: Fragestellung

Der/die Supervisand/-in formuliert die Arbeitsfrage, zu der die Berater/-innen tätig werden sollen. Eine günstige Arbeitsfrage kann beginnen mit: „Wie kann ich ...“.

Phase 4: Hypothesen bilden

Die Berater/-innen formulieren Hypothesen, wie es zu der Problemsituation gekommen ist, welche Variablen dabei eine Rolle spielten, wer welche Anteile hat usw. Der/die Supervisand/-in hört aufmerksam zu, ohne sich bei der Hypothesenbildung zu beteiligen.

Phase 5: Stellungnahme

Der/die Supervisand/-in kommentiert die formulierten Hypothesen und macht transparent, welche ihm/ihr am nächsten sind bzw. für ihn/sie realistisch erscheinen.

Phase 6: Lösungsideen

Die Berater/-innen formulieren entlang der Fragestellung Lösungsvorschläge, Verhaltensideen, Ansätze und/oder berichten von eigenen Erfahrungen in ähnlichen Situationen. Der/die Supervisand/-in hört wiederum nur zu.

Phase 7: Stellungnahme

Der/die Supervisand/-in erläutert, welche Impulse für ihn/sie brauchbar und praktikabel erscheinen und welche Schritte er/sie als nächstes im vorgetragenen Fall unternehmen wird.

M3 Kollegiale Beratung

Raster für Unterrichtende in der Schule und für Seelsorger/-innen

(Harmjan Dam)

Einbringer/in	Alle	Leitung
	<p>1. Klärung der Leitung der Beratung</p> <p>2. Sammlung der Fälle, Situationen, Konflikte Die Darstellung soll kurz sein (1 – 2 Minuten) und nur beschreibend.</p> <p>3. Die Gruppe entscheidet, welcher Fall beraten wird.</p>	<p>Setting: Stuhlkreis (6 – 10 Personen)</p> <p>Mögliche Impulsfragen können sein: - Was beschäftigt mich momentan in der Schule? - Was ist im Unterricht schwierig? - Für welches an mich herangetragene Problem habe ich keine Lösung?</p> <p>- Wie dringend sind die Fälle? - Welcher Fall interessiert mehrere Personen? - Haben mehrere Personen Vergleichbares erlebt?</p>
<p>4. Der Betroffene erzählt Ausführlich, was die anderen wissen müssen, um den Fall bzw. die Situation zu verstehen.</p> <p>Die Fragen direkt beantworten.</p>	<p>Die Erzählung wird nicht unterbrochen durch Rückfragen, Kopfnicken, wertende Gesichtsausdrücke.</p> <p>5. Rückfragen Nur Verständnisfragen, um das Bild zu komplettieren. Keine Wertungen, Hypothesen, Ratschläge. Wenn jemand eine Hypothese hat, event. Nachfragen stellen, um Wissen zu sammeln bzw. um sie prüfen zu können.</p>	<p>Hier darauf achten, dass der/die Betroffene wirklich nicht unterbrochen wird und beschreiben kann.</p> <p>Hier sehr genau darauf achten, dass nicht gewertet wird oder schon Vorschläge kommen. Am Schluss die Auftragsklärung.</p>
<p>Der/die Betroffene setzt sich zurück, damit er/sie nicht angesprochen wird. (Stuhl in einer Ecke). Er/sie darf sich Notizen machen.</p>	<p>6. Einfälle und Assoziationen als Ich-Botschaft und als Denkangebote (Erweiterung des „Blumenstraußes“) - Ging es mir auch schon mal so? - Welche Bilder/Vergleiche fallen mir dazu ein? - Wie ging es mir bei der Erzählung? - Was könnte auch noch dahinter stecken?</p> <p>7. Zusammenfassen und Lösungen finden - Was blieb widersprüchlich, was war gemeinsam? - Was macht er/sie gut und ist ausbaufähig? - Wo könnte er/sie noch genauer hinschauen? - Wo könnte er/sie Unterstützung bekommen? - Was könnte er/sie anders machen?</p>	<p>Der Stuhlkreis soll geschlossen werden. Darauf achten, dass der/die Betroffene nicht angesprochen wird. Das mögliche Deutungs- und Handlungsspektrum soll erweitert werden. Besprechung von neuen Fällen verhindern.</p> <p>Hier lösungsorientiert strukturieren. Darauf achten, dass der/die Betroffene als einzige Kompetente für die Lösung ihres Problems seine/ihre Spur verfolgt und eine Lösung findet.</p>
<p>Der/die Betroffene hat das letzte Wort. - Was hat mein Handlungspertoire erweitert? - Was beschäftigt mich noch?</p>	<p>8. Reste Eine Schlussrunde, in der alle etwas sagen können.</p>	<p>Was gibt es noch zu sagen? Was ist noch offen geblieben? Was beschäftigt mich noch?</p>

Die Praxis von Schulseelsorge ist Teil des Schullebens und der Schulkultur. Schule ist ein hochkomplexes, vielschichtiges System aus Menschen, die unterschiedliche Rollen und Aufgaben und je eigene Bewältigungsherausforderungen haben, mit einem dichten Regelwerk formaler Vorschriften, mit eingespielten Verhaltensweisen und Umgangsformen. Wer Schulseelsorge anbietet, muss die systemischen Bedingungen von Schule, ihre Funktionsweisen, Gesetzmäßigkeiten und Abläufe kennen und berücksichtigen. Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger haben die Belange von Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, anderen an der Schule tätigen und mit ihr verbundenen Menschen und Institutionen einzubeziehen. Das heißt: Sie sind nicht Einzelanbieter/-innen von Einzelangeboten (z.B. „das seelsorgliche Gespräch“), sondern ihre Arbeit betrifft andere, ist von der Arbeit anderer Akteure betroffen und Teil des schulischen Entwicklungsprozesses. Schulseelsorger/-innen sollten Kenntnisse haben von Schulprogrammarbeit an der Schule und möglichst in sie einbezogen sein, ihnen sollte der Terminplan der Schule mit den Höhepunkten und anderen wichtigen Ereignissen im Schuljahr präsent sein und sie sollten guten Kontakt pflegen zur Schulleitung, zu den technischen und Verwaltungsmitarbeitern/-innen, zur Schülersvertretung, der Vertrauenslehrerin und ggf. auch der Elternvertretung.

In der Schulseelsorge die Arbeit vernetzen und Projekte entwickeln

Matthias Spann

Arbeit vernetzen - Checkliste mit Zuständigkeiten und Potenzialen

Wenn Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger Veranstaltungen und Angebote in der Schule planen, sind immer andere Partner davon betroffen: Schülerinnen und Schüler, Kolleginnen und Kollegen, Eltern und Familien, technische und Verwaltungsmitarbeiter/-innen. Sie alle sind in Planung und Vorbereitung von Vorhaben je nach ihrer Zuständigkeit mit einzubeziehen. Das stellt sicher, dass die Interessen und Ressourcen derer, für die die Aktivitäten gedacht sind, ebenso berücksichtigt werden wie formale und personelle Zuständigkeiten sowie konkrete organisatorische, technische und zeitliche Gegebenheiten an der Schule und in anderen Bezugssystemen.

Zur Grundausstattung von Schulseelsorgern/-innen gehört deshalb eine Checkliste oder ein Organigramm mit den wichtigsten Personen und ihren Zuständigkeiten an der Schule:

- Schulleitung,
- Sekretariat,
- Hausmeister und andere technische Dienste,
- Vertrauenslehrer/-innen,
- Klassenleiter/-innen,
- Schülersprecher/-innen,
- Schulelternvertretung,
- Schulamt,
- Schulpsychologischer Dienst,
- Schulisches Krisenteam.

Diese Personen bilden gemeinsam mit weiteren Akteuren wie Drogenbeauftragte und Schulsozialarbeiter das „soziale Netz“ der Schule, das dann beansprucht wird, wenn besondere Probleme auftreten, etwa beim Nachlassen schulischer Leistungen oder Eintreten von Missverständnissen, Rivalitäten, Streit, Aggression, bei Todesfällen oder Konflikt- und Krisensituationen.

Bei der Arbeit an Schulen ist durch Schulseelsorger/-innen genügend Zeit einzuplanen, die Alltagskontakte zu den Partnern an der Schule auch informell kontinuierlich zu pflegen. Gerade in einem Krisen- oder Konfliktfall kann dies von entscheidender Bedeutung für ein selbstverständliches, problemloses Interagieren zwischen den professionellen Partnern und Kollegen sein.

Baustein 1: Checkliste „Schulisches Netzwerk Schulseelsorge“

In der Qualifikation Schulseelsorge kann den Teilnehmenden in einer Arbeitseinheit die Aufgabe gestellt werden, eine Checkliste oder ein Organigramm des sozialen Netzwerks in ihrer Schule zu erarbeiten. Dies kann auch als „Hausaufgabe“ zwischen zwei Kurseinheiten erfolgen. Die Checklisten bzw. Organigramme sollten sich die Teilnehmenden wechselseitig vorstellen und diskutieren. Wichtig ist dabei auch festzustellen und zu beschreiben, wer was entscheidet, wer für welche Fälle zuständig ist, wie wer wann worüber informiert (wird) usw.

Ratsam ist auch, dass Schulseelsorger/-innen modellhafte Pläne erarbeiten für schulseelsorgliche Beispielfälle: Welche Schritte und Wege sind zu gehen bei Schulversagen, Todesfall in der Schule, Todesfall im familiären Umfeld einer/eines Schülers/-in, Körperverletzung usw.? Dabei sollten die jeweiligen Ansprechpartner/-in der Schulseelsorge verzeichnet werden.

Nicht nur die innerschulischen Bezüge, auch das Netzwerk, in das die Schule nach außen eingebunden ist, ist wichtig für die Arbeit der Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger. Dazu gehören

- Rettungsdienste,
- soziale Hilfsdienste,
- Beratungsstellen,
- evangelische, katholische, freikirchliche Kirchengemeinden,
- andere Religionsgemeinschaften,
- die evangelische Kinder- und Jugendarbeit,
- die kommunale Verwaltung,
- Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit anderer Träger,
- Sportvereine,
- Kultureinrichtungen,
- Wirtschaftsbetriebe und Gewerbe,
- Tagungshäuser und Freizeitheime für Tage der Orientierung,
- erlebnispädagogische Einrichtungen...

Baustein 2: Ordner „Außerschulische Partner der Schulseelsorge“ bzw. „Landkarte Schulseelsorge“

Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, einen Ordner „Außerschulische Partner der Schulseelsorge“ anzulegen, in dem außerschulische Einrichtungen und Kooperationspartner mit Namen, Adressen, Zuständigkeiten der jeweiligen Ansprechpersonen verzeichnet sind. Die Teilnehmenden entwickeln in der Kursgruppe dafür eine Systematik, tragen die Daten für ihre Schule zusammen und tauschen sich über ihre Konzeptionen und Erfahrungen aus. Für einzelne Einrichtungen können auch Profilporträts erstellt werden, um die Hilfeinstanzen und Beratungseinrichtungen auch den anderen Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern vorzustellen. Eine andere Möglichkeit für den Aufbau eines „Netzwerk Schulseelsorge“ in der Schule und in deren Umfeld (unter Einbeziehung anderer kirchlicher und örtlicher Akteure) kann die Erstellung einer „Landkarte Schulseelsorge“ sein. In ihr werden Partner im sozialen Umfeld der Schule eingetragen, die jeweiligen Ressourcen vermerkt und Beziehungen gekennzeichnet. Dazu ist beispielsweise die elektronische Visualisierungshilfe zur Erstellung von Bildungslandschaften unter <http://www.ganztaegig-lernen.org> oder direkt unter <http://progress4.de/vis/vh.html> zu verwenden. Oder der Schulseelsorger bzw. die Schulseelsorgerin zeichnet die Schule und andere Einrichtungen von kommunalen, kirchlichen, anderen freien und kommerziellen Trägern auf einem großen Blatt Papier in einer Landkarte ein einschließlich der Potenziale bei den einzelnen Akteuren: Räume, Zeit, Finanzen, politische Entscheidungs- und Gestaltungsmacht, Ideen und Kreativität, Beziehungen...

Auch diese Methode kann Teil der Qualifizierung und Gegenstand des Austausches und der Beratung in einer Kursgruppe sein.

Projektentwicklung in der Schulseelsorge

Für das Vorgehen von Schulseelsorgern bei der Planung und Verwirklichung von Aufgaben und Vorhaben bietet sich der methodische Zugang über Projektarbeit/Projektentwicklung/Projektmanagement an.

Nach dem hier verwendeten Verständnis geht es um ein Projekt, wenn

1. es sich um eine einmalige, innovative, komplexe Aufgabenstellung handelt, die nicht einfach Bestandteil der alltäglichen Routineaufgaben ist,
2. die Bearbeitung im Team mit Mitwirkenden aus unterschiedlichen fachlichen Bezügen und Zuständigkeiten erfolgt,
3. die Zielstellung in einem zeitlich definierten Rahmen mit Start- und Zielpunkt erfolgt und auf ein überprüfbares Ergebnis gerichtet ist,
4. der Lösungsweg erst gefunden werden muss und guter Planung und Leitung bedarf.

Die Teilnehmenden (Religionslehrkräfte, Pfarrer/-innen, Lehrer/-innen, Gemeindepädagogen/-innen, Sozialpädagogen/-innen, Diakone/-innen) haben je eigene, unterschiedliche Erfahrungen mit ziel-, prozess- und beteiligungs-

orientierten Arbeitsweisen, aber auch unterschiedliche Kenntnisstände und Professionalisierungsgrade in Bezug auf Projektarbeit und Projektmanagement. Dies ist beim Qualifizierungsangebot und der Gestaltung der Fortbildungseinheit zu berücksichtigen und die vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen der Teilnehmenden sind möglichst einzubeziehen. Insgesamt bietet sich eine stark teilnehmeraktivierende und kooperative Arbeitsweise an, die vorhandene Wissensstände und Kompetenzen aufnimmt und die Vermittlung von Kenntnissen bzw. Aneignung und Weiterentwicklung von Kompetenzen so konzipiert, dass die eigene Praxisentwicklung selbst zum Gegenstand der Fortbildung gemacht wird. Das spricht in zeitlicher Hinsicht für ein gestuftes Qualifikationsmodell, untergliedert in drei Abschnitte:

- Fortbildungsmodule I (Seminarform): Einführung in Methoden des Projektmanagement; Identifizierung eines Praxisprojekts der Schulseelsorge; Erarbeitung der Zielstellung; Planung der weiteren Schritte;
- Fortbildungsmodule II: Praxisphase, Umsetzung;
- Fortbildungsmodule III (Seminarform): Auswertung der Praxisphase; Erarbeitung weiterer Schritte.

Baustein 3: Projektentwicklung und Projektmanagement

Fortbildungsmodule I: Einführung in Methoden des Projektmanagement

In der ersten Phase des Qualifizierungsbausteins Projektentwicklung/Projektmanagement geben die Kursleiter/-innen eine Einführung in die Arbeitsweise „Projektmanagement“ unter Berücksichtigung des Systems Schule. Über Ablauf und Modelle von Projektentwicklung und Projektmanagement im Non-Profit-Bereich gibt es in diversen Arbeitshilfen und -materialien vielfältige Vorschläge und Muster, an die man sich anlehnen kann oder die vergleichend nebeneinander gestellt werden können¹. In gewisser Weise lassen sich die meisten auf einen vergleichbaren Kern von Handlungsabläufen und -schritten zurückführen. Diese sind:

- Situationsanalyse – Wo stehen wir? Welche vergleichbaren Aktivitäten gab es bisher? Welche Stärken sehen wir, welche Schwächen haben wir erkannt? Welche Entwicklungspotenziale sind erkennbar?
- Vision und Zielstellung: Wo wollen wir hin? Was wollen wir konkret umsetzen? Bis wann wollen wir es erreicht haben? Welche Teilziele sind dafür zu formulieren?
- Umsetzung: Wie wollen wir die Ziele erreichen? Planungsschritte: Was? (Arbeitsschritte) – Wer? (Verantwortlichkeit)? – Mit wem? (Wer ist zu gewinnen zur Mitarbeit? Wer ist zu überzeugen? Wer wird gebraucht zur Unterstützung?) – Wann? (Beginn, Zeitraum/Dauer, Ziel) – Womit? (Material, Finanzen, Organisation, Logistik)?

¹ Einen praktikablen, schnellen Einblick mit zahlreichen Grundinformationen, Praxistipps und Checklisten geben z.B.:
 - Hans-D. Litke/ Ilonka Kunow (2008): Projektmanagement. Reihe: Taschenguide Einfach! Praktisch! 5. Auflage, Planegg/München.
 - Deutscher Bundesjugendring, Aktionsprogramm für mehr Jugendbeteiligung (Hg.) (2007): Projektmanagement leicht gemacht für Jugendgruppen, -projekte und -aktionen. Berlin. <http://www.dbjr.de/>

- Präsentation: Wie soll das Ergebnis präsentiert werden? Zum Beispiel: Vorstellung des Nothilfekoffers, Durchführung des Gottesdienstes, Einweihung des Raums: Termin, Ort, Beteiligte, Ablauf und Verantwortlichkeiten, Feedback - Planung nach analogen Planungsschritten der Projektplanung
- Evaluation: Überprüfung der Zielerreichung, Erfolgskontrolle, Verständigung über weitere Schritte

Es erscheint aus den oben genannten Gründen zweckmäßig, nicht *ein* Planungsmodell als allgemeingültig vorzustellen, sondern den Teilnehmenden selbst die Möglichkeit zu geben, ein ihnen adäquates Modell zu entwickeln. Deshalb wird für das Fortbildungsmodul I ein Vorgehen in vier Schritten vorgeschlagen:

1. Schritt: Einzelarbeit

Nach einer kurzen Einführung in die Themenstellung und eine inhaltlich-konzeptionelle Beziehungsetzung des Themas zum System Schule, ihren besonderen Bedingungen und Herausforderungen sind die Teilnehmenden gefragt, ihre eigene Vorgehensweise bei der Entwicklung und Realisierung von Projekten einzubringen. Sie werden gebeten, in Einzelarbeit sich an ein gelungenes Beispiel einer Projektentwicklung ihrer bisherigen Praxis zu erinnern und aufzuschreiben, in welchen Schritten dieses Projekt geplant und umgesetzt wurde. Außerdem sollen sie überlegen, was in besonderer Weise dazu beigetragen hat, dass es nach ihrer Erinnerung als gelungen gelten kann.

2. Schritt: Kleingruppenarbeit

Nach der Einzelarbeit werden die Erkenntnisse in Kleingruppen zusammengetragen. Die Aufgabe für die Gruppenarbeit besteht nun darin, in der Gruppe ein gemeinsames Ablaufmuster mit Planungsschritten für Projektmanagement zu erstellen. Außerdem haben die Teilnehmenden der Gruppenarbeit die Aufgabe, verallgemeinerungswürdige Kriterien zu erarbeiten, die zum Gelingen von Projektarbeit führen.

3. Schritt: Plenum

Die in den Kleingruppen erarbeiteten Modelle werden im nächsten Schritt im Plenum präsentiert und zur Diskussion gestellt. Die unterschiedlichen Modelle werden im Blick auf ihre Stärken und Schwächen, auch bezogen auf unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten und Aufgabenstellungen, aber auch die jeweiligen „Typen“ von Beteiligten diskutiert. Das Ziel besteht darin, dass die Teilnehmenden dafür sensibilisiert werden, dass Projektarbeit in der Schulseelsorge möglichst beteiligungs- und prozessorientiert ist und die Gegebenheiten und Beteiligten auf den unterschiedlichen Ebenen des schulischen Lebens einbeziehen muss. Die Teilnehmenden sollen ihr Repertoire an Methoden des Projektmanagements erweitern, sich im Team mit unterschiedlichen Ansätzen und ihrer eigenen Rolle auseinandersetzen können und dafür sensibilisiert werden, für den eigenen Ansatz die richtige Methode und Herangehensweise zu entwickeln.

Die Kursleiter/-innen sorgen dafür, dass die Teilnehmenden die in der ersten Kurseinheit erarbeiteten Modelle in schriftlicher Form als Material für die Weiterarbeit erhalten.

4. Schritt: Entwicklungsaufgabe vereinbaren

Die letzte Arbeitsphase in Fortbildungsmodul I dient der Identifizierung des Entwicklungsvorhabens bzw. der Arbeitsaufgabe, die die Teilnehmenden selbst als Praxisaufgabe mitnehmen, um an ihr das Projektmanagement zu praktizieren. Diese Phase gliedert sich noch einmal in drei Teilschritte:

4.1. In Einzelarbeit erarbeiten die Teilnehmenden Antworten auf drei Fragestellungen:

- Was will ich als Projekt auswählen? Dazu ist eine kurze Sachstandsanalyse für die eigene Praxissituation zu erstellen, aus der die Plausibilität für die Wahl des Praxisprojekts hervorgeht. Die identifizierte Aufgabe ist auf ihren Stellenwert in der Praxissituation, auf ihre Eignung als „Projekt“, aber auch auf die Realisierbarkeit unter den (zeitlichen) Bedingungen des Qualifikationskurses zu prüfen.
- Mit wem will ich das Projekt realisieren? Vorschläge für ein Projektteam unter Berücksichtigung verschiedener Personengruppen und Bezugsebenen in der Schule.
- Wie will ich vorgehen? Mein erster Schritt, mit dem ich beginne.

4.2. Die Ergebnisse zu den drei Fragestellungen werden in der Gruppe (je nach Größe in der Gesamtgruppe oder in Kleingruppen) präsentiert und zur Diskussion gestellt. Jeder/jede Kursteilnehmer/-in hat die Möglichkeit, einen Eindruck wiederzugeben und einen Ratschlag zu erteilen. Der Einbringer/die Einbringerin kann bei den anderen Teilnehmenden und der Kursleitung Beratung einholen.

4.3. Die drei Ergebnisse (Arbeitsvorhaben, Projektteam, Vorgehensvorschlag) können nach der Beratungsphase in einem letzten Schritt noch einmal überarbeitet werden. Sie werden abschließend der Kursleitung als Arbeitsvereinbarung übergeben und bilden die Grundlage für die Praxisphase sowie die Auswertung im Fortbildungsmodul III.

Fortbildungsmodul II: Praxisphase, Umsetzung

Die Teilnehmenden setzen das Praxisprojekt entsprechend der Schritte des Projektmanagements aus Fortbildungsmodul I um, erstellen dazu einen Arbeitsplan und dokumentieren den Prozess und die Ergebnisse. In Vorbereitung auf das Fortbildungsmodul III erarbeiten sie eine Posterpräsentation.

Fortbildungsmodul III: Auswertung der Praxisphase; Erarbeitung weiterer Schritte

Die Teilnehmenden präsentieren der Kursgruppe ihr Praxisprojekt in Form einer Posterpräsentation.

Schlüsselfragen für die Posterpräsentation können sein:

1. Aufgaben- und Zielstellung
2. Zielerreichung: Was ist entstanden? Impressionen/Fotos oder Exponate vom Ergebnis
3. Wie ist das Projekt verlaufen? Grundmuster des Verlaufs/Arbeitsschritte
4. Wer hat zusammengearbeitet? Wie verlief und gelang die Zusammenarbeit? Wer hat die Arbeit unterstützt? Beteiligung in der Schule und im Umfeld der Schule, Reflexion der eigenen Rolle, Erfahrungen, offene Fragen
5. Wie hat sich die Arbeit auf die Schule und die Arbeit der Schulseelsorge ausgewirkt?
6. Was folgt daraus? Schlussfolgerungen für Weiterarbeit

Die Poster werden in einer Ausstellung präsentiert. Die Kursgruppe macht einen Rundgang, bei dem die Teilnehmenden die Möglichkeit erhalten, ihre Ergebnisse und die wichtigsten Erfahrungen in einem vorher vereinbarten Zeitraum (8-12 Minuten) vorzustellen. Außerhalb der direkten Präsentation sollte genügend Raum bleiben, dass die Teilnehmenden sich informell mit Einzelprojekten beschäftigen können und ihre Erfahrungen untereinander diskutieren.

In einem anschließenden Plenum sollten Fragen herausgearbeitet werden, die offen geblieben sind und die einer weiteren begleiteten Bearbeitung bedürfen. Diese Fragen können in einem zwischen Kursleitung und Gruppe zu vereinbarenden Verfahren weiter bearbeitet und geklärt werden (in Form von Kleingruppen, Workshops mit Trainingsphasen, Einzelfallberatung, Open Space).

Abschließend können noch einmal die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und gesichert werden.

Ereignisse wie der Unfalltod eines Schülers oder einer Schülerin, das Sterben einer Kollegin nach längerer Krankheit, die Androhung eines Suizids oder der Suizid sind für die Schulgemeinschaft tiefgreifende Erfahrungen, mit der Schulseelsorge kompetent umgehen können muss. Eine der zentralen Aufgaben von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern besteht darin, in derartigen Situationen handlungsfähig zu sein; sie sind es, die in der Regel aufgefordert werden mitzugehen, wenn die Klasse über einen Todesfall informiert werden muss; sie sind es, von denen in der Schule Unterstützung und Hilfe für Betroffene erwartet wird. Die Begleitung von Menschen in Not ist das ureigenste Anliegen der Kirchen in der Nachfolge Jesu. Von Seiten der Schule sind Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger vor allem in diesen Situationen als stärkende und tröstende Helfer wichtig und gewünscht.

Durch einen Todesfall traumatisierte Schülerinnen und Schüler, die nicht adäquat begleitet werden, können in ihren schulischen Leistungen dramatisch nachlassen und die Orientierung verlieren. Es kann lange dauern, die psychische Krise zu überwinden und das schulische Versagen wieder aufzuarbeiten. Suizid von Jugendlichen kann auch für andere Heranwachsende problematisch werden, wenn diese nicht mit kompetenten Gesprächspartnern/-innen die eigene emotionale Betroffenheit klären können. Die Atmosphäre an Schulen und das Arbeitsklima im Kollegium kann sich auch negativ entwickeln, wenn nicht angemessen mit Tod und Trauer umgegangen wird.

In der Schulseelsorge bei schulischen Notfall- und Krisensituationen handlungsfähig sein

Harmjan Dam, Andreas Mann

Umgang mit Tod und Trauer in der Schule

Das System Schule hat fast alles geregelt und ist in hohem Maße juristisch abgesichert. Es ist aber selten auf den Verlust eingestellt. Zum Beispiel, wenn Schülerinnen oder Schüler die Schule vor dem erfolgreichen Erreichen einer Abschlussprüfung verlassen, wenn im Kollegium oder in der Schülerschaft Menschen lange Zeit erkrankt sind oder wenn unerwartet ein Todesfall zu bedauern ist. Für die Schulleitungen und Lehrkräfte bieten diese Situationen besondere Herausforderungen, auf die nicht immer angemessen reagiert wird. Eine Schulseelsorgerin berichtet aus ihrer Praxis:

Als ich morgens in die Schule komme, sehe ich am schwarzen Brett bei uns im Lehrerzimmer einen kleinen Zettel mit der Mitteilung: „Der Vater von Sabine Müller aus der 8a ist verstorben.“ Auch wenn ich natürlich zuerst selbst betroffen bin, gilt es für mich direkt wichtige Schritte einzuleiten. Dem Zettel ist zumeist ein Anruf im Sekretariat, bei der Schulleitung oder bei der Klassenleitung vorausgegangen. Hier wurde die Schule über den Todesfall informiert. Aber wie wird es der Klasse erzählt? Wie wird die Betroffenheit dort aufgefangen? Was ist mit Sabine, wenn sie da ist, oder wenn sie morgen erst in die Schule kommt?

Vor einigen Jahren haben wir als Schulseelsorgeteam einen kleinen „Leitfaden“ für das Kollegium entwickelt mit Vorschlägen für mögliche Schritte bei einem Trauerfall bzw. in Krisen- oder Katastrophensituationen. Das war hilfreich. Auch ich weiß jetzt, was ich tun muss, wenn ich einen derartigen Zettel am schwarzen Brett sehe.

Aus mehreren „Leitfäden“, wie von dieser Schulseelsorgerin, sind die folgenden Hinweise entstanden. Sie zeigen aus der Sicht der Schulseelsorge die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten für einen konkreten Trauerfall in der Schule auf, hier am Beispiel des Todes einer Schülerin.

Leitfaden zum Umgang mit einem Trauerfall in der Schule

1. *Genaues Prüfen* der Nachricht bei Sekretariat und Schulleitung. In einer Schulgemeinschaft entstehen oft Gerüchte. Es ist wichtig, gesichertes Wissen zu haben, bevor man weitere Schritte plant.

2. *Treffen mit Schulleitung, Abteilungsleitung und/oder Klassenleitung*. Hier wird das Wissen um den Trauerfall ausgetauscht. Es wird festgestellt, wer alles von dem Fall betroffen ist, die Aktivitäten werden gemeinsam abgestimmt: Wer informiert wen, wer hält Kontakt zu wem, wer ist wie erreichbar, wer muss von außen zur Hilfe gerufen werden (Schulpsychologischer Dienst, Notfallseelsorge), wer entscheidet wann was, wann trifft man sich wieder?

3. *Informieren der betroffenen Klasse*. Hier ist es gut, wenn der/die Schulseelsorger/-in mit einem Lehrer/einer Lehrerin (am besten die Klassenleitung) in die Klasse geht. Die eine Person kann sachlich über den Trauerfall informieren. Hier gilt: „Einführend formulierte Wahrheit ordnet Gedanken, stoppt Fantasien, ist ein Geländer“ (Rüttiger, KatBl, a.a.O., 11). Die andere Person ist der Tröster, kann die Reaktionen der Betroffenen auffangen und lenken, kann Nähe zu den Weinenden suchen, die Gefühle zulassen und auch wieder eindämmen (vgl. Lob, KatBl, 39).

4. *Einrichten eines Ortes in der Schule*, an dem die Trauer „festgemacht“ werden kann. Die Schulseelsorge wird hier in der Regel die Initiative ergreifen und das „Startzeichen“ setzen. Zum Beispiel kann im Eingangsbereich der Schule ein Tisch eingerichtet werden mit dem Foto der Verstorbenen, mit einem Kondolenzbuch, mit Blumen oder mit Kerzen. Auch kann ein Trauerraum eingerichtet oder in der Kapelle der Schule – wenn vorhanden – ein entsprechender Tisch aufgestellt werden. Der Platz der verstorbenen Schülerin in der Klasse bleibt leer, auch er kann ein „Ort der Trauer“ sein.

Am Ort der Trauer können „Grabbriefe“ gesammelt werden, auf denen individuelle Gedanken festgehalten werden, die der Verstorbenen mit ins Grab gegeben werden. Auch „Fußspuren“ (als Fuß ausgeschnittene Papiere), die an die Spuren erinnern, die die Verstorbene hinterlässt, können gestaltet werden.

5. *Traueranzeige*. In der Traueranzeige sollte die Beziehung zur Verstorbenen und die Betroffenheit der Schüler/-innen, des Kollegiums und der Schulleitung ausgedrückt werden. Die Traueranzeige sollte nicht nur in einigen (lokalen und regionalen) Zeitungen erscheinen, sondern auch in der Schule aufgehängt oder verteilt werden.

6. *Der Kontakt mit den Eltern* der verstorbenen Schülerin sollte von der Schule aus organisiert werden: ein Kondolenzbesuch, eine Karte, Blumen usw. Hier muss auch geklärt werden, wie viel Aufmerksamkeit die Eltern

wünschen. Dabei sind auch die Kultur und die Religiosität der Betroffenen zu berücksichtigen. Teilnahme an der Beerdigung ist nicht immer erwünscht und nicht immer möglich, wenn z.B. der Friedhof oder die Kirche weit entfernt sind. Inwiefern die Schülerschaft und die Schulgemeinschaft dabei vertreten sind, muss auch mit der Familie abgestimmt werden.

7. *Trauerfeier in der Klasse.* In den Klassen, die von der Trauer betroffen sind, könnte eine Trauerfeier stattfinden. Dazu kann ein Stuhlkreis und eine liturgische Mitte (Tuch, Kerze, Bild usw.) gestaltet werden. Bibelabschnitte, Psalmen, Lieder oder andere Texte können gelesen werden. Wichtig ist auch (laut oder leise) zu beten und vor allem auch schweigen zu können. Der Klasse sollte Gelegenheit gegeben werden, aktiv der Trauer Ausdruck zu geben. Eine Gesprächsrunde kann Trauer, Wut und Angst kanalisieren. Bei der zeitlichen Planung ist der Zeitrhythmus der Schule zu berücksichtigen.

8. *Individuelle Begleitung.* Die Schulseelsorge bzw. Lehrkraft Religion kann sich weiter um die individuelle Begleitung der Betroffenen kümmern. Dies kann auch eine ganze Schulklasse oder ein großer Teil des Kollegiums sein.

9. *Elternarbeit.* In manchen Fällen kann es sinnvoll sein, auch mit den Eltern der Klasse ein Treffen zu organisieren, um über das Geschehen zu informieren und die Eltern zu sensibilisieren für die Art, wie Kinder trauern.

10. *Schultrauerfeier.* Eine Schultrauerfeier (das ist nicht die Beerdigung) kann nur einen einladenden Charakter haben. Die Wahl des Ortes ist wichtig: die Aula in der Schule, der Meditationsraum, eine Kirche in der Nähe. Auch ein kurzes „Pausengebet“ in der zentralen Halle der Schule kann eine gute Form sein.

Weitere Aktivitäten und Angebote bei einem Trauerfall

- *Jahresabschlussfeier.* Es kann gut sein, der Verstorbenen in einer Jahresabschlussfeier zu gedenken. Z.B. in einem Gottesdienst der Schulseelsorge kurz vor den Weihnachts- oder Sommerferien. Hier kann auch an andere Personen gedacht werden, die – aus welchen Gründen auch immer – die Schule verlassen haben.
- Die *Namen der Verstorbenen* können im Jahrbuch der Schule, in einem Rundbrief an die Schulgemeinde oder auf der Homepage als „In Memoriam“ aufgenommen werden.
- *Wegekreuz, Unfallkreuz* oder Blumen am Unfallort. Mit dieser Form sollte man vorsichtig sein. Der gemeinsame Gang zum Unfallort ist hoch emotional besetzt und muss gut vorbereitet und begleitet sein. Der Aufenthalt einer Schulklasse an einem potentiellen Unfallpunkt ist an sich schon gefährlich. Ein Unfallort ist, im Gegensatz zu einem Friedhof oder Kirche, kein eigentlicher Ort der Trauer. Das Wegekreuz erinnert alle die vorbeigehen immer wieder an das schreckliche Geschehen. Die spätere Aufhebung oder Auflösung eines Gedenkortes an der Straße ist unklar geregelt und wird oft dem Straßenbauamt überlassen.
- *Feier am Jahrestag.* Manchmal kann eine kurze Trauerfeier am Jahr nach dem Todesfall sinnvoll sein. Auch hier gilt, dass genau wahrgenommen

- werden muss, ob dies nötig ist. Die Funktionsstellen in der Schule werden wieder besetzt. Der Tisch im Klassenzimmer bleibt nicht frei. Das Gedächtnis der Schule ist kurz und jede Sommerferien bilden eine tiefe Zäsur.
- Die *Auflösung des Gedächtnisortes* muss sorgfältig überlegt werden. Wer bekommt die Gegenstände, die Zettel, das Kondolenzbuch? Wer überreicht es wem und auf welche Weise? Auch ein anderer Erinnerungsort (gepflanzter Baum usw.) muss gepflegt oder irgendwann aufgelöst werden. Dies kann selten auf Dauer von der Schulklasse oder von den Schulfreunden geleistet werden.
 - Für das Kollegium kann es sinnvoll sein, dass die Schulseelsorge ein *Kurzseminar* in der Schule anbietet, um über den „Umgang mit Tod und Trauer“ in der Schule nach zu denken.

Die Kompetenz der Schulseelsorge im Umgang mit Tod und Trauer besteht darin, die Situation genau wahrnehmen zu können und die richtigen Handlungsoptionen zu wählen. Zuviel Trauerarbeit mit den Betroffenen ist genauso wenig sinnvoll wie zu wenig. Bei dem niederländischen Schriftsteller Cees Nooteboom lesen wir den wichtigen Satz: „Wie kann die Zeit Wunden heilen, wenn die Erinnerung sie wieder aufkratzt?“ In der Schule gilt, dass Normalität in der Regel heilsam ist und so schnell wie möglich angestrebt werden muss. Die Klassen, die nicht von einem Trauerfall betroffen sind, sollten normalen Unterricht erhalten. Trauerarbeit steht in der Tradition von „Getragen-wissen“ und „Getragen-werden“, die sich mit möglichen Erwartungen in der Schüler- und Lehrerschaft reiben kann. Eine zu breite Inszenierung der Trauer ist auf alle Fälle zu vermeiden.

Außergewöhnliche Krisen und Notfälle

Wenn größere und außergewöhnliche Krisen und Notfälle in der Schule eintreten, tritt die Rolle der Schulseelsorge stark zurück. In der Regel sind Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger zwar Mitglieder im Krisenteam, aber in derartigen Fällen spielen die Schulleitung und andere Personen innerhalb oder außerhalb der Schule wie Polizei und Schulpsychologen/-innen die zentrale Rolle. Dies gilt beispielweise, wenn vor der Schule ein schlimmer Unfall passiert ist, bei dem viele Schüler/-innen Zeugen/-innen wurden, wenn ein Mitglied der Schulleitung oder des Kollegiums unerwartet stirbt, ebenso bei einem Suizid, der in der Schule große Betroffenheit auslöst, aber auch bei einem größeren Busunfall, von dem Schülerinnen und Schüler betroffen sind.

In Fällen erheblicher Gewalt an der Schule, bei anderen gravierenden Katastrophen oder wenn ein Amoklauf angedroht oder ausgeführt wird, werden das Krisenteam in der Schule, die Polizei, medizinischer Notfalldienst, Feuerwehr, Schulpsychologischer Dienst und andere zuständige professionelle Hilfeinstanzen aktiv. In diesem Falle ist die Schulseelsorge als Mitglied des Krisenteams gefragt. Eine Abstimmung der Helfenden erfolgt dann durch den „Leiter vom Dienst“ (oft der Schulleiter). Er entscheidet auch, wie die Medien informiert werden und wer dafür zur Verfügung steht. Die Seelsorge hat in einer derartigen Krisensituation eher eine dienende und nachgeordnete Rolle.

SOS im Krisenfall: Sichern – Ordnen - Stützen

Die wichtigen ersten Schritte für die Krisen- und Notfallseelsorge können sich orientieren an dem sogenannten **S – O – S**:

S: Sichern. Die Lage sollte so gesichert werden, sodass weitere Unfälle und mögliche Traumatisierungen vermieden werden. Wie bei einem Unfall auf der Autobahn die Unfallstelle gesichert wird, die Unfallopfer und Betroffenen an eine sichere Stelle gebracht und Zuschauer auf Distanz gehalten werden, sollten auch bei einem Notfall in der Schule die Opfer und Betroffenen geschützt und wenn nötig polizeiliche oder medizinische Hilfe so bald wie möglich herbeigerufen werden.

O: Ordnen. Es gilt festzustellen, wer alles zu den Betroffenen gehört. Diese sollten Gelegenheit bekommen zu erzählen, was passiert ist und sachlich informiert werden über weitere Schritte und Hilfeleistungen.

S: Stützen. Hier muss vor allem auf die Grundbedürfnisse geachtet werden: Haben die Betroffenen zu essen und zu trinken? Brauchen sie Decken? Was könnten die nächsten Schritte sein? Wer fängt sie weiter auf? (Vernetzung!) Was können sie selbst tun und wie können eigene Ressourcen aktiviert werden? Was steht für den nächsten Tag an?

In einer derartigen Krisensituation kann es auch eine Aufgabe der Krisenseelsorge sein, auf die Helfer zu achten und sie aus der Situation herauszuholen, wenn es zu viel wird.

Die Rolle von Schulseelsorge bei Krisensituationen

Die Kompetenz für Krisenseelsorge besteht darin, dass ein Krisenplan für die Schule entwickelt worden ist. Dieser Plan enthält Namen und Adressen von allen möglichen Hilfeeinrichtungen und Krisenpläne, die schrittweise festhalten, was in welchem Fall zu tun ist:

- dass ein Krisenteam in der Schule besteht, welches nicht nur „auf dem Papier“ existiert, sondern das mehrmals jährlich zusammenkommt und auf Notfälle vorbereitet ist. Dies kann z.B. durch schulinterne Fortbildungen geschehen und durch die Entwicklung eines Notfallplans mit dem Krisenteam, damit für die konkrete Schule klar ist, was dann zu tun ist.
- dass für Trauerfälle ein „Trauerkoffer“ vorhanden ist, in dem neben den möglichen Notfallplänen auch alle Utensilien vorhanden sind, die dann gebraucht werden.
- dass er/sie als Schulseelsorger/-in kompetent ist, die eigene Betroffenheit und Trauer einschätzen zu können. Bei zu großer Betroffenheit kann der/die Schulseelsorger/-in andere Krisen- und Notfallseelsorger/-innen aus der Region zur Hilfe zu rufen und sich rechtzeitig zurückziehen. Nach dem Notfall kann der Seelsorger für die eigene Seele sorgen: Tagebuchnotizen, Entspannung, Kraft-Schöpfen, Supervision oder (wenn nötig) Traumatherapie.

Krisenseelsorge ersetzt Schulseelsorge nicht

Krisen und Notfälle sind ein besonderes Aufgabenfeld der Krisenseelsorge, ersetzen die Schulseelsorge aber keinesfalls. (vgl. Brandl/Orth in KatBl, 5-7). Auch wenn die Seelsorge in Krisensituationen außerordentlich wichtig ist, kann und darf sie nicht anstelle der kontinuierlichen Beziehungsarbeit der Schulseelsorge treten. Hier gilt das Gleiche wie für Notfallseelsorge, die die Krankenseelsorge oder Gemeindepastoral nicht ersetzt. Wenn Schulseelsorge sich als religiös-ethische Lebensbegleitung ernstnimmt, ist sie auf Langfristigkeit und auf Beziehungen angelegt.

Krisenseelsorge ist darum als eine Zusatzkompetenz für Schulseelsorge zu sehen. Weiterbildungskurse für Krisenseelsorge sind als Aufbaukurse für Schulseelsorge zu handhaben. Wer keine Erfahrung mit Beratungs- und Seelsorgegesprächen in weniger kritischen Situationen hat, kann in Notfallsituationen nicht adäquat handeln. In einigen Landeskirchen gibt es Ausbildungen zum „Krisenseelsorger“, in denen die hier erwähnten Kompetenzen vermittelt werden. Im Leitungsteam arbeiten neben Theologen in der Regel auch Beauftragte für Notfallseelsorge und Psychologen mit. In den Kursen werden gelegentlich Referentinnen und Referenten von Polizei, schulpsychologischem Dienst, Rettungsdiensten und juristischen Abteilungen in Kirche und Staat eingeladen.

Die Aufbaukurse für Notfall- und Krisenseelsorge (ca. 12 Seminartage) verfolgen drei Ziele:

1. Ausbildung von Schulseelsorgerinnen und -seelsorgern zu Krisenseelsorgerinnen und -seelsorgern, die an der eigenen Schule Trauernde und von Gewalt oder anderen Ereignissen Betroffene begleiten können. Sie gehören zum „Krisenteam“ der Schule.
2. Die Ausbildung von Krisenseelsorgerinnen und Krisenseelsorgern, die bereit sind, in anderen Schulen Fortbildungen zum Thema Umgang mit Tod und Trauer anzubieten.
3. Ein Teil der Ausgebildeten wird ein gemeinsames Team bilden, das bei sogenannten Krisen („Großschadenslagen“) sofort vom Unterricht befreit wird und als Krisenseelsorger von außen in der betroffenen Schule zum Einsatz kommen kann.

Literatur

Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern/Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.) (2007): „Wenn der Notfall eintritt“. Handbuch für den Umgang mit Tod und anderen Krisen in der Schule, Heilsbronn/München, 3. Auflage.

Katechetische Blätter, Themenheft Krisen in der Schule, 1/2009.

Arthur Engelbrecht/Roland Storath (2001): Krisenmanagement in der Schule. Schritte zur Krisenbewältigung, in: Handbuch Sicher durch den Schulalltag. Stuttgart.

Gerhard Eikenbusch u.a. (Hg.) (2007): Jugendkrisen und Krisenintervention in der Schule. Hamburg.

Matthias Spenn (2009): Wenn Hiobsbotschaften in der Schule eintreffen... Vom Umgang mit schlechten Nachrichten und Krisen, in: Grundschule Religion Nr.27/2009, 21-23.

4. Notfallmanagement und Schulseelsorge

Am Ende der 1980er-Jahre, lange bevor schulisches Notfall- und Krisenmanagement in Deutschland thematisiert wurde, stellten mehrere amerikanische Schulverwaltungsdistrikte erste gezielte Überlegungen zum Umgang mit Krisen- und Notfallsituationen in Schulen an. In der US-amerikanischen Bevölkerung nahm die Tendenz zu, die Verantwortung für die Prävention, Intervention und Nachsorge von und in Notfallsituationen in den Händen von Schulleitern und Pädagogen zu sehen. Verheerende „School Shootings“ (fälschlicherweise oft als Amokläufe bezeichnet), massive Gewalteskalationen zwischen jugendlichen Gruppen und Gangs, Suizide und andere potentiell traumatisierende Ereignisse in amerikanischen Schulen beschleunigten die Überlegungen zu sinnvollen schulischen Krisenmanagement-Strategien¹.

Schulinternes Notfallmanagement und die mögliche Rolle der Schulseelsorge aus Sicht einer Schulpsychologin

Viktoria Munk-Oppenhäuser

93

Nicht zuletzt die School Shootings in Erfurt (2002) und Winnenden (2009) zeigen, dass notfallpsychologische Grundlagen und Interventionen auch an deutschen Schulen immer stärker benötigt werden. Es sind jedoch nicht nur Großschadensereignisse oder Katastrophen, die das schulische Krisenmanagement herausfordern. Der Umgang mit verschiedenen außergewöhnlichen Belastungen unterhalb der Grenze zu Großschadensereignissen stellt für Pädagogen, Eltern und Schüler eine große Herausforderung dar. Oftmals lösen diese Ereignisse massive Stressreaktionen aus und überschreiten die momentanen Bewältigungsmöglichkeiten der Betroffenen. Dieser Beitrag gibt einen Überblick über notfallpsychologische Grundlagen schulischer Krisen und Notfälle sowie die mögliche Einbindung von Schulseelsorgern in die akute Krisenintervention an Schulen.

Schulische Notfallsituationen und belastende Lagefaktoren

Notfälle sind extreme, in der Regel nicht vorhersagbare, plötzlich eintretende, belastende Ereignisse oder Situationen, von denen Einzelpersonen, Personengruppen oder ganze soziale Systeme betroffen sein können. Sie werden aufgrund ihrer subjektiv erlebten Intensität und der ebenfalls subjektiv eingeschätzten momentan verfügbaren Bewältigungsfähigkeiten und -ressourcen der Betroffenen sowie der individuellen Dispositionen der Betroffenen physisch und/oder psychisch als so bedrohlich oder beeinträchtigend erlebt, dass

¹ Einen breiten Einblick in diese Überlegungen geben beispielsweise die Arbeiten der Autoren Brock, Sandoval, Pitcher und Poland (Poland/McCormick, 1999; Brock/Sandoval/Lewis, 2001; Sandoval, 2001) sowie aktuell zahlreiche im Internet verfügbare Dokumente einzelner amerikanischer Schul-Distrikte.

sie zu negativen psychischen, physischen und sozialen Folgen führen können. Diese Folgen können kurzzeitig oder lang andauernd auftreten und mittels notfallpsychologischer Interventionen gelindert bzw. verhindert werden. Ein weiterer Begriff, der im Zusammenhang mit Notfällen immer wieder zu finden ist, ist der Begriff der (psychischen) Krise. Hausmann (2003) beschreibt, dass Notfälle sogenannte traumatische Krisen auslösen können, Für Daschner (2003) sind Krisen akute Ereignisse, die psychische Traumata auszulösen vermögen. So ist der Begriff Krise eine Mischung aus Ereignis und Erlebnis, bezieht sich jedoch stärker als der Begriff Notfall auf das individuelle Erleben eines belastenden Ereignisses und mögliche psychische Störungen und weniger auf das hiermit verbundene konkrete Ereignis.

Lasogga und Gasch (2004) kategorisieren Ereignisse, die Notfälle verursachen können, in vier verschiedene Gruppen: Naturkatastrophen, Notfälle technischer Ursache, Notfälle medizinischer Ursache und zwischenmenschlich verursachte Notfälle. Notfallereignisse, auf die sich schulisches Krisenmanagement in Deutschland vorrangig bezieht, sind vor allem technisch (z.B. Brandfälle, Unfälle mit Gas und Elektroenergie und Chemieunfälle), medizinisch (z.B. Wege- und Sportunfälle, ansteckende/lebensgefährliche Erkrankungen) und zwischenmenschlich verursachte Notfälle. Den größten Schwerpunkt der schulischen Krisenmanagementstrategien jedoch bilden aus eigener Erfahrung heraus die zwischenmenschlichen Notfälle, vor allem angedrohte, versuchte und vollendete Suizide, Todesfälle, massive Gewaltandrohungen und -handlungen, Geiselnahmen, Erpressungen und sexueller Missbrauch. Doch können auch Notfälle außerhalb des schulischen Bereichs durchaus eine starke Betroffenheit einer gesamten Schule auslösen, wie beispielsweise die Brandkatastrophe in einer Göteborger Diskothek 1998, bei der 63 Schülerinnen und Schüler starben.

All diese Notfälle werden mit extremen Reizen in Verbindung gebracht, die das Ausmaß an Belastung beeinflussen. Hierzu zählen

- extreme physiologische Reize (extreme Temperaturreize wie Hitze und Kälte, extreme akustische Reize wie Lärm und Schreie, erschreckende oder groteske Szenen wie Blut, Zerstörung, extreme Gerüche, Schmerzreize),
- die Bedrohung des eigenen Lebens oder der körperlichen Integrität inkl. Verletzungen,
- soziale Faktoren (durch andere Menschen absichtlich verursachte Notfallsituationen, selbstverschuldete Notfallsituationen mit anderen betroffenen Opfern, gewaltsamer/plötzlicher Verlust einer geliebten Person, Zeuge zu werden von Gewalt gegen eine geliebte Person, Anzahl direkt betroffener Notfallopfer, etc.),
- die zeitliche Verlaufsstruktur (Plötzlichkeit und Unvorhersehbarkeit der Ereignisse, Dauer der Konfrontation mit der Notfallsituation, Häufung belastender Ereignisse in kurzem Zeitraum, Dauer bis zur eintretenden Hilfeleistung),
- das Ausmaß materieller Schädigung.

Viele dieser Faktoren können erfahrungsgemäß durchaus auch im schulischen Notfall beobachtbar sein: z.B. die Bedrohung des eigenen Lebens oder schwer-

wiegende körperliche Verletzungen aufgrund eines Schulbusunfalls, die absichtlich zugefügte Schädigung durch einen Amokschützen, der plötzliche Verlust eines engen Freundes in der Klasse, das Beobachten der Bedrohung eines Freundes durch einen Mitschüler mit einer Stichwaffe, eine drohende Meningitis-Epidemie an der eigenen Schule oder der Unfall im Chemieunterricht, aufgrund dessen eine gesamte Schulklasse ärztlich untersucht und ggf. behandelt werden muss.

Die Schwierigkeit schulischer Notfall- und Krisensituationen liegt zudem darin, dass schlimmstenfalls ein großes Netzwerk sozialer Unterstützung, wie beispielsweise ein gesamtes Lehrerkollegium oder eine ganze Klassenstufe, massiv betroffen sein kann und somit gleichzeitig Qualität und Quantität der möglichen bzw. nötigen sozialen Unterstützung beeinträchtigt sein können.

Betroffene Personengruppen und ihre Reaktionen

Von schulischen Notfällen betroffene Personengruppen sind vor allem Kinder und Jugendliche aller Altersgruppen in Schulklassen, deren Mitschüler, Klassen- und Fachlehrer, die Schulleitung und natürlich Angehörige, wie z.B. die Eltern der Schüler, deren Geschwister in der gleichen oder einer angrenzenden Schulart sowie Freunde, benachbarte Schulen bis hin zur Gemeinde und der Schulaufsicht. Die Art der Betroffenheit kann hier natürlich ebenfalls variieren zwischen direkt betroffenen Notfallopfern, nahen Angehörigen, Augenzeugen etc.

Vor allem die Faktoren Alter, Entwicklungsstand und Geschlecht der betroffenen Schülergruppen (z.B. geistig behinderte Schüler oder Grundschüler der 1. Klasse oder Schüler des beruflichen Gymnasiums), bisherige Sozialisation, Vorerkrankungen und kulturelle bzw. religiöse Besonderheiten beeinflussen neben den genannten objektiv beobachtbaren Lagefaktoren das Ausmaß der Belastung der einzelnen Personen. Auch die persönliche Lebensgeschichte der betroffenen Schüler und Lehrer, die bevorzugten Problemlöse- und Bewältigungsstrategien, Kontrollüberzeugungen, Kausalattributionen und kommunikative Fähigkeiten bestimmen die individuelle Verarbeitung des Erlebten. Vor allem im Bereich minderjähriger Schüler spielen die biografischen Schutzfaktoren nach Egle u.a. (1996) eine wichtige Rolle, wie z.B. die gute und dauerhafte Bindung zu primären Bezugspersonen, überdurchschnittliche Intelligenz und sicheres Bindungsverhalten. Im Gegensatz hierzu sind ein niedriger sozioökonomischer Status der Familie, eine schlechte Schulbildung der Eltern, eine Heimunterbringung, psychische Störungen der Eltern, häufig wechselnde frühe Beziehungen oder schlechte Kontakte zu Gleichaltrigen als Risikofaktoren bei der Bewältigung eines Notfallereignisses anzusehen.

Die Fülle dieser möglichen Einflussfaktoren kann eine ebenso große Fülle an kurz-, mittel- und langfristigen Belastungsreaktionen der Betroffenen hervorrufen. Es ist wichtig zu betonen, dass es weder eine lineare Beziehung zwischen der Schwere eines Notfalles und der Stärke der darauf folgenden Reaktionen gibt, noch dass eine bestimmte Belastung zwingender Weise zu einer bestimmten Reaktion führt. Auch der genaue Zeitpunkt des Auftretens einer Reaktion kann nicht vorhergesagt werden. Dennoch gibt es einige Reaktionen

in Form von körperlichen Veränderungen, Gedanken, Gefühlen und Verhaltensweisen, die typischerweise in schweren Stresssituationen und häufig auch in und nach dem Erleben von Notfallsituationen auftreten. Zeitlich kann unterschieden werden in kurzfristige, längerfristige und andauernde Reaktionen. Hierbei ist zu betonen, dass vor allem akute, kurzfristige Reaktionen auf traumatische Ereignisse grundsätzlich als „...normale Reaktionen normaler Menschen auf nicht-normale Ereignisse...“ zu bezeichnen sind. (Hausmann, 2003). Einige häufig anzutreffende Reaktionen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in und nach Notfällen sind:

- Herzklopfen, erhöhte Herzfrequenz, Schweißausbrüche, Zittern
- Atembeschwerden, Beklemmungsgefühl, Brustschmerzen, Kribbeln im Magen
- Gefühl von Schwindel, Unsicherheit, Schwäche und Benommenheit
- Gefühl, die Objekte seien unwirklich (Derealisation) oder man selbst sei weit entfernt oder nicht wirklich hier (Depersonalisation)
- Angst vor Kontrollverlust, verrückt zu werden oder „auszuflippen“; Angst zu sterben
- Muskelverspannung, akute und chronische Schmerzen
- Ruhelosigkeit und Unfähigkeit zum Entspannen, Gefühle von Aufgedrehtsein, Nervosität und psychischer Anspannung
- Übertriebene Schreckreaktionen
- Konzentrationsschwierigkeiten, Leeregefühl im Kopf wegen Sorgen oder Angst
- Anhaltende Reizbarkeit, Aggressivität
- Einschlafstörungen
- sozialer Rückzug von erwarteten sozialen Interaktionen
- Verzweiflung oder Hoffnungslosigkeit
- Unangemessene oder sinnlose Überaktivität
- Unkontrollierbare und außergewöhnliche Trauer (zu beurteilen nach den jeweiligen kulturellen Normen).

Als ein relativ schultypisches Phänomen erwähnen Eikenbusch und Wedlin (2005) noch die völlige Handlungs lähmung der beteiligten Pädagogen, deren Rückzug und die Ablehnung der Thematisierung des Geschehenen mit Eltern, Schülern und Kollegen. Als ebenso ungünstig beurteilen sie den unkanalisierten Aktionismus einiger Schulen sowie die völlige Abgabe der Verantwortung an Eltern, Beratungsstellen u.Ä.

Ein weiteres Phänomen, das als extrem starke akute Stressreaktion eingeordnet wird, ist die Panik ganzer Personengruppen. Panikreaktionen sind gekennzeichnet durch einen hohen psychophysischen Erregungszustand, die Reduktion rationaler Fähigkeiten und die Dominanz „primitiver“ Motive. Das heißt nicht anderes, als dass Menschen in hoher Aufregung, die zum Teil auch Depersonalisations- und Derealisationssphänomene zeigen (siehe oben), kaum vernunftsmäßig gesteuert und mit eingeschränkter Wahrnehmung in einer „kopflösen Flucht“ mit dem Ziel der eigenen Rettung ohne Rücksicht andere aggressiv beiseite stoßen, niedertrampeln und davonlaufen.

Das kindliche Erleben einer Notfallsituation und die psychische Belastung des Kindes unterscheiden sich z.T. stark von dem eines Erwachsenen. Man nimmt an, dass die Folgen traumatogener Erlebnisse umso stärker sind, je jünger der Mensch ist, der sie erlebt. Juen u.a. (2004 b) schildern zusätzlich zu den o.g. allgemeinen Reaktionen die mögliche Regression in frühere Verhaltensweisen (z.B. Bettnässen, Daumenlutschen), erhöhte Ängstlichkeit (Angst vor Alleinsein, Angst vor Dunkelheit etc.), ein erhöhtes Zuwendungsbedürfnis, vermindertes Interesse an zuvor beliebten Aktivitäten und sogenannte Intrusionen in Form des wenig lustvollen, jedoch intensiven Nachspielens der traumatischen Erlebnisse. Steil (2003) schildert häufig auftretende somatoforme Symptome wie Bauch- oder Kopfschmerzen, auto- und fremd-aggressive Verhaltensweisen und eine verkürzte Zukunftsperspektive. Sie betont, dass ein erhöhtes Traumatisierungsrisiko nach belastenden Erlebnissen vor allem für Kinder mit psychischen Vorerkrankungen besteht, wie z.B. Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom, Kinder mit gestörtem Sozialverhalten oder Drogenkonsum. Unzureichend bewältigte Notfallerelebnisse spiegeln sich bei Schülern langfristig vor allem in Verhaltensschwierigkeiten, schlechteren schulischen Leistungen, suizidalen Gedanken und Verhaltensweisen, körperlichen Beschwerden bis hin zu Depressionen, Drogenmissbrauch, somatoformen Störungen und Störungen der Impulskontrolle sowie Aggressivität wider. Schon allein aus diesem Grund ist es auch in Schulen wichtig, auf Notfälle und stark belastende Krisensituationen ausreichend vorbereitet zu sein und umgehend und angemessen zu reagieren, um negative Folgen für die der Schule anvertrauten Kinder und Jugendlichen bestmöglich zu vermeiden.

Strategien der Vorbereitung auf schulische Notfälle am Beispiel des Thüringer Konzeptes „Krisenintervention“

Das schulinterne Notfallmanagement beinhaltet die gezielte Vorbereitung und die angemessene schulinterne Reaktion auf schulische Notfälle, um vor allem die psychischen Folgen eines Notfallereignisses für betroffene Personengruppen (Schüler, Lehrer, Eltern) innerhalb des schulischen Systems möglichst gering zu halten.

Allgemeine Ansätze der Vorbereitung auf schulische Notfälle bzw. der Prävention sind beispielsweise die Vorbereitung von Schülern auf schwierige Lebenslagen, die pädagogisch-psychologische Diagnostik und Begleitung sogenannter „Risikoschüler“, die schulpsychologische Beratung und Fortbildung von Eltern und Lehrern, Strategien der Gewalt- und Unfallprävention sowie der Sucht- und Drogenprävention.

Ziel der spezifischen vorbereitenden Aktivitäten im Bereich schulischen Notfallmanagements ist das Sicherstellen einer schnellen und effektiven Reaktion auf eintretende Notfälle bereits im Vorfeld möglicher Ereignisse (Brock u.a., 2001). Hierzu zählen:

- die Erarbeitung einer schulinternen Krisenmanagementkonzeption,
- die Bildung schulinterner und/oder überregionaler schulischer Krisenteams,
- die Beschreibung der Aufgaben und Verantwortlichkeiten innerhalb des Teams,

- die Erstellung unterstützender Materialien (Handreichungen etc.) und die Anschaffung nötiger Sachmittel (Mobiltelefone, Absperrband etc.),
- die Vernetzung mit helfenden und angrenzenden Institutionen (Schulverwaltung, Schulaufsicht, Polizei, Rettungsdienst, Notfallseelsorger etc.),
- die intensive Ausbildung und das Training des Krisenteams entsprechend einer vorangegangenen Bedarfsanalyse und die Durchführung regelmäßiger Notfallübungen bzw. unangekündigter Tests.

Landesspezifisch für Thüringen wurde das Konzept „Krisenintervention“ für den Geschäftsbereich des Thüringer Kultusministeriums erstmalig 2002 nach dem Erfurter Gutenberg-Massaker im Sinne einer Standardisierung der schulischen Vorbereitung auf Notfälle veröffentlicht und in Implementierungsveranstaltungen mit Schulleitern des gesamten Landes bekannt gemacht. Eingebettet in den umgangssprachlich bezeichneten „Grünen Ordner“ (*Umgang mit Krisen und Notfällen an Schulen*. Materialien Nr. 75. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien ThILLM, Bad Berka.) sind alle Thüringer Schulen dazu angehalten, ein schulinternes Krisenteam aufzustellen. Es wird eine Vorlage dazu gegeben, welche Funktionen im Einzelnen besetzt werden sollten. Dieses Krisenteam ist der übergeordneten Schulaufsicht, d.h. den Schulämtern, jeweils einmal jährlich aktualisiert zu melden. In den 11 Schulämtern des Landes und im Kultusministerium selbst wurden ebenfalls Krisenteams eingerichtet, die in schulischen Notfällen unterstützen können, sobald die schulinternen Möglichkeiten erschöpft sind. Zudem bildete eine Reihe von Schulpsychologen das „Kernteam Krisenprävention und -intervention“, das in Großschadenslagen durch das Ministerium aktiviert werden kann und Fortbildungen und Beratung rund um das Thema anbietet. Es wurde eine landesweit einheitliche Meldestruktur aufgebaut, die vorsieht, dass von Schulen anhand eines standardisierten Meldeformulars umgehend alle „Besonderen Vorkommnisse“ und Notfälle an das zuständige Schulamt und von dort aus weiter an das Ministerium gemeldet werden. Hiermit wird der Informationsfluss sichergestellt, das Ministerium kann zeitnah unterstützen, Pressearbeit leisten und ggf. überministerielle (z.B. mit dem Lagezentrum des Innenministeriums) Vernetzung wird ermöglicht. Der „Grüne Ordner“ enthält weiterhin zahlreiche Empfehlungen und Übersichten zu ausgewählten Vorkommnissen. Der Ordner wird momentan von einer multiprofessionellen Redaktionsgruppe überarbeitet und demnächst auch als digitalisierte Version veröffentlicht werden. In dieser Fülle und Standardisierung der Verfahrensabläufe steht Thüringen noch immer als ein Vorreiter schulischen Krisenmanagements in Deutschland da.

Strategien der Reaktion auf schulische Notfälle und hilfreiche Bewältigung

Die gemäß des o.g. Konzeptes im schulinternen Krisenteam vorgesehene Funktion einer „Vertrauensperson aus Schule oder schulischem Umfeld“ könnte nach Beschluss der Schulleitung unter anderem auch durch einen bereits an der Schule tätigen Schulseelsorger besetzt werden. Hauptaufgabe dieser Funktion ist die Psychische Erste Hilfe nach Notfällen, die Krisenintervention mit Einzelpersonen und Gruppen und die Vorbereitung hierauf

in „Friedenszeiten“ sowie die Vernetzung mit weiteren externen Helfern. Das betrifft explizit die schulinternen Akutreaktionen auf Notfälle. Durch sie sollen zeit- und ereignisnah die Folgen eines Notfallerebens für betroffene Schüler, Lehrer und Eltern gemildert werden. Es kommt darauf an, psychische Beeinträchtigungen möglichst zu verhindern bzw. zu verringern und individuelle Ressourcen und Selbstheilungskräfte der Betroffenen zu aktivieren (Hausmann, 2003). Mitchell und Everly (1998) umschreiben dies treffend als „psychologische Schadenskontrolle und Schadensbegrenzung“. Neben der Aktivierung von Ressourcen sollen sowohl kognitive als auch affektive Prozesse stabilisiert werden, akute Belastungsreaktionen bearbeitet und, wenn nötig, weitergehende professionelle Hilfe vermittelt werden.

Die Hilfe von Schulseelsorgern im Bereich schulischer Notfälle könnte sich auf spezielle Angebote ihrer Profession beziehen: Zur Aktivierung möglicher Bewältigungsstrategien nutzen z.B. die Autoren Englbrecht und Storath (2005) aufgrund der für alle Altersgruppen leicht verständlichen Strukturierung das sogenannte BASIC-Ph-Modell des Community Stress Prevention Centre (1999). Hinter diesem Akronym verbirgt sich eine Kategorisierung verschiedenster hilfreicher Bewältigungsstrategien:

B (= belief)	Selbstvertrauen und Glaube an sich selbst, Glaube an eine höhere Macht, Gebete, religiöse Riten
A (= affect)	Gefühle mitteilen und teilen, z.B. durch Gespräche, Tagebuch, Briefe, Weinen, Schreien, Schimpfen etc.
S (= social)	soziale Unterstützung suchen und geben, z.B. bei Freunden und Verwandten, Beratungsstellen, für ebenfalls Betroffene etc.
I (= imagination)	Ablenkung suchen, kurzzeitiges Ausblenden, z.B. durch Hobbys, Kreativität, Treffen mit Freunden, Shoppen etc.
C (= cognition)	Dinge durchdenken, vorausplanen und strukturieren; nachdenken, sich informieren
Ph (= physical)	körperlich auf sich achten, v.a. regelmäßig und gut essen, trinken, schlafen; Sport, Meditation und Entspannung, sich pflegen; sich zu Aktivität zwingen, arbeiten

Gemeinsam mit dem bzw. den Betroffenen kann innerhalb eines Gesprächs anhand des Akronyms überlegt, gesammelt und sortiert werden, welche Strategien man „in Friedenszeiten“ bisher genutzt hat, um sich zu entspannen bzw. um sich nach stressreichen Zeiten etwas Gutes zu tun. Zudem kann der Gesprächsführer weitere Strategien empfehlen, die auch in den ersten Tagen nach dem Erleben eines schwer belastenden Ereignisses hilfreich sein könnten. Eigene Erfahrungen zeigen, dass in solchen Gesprächen mit Lehrern und Schülern Thüringens oft zahlreiche Strategien der Kategorien „affect“, „social“ und „physical“ aufgezählt werden, während der Glaube an sich oder eine höhere Macht und das gezielte Wiederbeleben sinnvoller Bräuche und

Rituale des Abschiednehmens, des Trauerns und der Andacht nahezu vollkommen unerwähnt bleiben. Dabei empfehlen zahlreiche Experten gerade im Umgang mit schweren Krisen- und Notfallsituationen, die das eigene Weltbild erschüttern und angreifen können, das Wiederentdecken gemeinsamer hilfreicher Rituale, wie z.B.

- das Pflanzen von Blumen oder Setzen eines Baums,
- das Fliegenlassen von Luftballons oder Seifenblasen,
- das Anzünden von Kerzen,
- das Sprechen von Gebeten,
- das Erstellen eines Bildes oder einer Collage,
- das Backen von Keksen oder Kuchen bzw. das gemeinsame Fest(mahl),
- das Herstellen und Überbringen eines Geschenks an die Opferfamilie(n),
- das Schreiben eines Gedichts, das Lesen einer Geschichte oder das Singen eines Liedes etc.

Psycho-soziale Notfallhelfer könnten vor allem in diesem Bereich sinnvolle Unterstützung für Schulen anbieten.

Die schulischen Helfer und die Einordnung von Schulseelsorgern

Zur Frage, welche Helfergruppen allgemein in Notfällen anzutreffen sind, unterscheiden Lasogga/Gasch (2004) mehrere Gruppen: Laienhelfer, die zufällig gerade anwesend sind und helfend eingreifen, professionelle nichtpsychologische Helfer (z.B. Polizeibeamte, Feuerwehrleute, Rettungsdienstmitarbeiter), sogenannte psycho-soziale Notfallhelfer und Notfallpsychologen.

Im schulischen Kontext bedeutet dies, dass alle Mitschüler, Lehrer oder auch die Schulleitung, die in einem Notfall vor Ort anwesend sind bzw. durch schnelle Benachrichtigung im Schulsekretariat oder aus einem Klassenraum hinzukommen, zu (zumeist unausgebildeten) Laienhelfern werden können. Eine Zwischenstellung zwischen „professionelleren“ und Laien-Helfern im Bereich der Pädagogen nehmen Beratungs- und Vertrauenslehrer ein. In den Bereich der psycho-sozialen Notfallhelfer fallen vor allem Schulpsychologische Dienste und die mancherorts beschäftigten Schulsozialarbeiter. Ebenfalls vertreten sind die regional tätigen Notfallseelsorger, zumeist erreichbar über die Rettungsleitstellen. Ihr Angebot stellt in der Regel Begleitung und Beratung von Notfallbetroffenen auf der Grundlage des Evangeliums vor dem Hintergrund eines christlichen Welt- und Menschenbildes dar (Müller-Lange, 2001). Weitere mögliche psychosoziale Notfallhelfer auch im schulischen Umfeld sind (multi-professionelle) Kriseninterventionsteams, Erziehungs- und Familienberatungsstellen, Diplom-Psychologen und Psychotherapeuten, Sozialpädagogen etc.

Psycho-soziale Notfallhelfer, also auch Schulseelsorger, die im Bereich schulischer Krisen und Notfälle aktiv sind, sollten gezielt an der psychischen Stabilisierung schulischer Notfallopfer in der Akutsituation und an der Wiederherstellung der Handlungsfähigkeit der Betroffenen arbeiten. Hierbei wird i.d.R. keine psychotherapeutische Kompetenz vorausgesetzt, da die Interventionen zeitlich sehr begrenzt und bezogen auf die Akutsituation stattfinden sollten. Ein direktives Vorgehen und psychoedukative sowie begleitende Ansätze stehen im Vordergrund. Eigene Erfahrungen zeigen, dass ein kirchlicher

Vertreter, der beispielsweise Religionsstunden an einer notfallbetroffenen Schule unterrichtet, auch in und nach Notfallsituationen intervenierend zur Seite stehen kann, indem er seelsorgerische Einzel- und Gruppengespräche für Schüler anbietet, schulinterne Trauergottesdienste bzw. Andachten organisiert oder einfach für Lehrer, Schüler und Eltern „da ist“. Er ist mit dem Umfeld Schule und den zugehörigen lokalen Ansprechpartnern bereits vertraut – Schüler, Eltern und Lehrer kennen ihn. Und er ist im Optimalfall bereits vor Ort.

Dies allerdings kann ihn ebenso zu einem potentiellen Notfallbetroffenen machen. Demzufolge müssen auch Schulseelsorger unbedingt für sich klar einschätzen können, in welcher Rolle sie sich gerade befinden. Als direkt und massiv Betroffener Hilfe anzubieten gleicht aus notfallpsychologischer Sicht eher einem Kunstfehler als einem professionellen Vorgehen. Hier zeigt sich die Notwendigkeit, auch als Schulseelsorger ein eigenes Netzwerk zu weiteren möglichen Helfern aufzubauen, um dieses z.B. als Mitglied des schulinternen Krisenteams aktivieren zu können und Hilfe organisieren zu können, wenn sie durch ein eigenes Angebot nicht sichergestellt werden kann. Ein weiteres „Muss“ ist aus meiner Sicht die fachlich fundierte und regelmäßige Weiterbildung und Psychohygiene der Schulseelsorger auch in Form von Supervisionsrunden und Fallbesprechungen unabhängig von ihrem tatsächlichen seelsorgerischen Angebot. Nach einem akuten Krisen- bzw. Notfalleinsatz ist eine psychische Nachsorge ohnehin zwingend erforderlich und in den meisten Fällen auch ein inneres Bedürfnis.

Fazit und Ausblick

Aufgrund eigener Erfahrungen und von Forderungen vieler Fachkräfte sind für psycho-soziale Helfer bei Notfällen an Schulen einige Grundsätze zu beachten:

Möglichst schon innerhalb der Ausbildung, spätestens jedoch mit Beginn des Einsatzes sollte, unabhängig davon, in welchem Bundesland man tätig wird, eine intensive Vernetzung mit bestehenden Strukturen (Krisenteams in Schulen, Schulaufsicht, Schulträger und ggf. auf ministerieller Ebene) sowie mit bereits tätigen Helfern vor Ort (Beratungslehrer, Schulpsychologen, Notfallseelsorger etc.) erfolgen. Dies bedeutet auch, nicht in Eigenverantwortung und vollkommen selbstständig Entscheidungen zu treffen und Hilfen zu geben, sondern konkret auf die Anforderung von Schulleitungen bzw. auf Beschluss des schulinternen Krisenteams hin wirksam zu werden.

Weiterhin zeigen viele Modelle in anderen Bereichen der Notfallhilfe, wie wichtig die Erarbeitung von Qualitätsstandards für die Ausbildung und den Einsatz von Helfern ist und wie wichtig diese auch für die Schulseelsorge sein sollte. Neben der Qualifikation in fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen sollten Schulseelsorger zudem in ein funktionierendes Netz aus Supervision und kollegialer Intervention eingebunden sein, die die eigene Psychohygiene und die Professionalität der Arbeit im Alltag sicherstellen. Abschließend bleibt zu wünschen, dass trotz der besten Vorbereitung und der fähigsten Helfer der beste Notfall immer noch der ist, der vermieden werden konnte.

Literatur

Brock, S. E./Sandoval, J./Lewis, S. (2001): Preparing for crises in the schools. New York.

Community Stress Prevention Centre (1999): The integrative model BASIC PH. Foliensatz. School Psychology Service Jerusalem. The Community Stress Prevention Centre P.O.B. 797, Kiryat Shmona 11016 Israel. cspc@isdnet.il

Daschner, C. H. (2003): Krisenintervention im Rettungsdienst. Edewecht.

Egle, U. T./Hoffmann, S. O./Oraschky, P. (1996): Sexueller Missbrauch, Misshandlung, Vernachlässigung. Stuttgart.

Eikenbusch, G./Wedlin, R. (2005): „Jetzt weiß ich, was ich tun muss, wenn etwas passiert!“ Das Angeredsgymnsiet (Göteborg) und die Brandkatastrophe 1998. In: Pädagogik, Jg. 57, Heft 4, 12-16.

Englbrecht, A./Storath, R. (2005): Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe. In Krisen helfen. Berlin.

Hausmann, C. (2003): Handbuch Notfallpsychologie und Traumabewältigung. Wien.

Juen, B./Werth, M./Roner, A./Schönherr, Ch./Brauchle, G. (2004): Krisenintervention bei Kindern und Jugendlichen. Innsbruck.

Lasogga, F./Gasch, B. (2004): Notfallpsychologie. Edewecht.

Mitchell, J. T./Everly, G. S. (1998): Stressbearbeitung nach belastenden Ereignissen. Edewecht.

Müller-Lange, J. (Hg.) (2006): Handbuch Notfallseelsorge. 2. Auflage, Edewecht: Stumpf und Kossendey.

Poland, S./McCormick, J. S. (1999): Coping with crisis: Lessons learned. Longmont, CO.

Sandoval, J. (2002): Conceptualizations and General Principles of Crisis Counseling, Intervention, and Prevention. In : J. Sandoval (Hg.), Handbook of crisis counseling, intervention and prevention in the schools. New Jersey, 3-25.

Steil, R. (2003). Posttraumatische Belastungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. In A. Maercker (Hg.), Therapie der posttraumatischen Belastungsstörung. Berlin, 281-309.

Entwicklung der Schulseelsorge in den Landeskirchen 2006 – 2008

Harmjan Dam

Die Basis (in gerader Schrift) ist die Bestandsaufnahme vom Juni 2006. Die weiteren Entwicklungen bis November 2008 sind in kursiv festgehalten (Stand: 17. 12. 2008).

Landeskirche	Konzeption, Stellenkonstruktion und Finanzierung	Unterstützungssysteme der Kirche
		1: Dienstaufsicht 2: Fachaufsicht 3: Fachberatung 4: Fort- und Weiterbildung 5: Interessenvertretung
1. Ev.-luth. Landeskirche Mecklenburg (ELLM)	<p>Es gibt drei Schulpastoren und ca. 12 kirchliche Mitarbeiter mit Schulauftrag. Die Schulpastoren haben neben dem RU auch übergreifende Aufgaben, wie Seelsorge. Sie sind noch für 25% in der Gemeinde eingesetzt. Jeder der fünf Kirchenkreise verfügt über einen Referenten für schulkooperative Arbeit im Stellenumfang von jeweils 25%, der anteilig schulseelsorgerisch tätig ist.</p> <p><i>Das neue Konzept für Schulpfarrstellen beinhaltet einen anderen Stellenplanungszeitraum (6 Jahre), maximal 2 Schulstandorte, für Kirchenkreis eine eigene Schulpfarrstelle (Finanzierung offen). Vereinbarung zwischen Landeskirche und Bildungsministerium zur verstärkten Zusammenarbeit im Zuge der Entwicklung zur selbstständigen Schule.</i></p>	1: Die Superintendenten 2: Der Oberkirchenrat 3: Theol. Päd. Institut 4: Theol. Päd. Institut, Arbeitsgem. Tage ethischer Orientierung (AG TEO) 5: AG TEO
2. Ev. Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO)	<p>RU wird in den Ländern Berlin und Brandenburg von kirchlichen Mitarbeiter/-innen, <i>staatlichen Lehrkräften</i> und Schulpfarrern erteilt. Es sind 23 von 50 Schulpfarrstellen besetzt. <i>Dabei handelt es sich um landeskirchliche Stellen, die teilweise von Kirchenkreisen mitfinanziert werden.</i> Kirchenkreise bestimmen über zusätzliche Aufgaben der Schulpfarrer/-innen (z.B. Schulgottesdienste) mit. Schulseelsorge ist nicht als Tätigkeit in Stellenbeschreibungen ausgewiesen.</p>	1: Konsistorium EKBO 2: Abteilung für Schule und Bildung (<i>lädt zum Schulpfarrkonvent, 2x Jahr</i>) 3: - 4: PTI: Fortbildung RU und in Konventen. Themen: Notfallseelsorge, Seelsorgliche Kurzge-

	<p><i>Die schlesische Oberlausitz gehört zum Freistaat Sachsen. Dort unterrichten staatliche Lehrkräfte. Auf der Basis von Gestellungsverträgen sind auch kirchliche Lehrkräfte eingesetzt.</i></p>	<p><i>sprache, Mediation, Entwicklung von Modulen</i></p> <p>5: -</p>
3. Ev.-luth. Landeskirche Sachsens	<p>In Sachsen erteilen alle Pfarrer/-innen, sowie Mitarbeiter/-innen im Verkündigungsdienst mindestens zwei Stunden RU. Darüber hinaus ist in jedem Kirchenbezirk eine halbe Stelle für Erteilung von RU eingerichtet. Der Schulseelsorge sind jedoch keine Stellenanteile vorbehalten. Ohne dass es Strukturen und Finanzierung gibt, ereignet sich Schulseelsorge spontan bzw. bei konkretem Anlass.</p> <p><i>Bis Ende 2008 soll eine Konzeption für Schulpfarrstellen (Pfarrstellen zur Erteilung von RU mit einem Dienstauftrag „Schulseelsorge“) erarbeitet werden. Modellversuche ab Schuljahr 2008/09 in Dresden und Pirna. Ausbau geplant. Seit Februar 2008 gibt es einen Konvent für Schulpfarrer/-innen.</i></p>	1 bis 5: -
4. Nordelbische Ev. Kirche (NEK)	<p><i>Nach der Schulreform vom 1.9. 2008 gibt es in Schleswig-Holstein nur noch vier allgemeinbildende Schulformen: Grundschulen, Regionalschulen, Gemeinschaftsschulen (Offenen Ganztagschule) und das 8-jährige Gymnasium. Der Nachmittagsunterricht weitet sich dadurch aus. Es gibt zwei Schülerarbeitsstellen (NEK); in einigen Kirchenkreisen (Teilzeit-) Stellen für die Kooperation von Kirche und Schule, die Schulseelsorge z.T. mit enthalten. Es gibt bisher im PTI keine Stelle, die für Schulseelsorge zuständig ist und keine Zuständigkeit im Kirchenamt.</i></p>	1 bis 5: -
5. Ev. Kirche in Mitteldeutschland (EKM)	<p>Schulseelsorge kann von RU-Lehrkräften einschließlich Schulpfarrern und kirchliche Mitarbeitern im RU angeboten bzw. praktiziert werden. <i>Eine Schulseelsorgestruktur wird derzeit entwickelt; am PTI wurde eine Projektstelle „Schulseelsorge“ eingerichtet. Vernetzung über Kirchenamt und PTI hinsichtlich Profil und Fortbildung (Seelsorgeseminar plus PTI zuständig).</i></p> <p><i>In Thüringen gab es ein Synodenbeschluss für finanzielle Förderung und Abminderung bei Schulpfarrer/-innen. In Sachsen-Anhalt und Thüringen Einzelgespräche mit Kultusministerium zwecks Refinanzierung. Am 22.11.08 gab es ein Rel. Päd. Tag zur Schulseelsorge, mit Präsentation von Ergebnisse aus Arbeitsgruppen.</i></p>	<p>1: Superintendenten des Kirchenkreises</p> <p>2: Stammschule</p> <p>3: Fachberatung über das PTI</p> <p>4: Individuelle Fortbildung</p> <p>5: Kirchenamt, Kirchenkreis (partiell), PTI</p>

<p>6. Ev.-luth. Landeskirche Hannovers</p>	<p><i>Das Religionspädagogische Institut Loccum (RPI) wurde mit der Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen für Schulseelsorge beauftragt. Das hierfür eingerichtete Arbeitsfeld Schulseelsorge wird z.T. von der im RPI zuständigen Dozentin und der neu eingerichteten 1/3-Stelle einer Schulpastorin ausgefüllt.</i></p> <p><i>Die Qualifizierungsmaßnahme richtet sich an Religionslehrkräfte sowie Pastor/-innen und Diakon/-innen im Schuldienst. Die inhaltliche Arbeit der Weiterbildungsmaßnahme wird sich u.a. mit Konzepten von Seelsorge und Beratung beschäftigen, Methoden der (Kurz-)Gesprächsführung einüben, Projekte in der Schule entwerfen und ein liturgisches „Know how“ vermitteln. Außerdem wird in jedem Kurs Fallbesprechungsarbeit durchgeführt. Die Weiterbildung umfasst fünf Seminare in einem Zeitraum von etwa einem Jahr, 15 Stunden Seelsorge in dezentralen Einzelsettings und einen Abschlussbericht.</i></p> <p><i>Es gibt 74 Schulpastor/-innen-Stellen (aufgrund einiger halber Stellen sind das 93 Personen) und 10 Schuldiakon/-innen-Stellen. Schulpastoren mit vollem Dienstauftrag haben ein sog. „kirchliches Drittel“, das für „schulnahe Jugendarbeit“ und für die Intensivierung des Kontaktes zwischen Kirche und Schule zur Verfügung steht. Für das kirchliche Drittel gibt es Muster-Dienstordnungen, die schulbezogene Jugendarbeit und Schulseelsorge als zentrale Aufgaben benennen. Zudem kann das kirchliche Drittel auch mit anderen religionspädagogischen oder kirchlichen Aufgaben gefüllt werden. Eine Problemangabe: Es gibt zunehmend halbe Stellen ohne kirchliches Drittel mit der damit für Schulseelsorge zur Verfügung stehenden Zeit.</i></p>	<p>1: Superintendent/-in des Kirchenkreises für katechetische Lehrkräfte</p> <p>2: Dezernentin für Schulwesen im Landeskirchenamt (LKA)</p> <p>3: Es gibt keine spezielle Fachberatung für Schulseelsorge; Gespräche mit der AG Lebensberatung und AG Seelsorge und Beratung sind geplant.</p> <p>4: 2008 hat erstmals eine einjährige Weiterbildung im RPI-Loccum begonnen. Aufgrund der Nachfrage werden im Jahr 2009 zwei weitere Kurse starten. Die Maßnahmen erfolgen unter Federführung der RPI in Kooperation mit dem Pastoralpsychologischen Dienst und dem Landesjugendpfarramt. Die Teilnahme am Kurs wird vom Landeskirchenamt zertifiziert.</p> <p>5: Für die Absolventen der Weiterbildung wird eine jährliche Fachtagung Schulseelsorge eingerichtet, um ihre Arbeit zu reflektieren und sich zu vernetzen.</p>
<p>7. Ev. Kirche von Westfalen (EKvW)</p>	<p>Die Verantwortung für Schulseelsorge in der Landeskirche liegt beim „Dienst in den Schulen.“ Im Pädagogisch-Theologischen Institut Villigst organisiert er in enger Kooperation mit den kath. Partnerstellen (Erzbistum Paderborn, Bistum Münster) Religiöse Schulwochen in Schulen. Personelle Ausstattung <i>statt 4 nunmehr 2 Pfarrstellen</i> und 15 Honorarkräfte. <i>Darum können Besinnungstagungen nicht mehr angeboten werden.</i> Finanzierung über Haushalt PI Villigst.</p> <p>Es gibt einen Schulseelsorgekonvent mit ca. 40 Mitgliedern. In den Kirchenkreisen existieren unterschiedliche Konzepte von <i>Schulseelsorge</i>. So gibt es z.B. im Kirchenkreis Dortmund/Lünen 4 Schulseelsorger.</p>	<p>1: Der Schulreferent / Superintendent</p> <p>2: Schulreferent</p> <p>3. Schulreferent des Kirchenkreises (Beratung)</p> <p>4: <i>Neu: Qualifizierungskurs Schulseelsorge (einjährig)</i></p> <p>5: Schulseelsorgekonvent (mit 2 Sprechern und 3-4 Tagungen jährlich, davon eine 2-tägige Fortbildungstagung)</p>

	Sie haben bis zu 50% der Pfarrstelle frei für Seelsorge. <i>Sachmittel stehen nicht mehr zur Verfügung. Zunehmend übernehmen qualifizierte Lehrer/-innen Schulseelsorge an ihrer Schule (meist ohne Stundenentlastung)</i>	
8. Ev. Kirche im Rheinland (EkiR)	Es machen ca. 20 Pfarrer/-innen und ca. 30 Lehrer/-innen Schulseelsorgearbeit; sie haben (<i>bis 2002</i>) am Pilotprojekt zur Qualifizierung für Schulseelsorge teilgenommen. <i>Es gibt 250 Schulpfarrstellen. Weggefallen sind die 10 Sonderdienststellen für Schulpfarrer.</i> Das Budget für Fort- und Weiterbildung im PTI-Bonn-Bad-Godesberg für Schulseelsorge beträgt <i>jetzt ca. € 6.000,-. Damit wird die neue Qualifizierung mit Schwerpunkt Beratung und seelsorgliche Elemente im RU finanziert.</i>	1: Schulleitung und Superintendent 2: Schulleitung und Superintendent 3: Schulreferent und Bezirksbeauftragte 4: <i>Im Päd. Theol. Institut startete ein neuer Weiterbildungskurs</i> 5: <i>Ausschuss Erziehung und Bildung in der EkiR</i>
9. Ev. Kirche in Kurhessen-Waldeck (EKKW)	15 Schulpfarrer haben eine Entlastung von <i>jetzt 2 (statt 4) bis 8 Stunden</i> für Schulseelsorge. Zehn Personen bieten es ohne Deputatsstunden an. Mischfinanzierung: Sachmittel aus dem Schuletat, Mittel vom PTI und Kostenerstattung durch das Dezernat Bildung im Landeskirchenamt. <i>An der Uni Kassel ist ein ökumenisches Forschungsprojekt Schulseelsorge und integrative Beratung angelaufen.</i>	1- 3: Bei Schwierigkeiten ist der rel. päd. Studienleiter Ansprechpartner. <i>Dienst- und Fachaufsicht liegt bei Schulpfarrer/-innen, nicht bei der Schulleitung</i> 4: Teilnahme an Weiterbildung in der EKHN (Hessen-Nassau) 5: Regionale Arbeitsgemeinschaften und in der Schulpfarrerkonferenz
10. Ev. Kirche in Hessen und Nassau (EKHN)	Aktuell 17,5 (<i>statt 11,5</i>) Pfarrstellen, <i>die bis 2012 besetzt werden können (= bis zu 80 Beauftragungen)</i> für Schulpfarrer/-innen mit jeweils 4 – 6 Deputatsstunden. Lehrer/-innen können, wenn die Schule dies genehmigt Deputatsstunden für Schulseelsorge erhalten und dann von der Kirche beauftragt werden. (<i>Z.Zt. 4 Personen; Ausweitung geplant. Es gibt dafür keine kirchliche Sonderregelung mehr.</i>) Die Personalkosten plus ein Budget für Sachmittel € 300,- <i>pro Person</i> trägt die Kirche. Der Etat für Fort- und Weiterbildung in schulbezogener Jugendarbeit beträgt € 15.000,-. <i>Es besteht immer eine starke Vernetzung mit der schulbezogenen Jugendarbeit.</i> <i>Mittelfristig ist geplant, dass Schulen finanzielle Mitverantwortung für Schulseelsorge übernehmen.</i>	1: Religionspädagogisches Amt (RPA) (regional) und Schulreferent in Kirchenverwaltung 2: RPA 3: Landeschülerpfarrer/-in im Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit (Zentrum Bildung) 4: Relig. pädag. Studienzentrum (RPZ) mit Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit und Zentrum Seelsorge und Beratung. <i>Es haben seit 1996 sechs Weiterbildungskurse mit je ca. 18 Teilnehmenden stattgefunden. Der 7. Kurs startet Nov. 09. Zusätzlich jährlich eine zweitägige Fortbildungskonferenz.</i> 5: Schulseelsorgekonvent (jährlich) zzgl. Gäste aus schulbezogener Jugendarbeit.

<p>11. Ev. Kirche der Pfalz (Protestantische Landeskirche)</p>	<p>Schulseelsorge gehört zum Dienstauftrag eines jeden Schulpfarrers/einer jeden Schulpfarrerin und wird auch von staatlichen Religionslehrer/-innen wahrgenommen.</p> <p>Das Ernährungswissenschaftliche Fort- und Weiterbildungsinstitut (EFWI) plant für Rheinland-Pfalz ein Fortbildungs- und Unterstützungsprogramm „Schulseelsorge“, das sich an Lehrerinnen und Lehrer sowie Pfarrerrinnen und Pfarrer im Schuldienst wendet. Es besteht aus mehreren Modulen, die in einem Zeitraum von drei Jahren angeboten werden sollen.</p>	<p>1: Landeskirchenrat 2: Amt für Religionsunterricht 3: Fachberater/ Religionspädagogischer Berater 4: Fortbildung des EFWI (Landau) und der Verbände. Koop. mit Landesjugendpfarramt 5: Verbände für Religionslehrer/-innen (für BBS/Gymnasien).</p>
<p>12. Ev. Landeskirche in Baden</p>	<p>Die Überlegungen im Rel. Päd. Institut zum Aufbau eines entsprechenden Angebotes haben zu folgendes geführt: Im April 2008 beschloss die Landessynode das „Schulseelsorgekonzept Baden“. Schulseelsorge wird Teilaufgabe eines neuen Seelsorgezentrums an der Universität Heidelberg.</p> <p>Stellenanteile für Schulseelsorge werden beim RPI und beim Seelsorgezentrum eingerichtet.</p> <p>Stellen bzw. Deputatsanteile für Lehrkräfte sind nicht vorgesehen. Alle Religionslehrer/-innen haben Seelsorge als Teilaufgabe.</p>	<p>1 bis 3. Die Differenzierung steht noch aus; RPI und Seelsorgezentrum werden je Teilaufgaben übernehmen 4. Seelsorgezentrum und Rel. Päd. Institut KA 5. Jährlicher Fachtag Schulseelsorge</p>
<p>13. Ev. Landeskirche in Württemberg</p>	<p>Viele Religionslehrkräfte im Dienst der Kirche oder des Landes engagieren sich freiwillig seelsorglich im Bereich ihrer Schule. Das Landeskirchliche Projekt Schulseelsorge (2007-2010) wurde eingerichtet, um Schulseelsorge in der Fläche strukturell aufzubauen und zu unterstützen. Dazu wurde eine Konzeption erarbeitet und werden drei Angebotsformen entwickelt: (1) Kontaktpersonen an der Schule als Teil des Dienstauftrags; (2) Durchgängiges, wöchentliches Beratungs- und Begleitungsangebot über ein Schuljahr hinweg im Umfang einer Unterrichtsstunde (Deputatsersatz 1-2 St. pro Kirchenbezirk und Schuljahr); (3) Punktuelle, projektartige, anlassbezogene Angebote (Maßnahmenfinanzierung €500,- pro Kirchenbezirk und Schuljahr).</p> <p>Die Funktion „Schulseelsorger“ ist im Erlass des Kultusministeriums zur Krisenintervention aufgenommen.</p> <p>Strukturell ist die Schulseelsorge im Pädagogisch-Theologischen Zentrum Stuttgart im Dienstauftrag der Dozentin für Psych. und Supervision angebunden (Fortbildungsbudget € 4500,-).</p>	<p>1: Schulleitungen, Schuldekane und Referenten OKR 2: Schuldekane/-innen im Bezirk und Referenten OKR 3: Dozentin im PTZ. Unterstützung durch Pfr. für RU in speziellen Aufgabengebieten (Krisenintervention) 4: Werkstatt Schulseelsorge im PTZ. Es gibt eine große Warteliste für das Qualifizierungsprogramm. Grundkurs Krisenintervention in der Schule, Fortbildungen, thematische Seminare, Projektstage, Supervisionstage. Es wird regionale Supervision, Begleitung und Fortbildung angeboten. 5: Landesarbeitskreis Schulseelsorge.</p>
<p>14. Ev.-luth. Kirche in Bayern</p>	<p>Lehrkräfte für den evangelischen RU nehmen auch seelsorgliche Verantwortung wahr. Dafür können sie unter bestimmten Bedingungen Stundenermäßigung erhalten. Zum Teil geben Schulen Anrechnungsstunden für Schulseelsorgeprojekte. Religionspädagoginnen/-pädagogen können Anrechnungsstunden von der Landeskirche erhalten. Es</p>	<p>1 und 2: Schulbeauftragte in den Dekanaten 3: Referentin im RPZ 4: Fort- und Weiterbildung im RPZ:</p>

	<p><i>gibt einige wenige ausgewiesene Schulseelsorgeaufträge für Schulpfarrer/-innen.</i></p> <p><i>Es gibt eine Referentin im RPZ-Heilsbronn, bislang befristet auf 3-5 Jahre, ohne zusätzlich ausgewiesene Haushaltsmittel. Das RPZ arbeitet eng mit der Evang. Schulstiftung in Bayern und dem Amt für Jugendarbeit (Referat für schulbezogene Jugendarbeit) zusammen.</i></p>	<p><i>Jährlicher Qualifizierungskurs, thematische Einzelkurse, Krisenintervention in der Schule, dazu regionale Fortbildung.</i></p> <p><i>5. Erster Schulseelsorgekonvent geplant für 2009, danach jährliche Treffen.</i></p>
--	---	--

Autorinnen und Autoren

Dr. Ute Baierlein, Pfarrerin, Religionspädagogisches Zentrum der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, Projektstelle Schulseelsorge, Heilsbronn

Dr. Ulrike Baumann, Leitende Dozentin, Pädagogisch-Theologisches Institut der Evangelischen Kirche im Rheinland, Bonn-Bad Godesberg

Dr. Harmjan Dam, Dozent, Religionspädagogisches Studienzentrum der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau, Kronberg-Schönberg

Stefanie Daube, Pfarrerin, Zentrum Bildung der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau, Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit, Schulbezogene Kinder- und Jugendarbeit, Darmstadt

Andreas Mann, Pfarrer, Beauftragter für Notfallseelsorge, Evangelische Kirche in Hessen und Nassau, Wiesbaden

109

Britta Möhring, Pfarrerin, Pädagogisches Institut der Evangelischen Kirche von Westfalen, Dienst an den Schulen, Schwerte

Viktoria Munk-Oppenhäuser, Dipl.-Psych., Referentin für den Schulpsychologischen Dienst, Staatliches Schulamt Rudolstadt

Ingrid Nestor, Dipl.-Psych, Dozentin, Pädagogisch-Theologisches Zentrum der Evangelischen Landeskirche in Württemberg, Stuttgart

Evelyn Schneider, Pastorin, Dozentin, Religionspädagogisches Institut der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, Loccum

Prof. Dr. Christoph Schneider-Harpprecht, Oberkirchenrat, Evangelische Landeskirche in Baden, Karlsruhe

Matthias Spenn, Pfarrer, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V., Münster

Aktuelle Veröffentlichungen des Comenius-Instituts

Schnittstelle Schule. Impulse evangelischer Bildungspraxis

Die Schule stellt eine entscheidende Schnittstelle im Leben von Kindern und Jugendlichen, aber auch im Gesamtzusammenhang Bildung, Erziehung und Betreuung dar. Die Evangelische Kirche ist ein wichtiger Akteur an dieser Schnittstelle.

Die Reihe Schnittstelle Schule stellt Beispiele entwickelter, erprobter Praxis vor, um Akteuren in Schulen, Kirchengemeinden, in Jugendverbänden, Werken und anderen Initiativen Anregungen zu geben, ihre eigene Praxis zu entwickeln.

Band 1:

Katharina Doyé / Matthias Spenn / Dirk Zampich (Hg.)

Die Religionsphilosophischen Projektwochen. Ethisch-religiöse Bildung mit Schülerinnen und Schülern. Münster: Comenius-Institut 2006, 87 Seiten, ISBN 3-924804-78-8, Schutzgebühr 4,00 €.

Die Religionsphilosophischen Projektwochen sind in Berlin und Brandenburg entstanden und werden inzwischen auch in anderen Bundesländern durchgeführt. Sie sind eine Form der ethisch-religiösen Bildung mit Schülerinnen und Schülern in den Sekundarstufen I und II sowie an Berufsschulen.

Die Religionsphilosophischen Projektwochen wollen Kenntnisse und Erfahrungen über Religion und Religionen vermitteln und Schülerinnen und Schüler anregen, auf ihrer Suche nach Lebensperspektiven die eigenen Einstellungen in Auseinandersetzung mit den Deutungs- und Lebensgestaltungsmustern Anderer zu überprüfen und dadurch zum Miteinander von Menschen unterschiedlicher Ethnien, kultureller Prägungen und religiöser Einstellungen beitragen.

Band 2:

Harmjan Dam / Matthias Spenn (Hg.)

Evangelische Schulseelsorge. Hintergründe, Erfahrungen, Konzeptionen.

Münster: Comenius-Institut 2007, 86 Seiten, ISBN 978-3-924804-80-0, Schutzgebühr 4,00 €.

Die Schule ist für Kinder, Jugendliche, Lehrerinnen und Lehrer ein Ort, an dem sie einen großen Teil ihrer Zeit und damit ihres Lebens zubringen. Sie machen Erfahrungen mit Mitschülerinnen und Mitschülern, mit Kolleginnen und Kollegen, mit gelingenden Beziehungen und Konflikten, mit Erfolg und Scheitern, Glück und Unzufriedenheit, Tod, Hass, Enttäuschung und Liebe. Hier setzt evangelische Schulseelsorge an. In der Veröffentlichung werden aus unterschiedlichen fachlichen und praktischen Bezügen Anregungen gegeben, Schulseelsorge als Dimension der Schulentwicklung, als Kernaufgabe der evangelischen Kirche und als Thema von Religionspädagogik und Praktischer Theologie in den Blick zu nehmen, sie inhaltlich weiter zu profilieren sowie personell und strukturell zu verstetigen.

Band 3:

Matthias Spenn / Friedrun Erben / Peter Schreiner

Evangelisches Bildungshandeln im Gemeinwesen

Münster: Comenius-Institut 2008, 64 Seiten, ISBN 978-3-9 4804-84-8, Schutzgebühr 4,00 €

In der aktuellen Bildungsdiskussion kommen Lernwelten wie das örtliche Umfeld, Nachbarschaft und Familie sowie unterschiedliche Bildungsorte im Gemeinwesen zusammenhängend in den Blick. Örtliche und regionale Bildungsakteure und -träger sind herausgefordert, ihre Aktivitäten wechselseitig aufeinander zu beziehen und ihre Potenziale in die Gestaltung von Bildungslandschaften einzubringen. Die Veröffentlichung stellt „Gemeinwesen“ und „Gemeinwesenorientierung“ als Leitbegriffe für evangelisches Bildungshandeln vor und zeigt Hintergründe, Zusammenhänge und Entwicklungsmöglichkeiten für evangelisches Bildungshandeln im Gemeinwesen auf, veranschaulicht durch ausgewählte Praxisbeispiele.

Agnes Wuckelt / Annebelle Pithan / Christoph Beuers (Hg.)

„Was mein Sehnen sucht ...“ Spiritualität und Alltag

Forum für Heil- und Religionspädagogik Band 5,

Münster: Comenius-Institut 2009, 197 Seiten, ISBN 978-3-924804-88-6, **Preis:** 9,80 €

Im Schnittpunkt von Heil- und Religionspädagogik widmet sich dieser Band einem aktuellen Thema: „Was mein Sehnen sucht ...“ – Spiritualität und Alltag. Spiritualität als Dimension jedes Menschen zu entdecken und zu fördern ist in einer weithin am „Humankapital“ orientierten Gesellschaft notwendig und sinnstiftend. Tiefere Dimensionen des Lebens zu erschließen und Fragen nach einer menschenwürdigen Gesellschaft und Kirche zu stellen ist eine zentrale Aufgabe religionspädagogischen Handelns.

Der Band will dazu anregen, Wege für eine Spiritualität zu suchen, für die das Recht der Benachteiligten und die Liebe zu sich selbst, zu den Menschen, zur Erde und zu Gott zentral sind. Er fragt nach spirituellen Ausdrucksformen von Menschen mit Behinderungen und zeigt Möglichkeiten ihrer Entwicklung und Begleitung. Er entfaltet heilende Spiritualität und reflektiert Mystik und Erfahrung.

Das Buch bietet zahlreiche didaktisch-methodische Anregungen für unterschiedliche Bildungsbereiche wie für liturgisches Handeln: Wege spirituellen Lebens und Lernens erfahren, mit Schülerinnen und Schülern die je eigene Spiritualität entdecken, trauernde und sterbende Kinder und Jugendliche begleiten oder mit künstlerischen Zugängen eigene Quellen aufspüren.

Gerhard Büttner / Volker Elsenbast / Hanna Roose (Hg.)

Zwischen Kanon und Lehrplan

Schriften aus dem Comenius-Institut Band 20,

Münster: Lit-Verlag 2009, 173 Seiten, ISBN 978-3-643-10005-4, **Preis:** 19,90 €

Wie vertragen sich Wahrheits- und Vollständigkeitsanspruch von kanonisierten Texten mit Bildungsauftrag und Bildungsverantwortung? Welchen Platz räumen Religionsdidaktik und Religionspädagogik Bibel und Kanon ein? Mit Beiträgen aus verschiedenen Perspektiven geht dieser Band diesen Fragen nach und möchte dadurch die Diskussion und Konzeptionsentwicklung voranbringen. Mit Beiträgen von Stefan Alkier, Hanna Roose, Peter Müller, Michael Welker, Veit-Jakobus Dieterich, Frieder Spaeth, Michael Fricke, Bernhard Dressler, Hartmut Rupp, Martin Schreiner und Gerhard Büttner.

Matthias Spann / Michael Haspel / Hiltrun Keßler / Dorothee Land

Lernwelten und Bildungsorte der Gemeindepädagogik Bedingungen, Bezüge und Perspektiven,

Münster: Comenius-Institut 2008, 37 Seiten, ISBN 978-3-924804-83-1, **Preis:** 3,00 €

Angesichts tiefgreifender Wandlungen in gesellschaftlichen und kirchlichen Handlungsfeldern soll die Veröffentlichung zu einem Klärungsprozess zu Perspektiven der Gemeindepädagogik beitragen. Dazu werden Begründungs- und Entstehungszusammenhänge der Gemeindepädagogik nachgezeichnet, das Verständnis von Gemeinde beschrieben und in Beziehung zu den Lebenslagen der Adressatinnen und Adressaten gesetzt, pädagogische Zugänge unter besonderer Berücksichtigung der aktuellen bildungstheoretischen Diskussion aufgezeigt sowie Entwicklungsperspektiven und offene Fragen benannt.

Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Friedrich Schweitzer, Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Vorsitzender des Vorstands des Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. und der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend.