

21. Jahrgang | Nr. 81 - Mai 2016  
ISSN 1991-7635



---

Zeitschrift für

# **Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge**

---



Connectedness – Verbundenheit

## Inhaltsverzeichnis

### Aus der Redaktion

F. Feiner: „Communicamus, ergo sum“ .....	38
---	----

### Biblisch-spirituelle Impulse

A. Magnes: „Jede und jeder ein Teil davon.“ .....	39
P. Trummer: Eucharistie als Beziehungsfest .....	41

### Zum Thema

B. Schörkhuber: Sehnsucht nach Communio .....	44
M. Scharer: Ein „Gott der Beziehung“ – nur für Christen? ....	46
H. Neuhold: Martin Buber und das dialogische Prinzip in der Gestaltarbeit .....	48
H.G. Petzold: Die Intersubjektive Hermeneutik und Meta- hermeneutik der Integrativen Therapie .....	50
F. Feiner: Dialogisch-beziehungsorientierte Religions- didaktik von Reinhold Boschki .....	54
M. Resnik: Vernetzt – aber auch verbunden? .....	60

### Das aktuelle Interview

Interview mit Gerald Hüther .....	56
-----------------------------------	----

### Literatur zum Thema

M. Weritsch: Die große Flucht aus Galizien .....	58
--	----

### Film zum Thema

G. Jöller: Das Leben ist keine Generalprobe .....	59
---	----

### Kritisches zum Zeitgeschehen

H. Neuhold: Das ewige Spiel mit der Angst .....	61
---	----

### Aus der Praxis – für die Praxis

R. Pendl-Todorovic – J. Harg: „Jedem Anfang wohnt ein Zauber inne . . .“ .....	61
A. Müller: Kommunikationstraining für Eltern und LehrerInnen im Kontext von Schule und Familie .....	63

### Berichte aus unserem Umfeld

N. Weinberger – I. Koller: Das gegebene Wort als Grund- lage für Freundschaft und Verantwortung .....	64
--	----

### Das weite Land unserer Seele – Aus der Psychiatrie

H. Kohler-Spiegel: Sicher gebunden .....	66
--	----

### Buchbesprechungen - Buchempfehlungen .....

Termine / Inserate .....	70
--------------------------	----

## Franz Feiner

### „Communicamus, ergo sum“

Seit Descartes plakativem „cogito, ergo sum“ und seinem kognitivistischen Ansatz wurden viele sehr unterschiedliche Identitätskonzepte entwickelt (vgl. auch das vorige Heft mit dem Titel „Wer bin ich? – postmoderne Identitäten“). Beim Thema „Connectedness“ schließen wir an diese letzte Nummer an; wir sehen mit Kenneth Gergens die Kommunikation mit anderen („Communicamus“) als Chance zum Gewinnen der Identität des Einzelnen („ergo sum“). Von Gerald Hüthers 2012 erschienenem Buch haben wir den Titel der Zeitschrift entliehen; wir durften ihn auch interviewen. Neben allen Bedrohungen in der Welt, nimmt er eine gute Entwicklung wahr, sich nicht mehr als Bezwingen, sondern als Partner der Erde zu sehen; er sieht eine Wende von „Ressourcen-ausnutzern“ hin zu „Potentialentwicklern“.

Was der Befreiungstheologe Leonardo Boff vor ca. 20 Jahren als Notwendigkeit sah, nämlich sich als BürgerInnen der einen Erde zu verstehen, ein „planetarisches Bewusstsein“ und eine „planetarische Spiritualität“ zu entwickeln, das sieht der Neurobiologe Hüther als aktuelle Gegebenheit und Tatsache, eine neue weltweite Bewegung, die den empathischen Menschen zum Leitbild hat und das Gemeinwohl aller Menschen im Auge behält. Wir konnten wiederum eine große Zahl renommierter Autorinnen und Autoren für die vielfältigen Rubriken gewinnen. Die meisten haben sich durch Konzepte und Publikationen als Fachleute erwiesen und vertreten ihr Thema mit ihrer „ipsissima vox“ – und dies mit einer Kompaktheit, die natürlich viel mehr Raum verdienen würde. Wir sehen aber die Zeitschrift als Impuls, detailliertere Ausführungen in den Publikationen Petzolds, Hüthers, Trummers, Scharers, Boschkis ... zu inhalieren.

Wir wünschen Ihnen, dass Sie die Artikel mit Genuss lesen und studieren, mit anderen kommunikativ diskutieren und damit auch an der eigenen Identität gewinnen.

Franz Feiner, Chefredakteur

**Angelika Magnes**

## **„Jede und jeder ein Teil davon.“**

### **Die Gemeinde als Messias-Körper in der Welt**

In zwei Paulusbriefen (1 Kor 12,12-27 und Röm 12,4-8) lesen wir von der Redewendung der Gemeinde als Christus-Leib oder Messias-Körper. So vertraut speziell in 1 Kor dieses Gleichnis vom Körper/Leib und seinen Gliedern, von Fuß, Hand, Ohr, Augen, Kopf, auch klingen mag, die Worte des Paulus muten schon seltsam an: Körperteile, die miteinander kommunizieren, die Unterscheidung zwischen schlecht angesehenen und angesehenen Körperteilen und schließlich in 12,27 als Höhepunkt: „Ihr seid der Leib/Körper des Messias, jede und jeder ein Teil davon“. <sup>1</sup> Kein Imperativ im Sinn einer Aufforderung, sondern ein voraussetzungsloses „Ihr seid ...“, das die Angesprochenen in ihrer Körperlichkeit mit Christus identifiziert.

Das griechische Wort für Körper bzw. Leib, das Paulus in diesen Texten verwendet, ist *soma*. <sup>2</sup> Franz Josef Backhaus (vgl. 2012, 3) macht darauf aufmerksam, dass viele ExegetInnen weitgehend auf eine Unterscheidung in der Übersetzung verzichten, unter anderem, um möglichen Auf- oder Abwertungen auszuweichen. Die hebräische Sprache wiederum kennt keinen Begriff für das, was wir mit Körper als eine Einheit auszudrücken versuchen. Vielmehr würde es sich empfehlen, im Blick auf das Erste Testament von Körperteilen zu sprechen oder von „Körperbildern“ (Häusl, 2012, 10). Daraus kann geschlossen werden, dass es sich beim Körper um „keine natürliche Konstante“ handelt, sondern um eine „sozial-kulturelle Konstruktion“, die je nach unterschiedlichen Kulturen und zeitlichen Epochen ein anderes Gesicht zeigt. Der Mensch kann sich aus dieser sozialen Eingebundenheit nicht lösen, sein Körper „steht in ständiger Kommunikation mit anderen Menschen und mit der Umwelt, mit gesellschaftlichen Stereotypen und Wertvorstellungen“ (ebd., 10). Er ermöglicht als primäres Medium, Welt zu erfahren und diese Erfahrungen zu speichern. Alles, was wir erleben, erleben wir über und mit unseren/m

Körper und damit in Kontakt mit der Erde. Die Psychotherapie spricht in diesem Zusammenhang vom „Leibgedächtnis“ und bezeichnet dieses als „Grundlage unserer Vertrautheit mit der Welt.“ (Fuchs, 2008, 7.).

Einerseits gilt für das biblische Menschenbild nun diese grundlegende Bezogenheit zur Welt, andererseits erlebt der Mensch sich nicht als Körper im Sinn eines kollektiv gedachten Organismus, sondern zunächst in der Funktionalität seiner einzelnen Teile. Diese Funktionalität wird zugleich nie isoliert betrachtet, sondern ist eng verknüpft mit „emotionalen/verstandesmäßigen Erlebnishorizonten“ (Janowski, 2012, 6). Dabei ist mit einer ständigen Wechselwirkung zu rechnen: mit dem Herz werden beispielsweise emotionale und verstandesmäßige Vorgänge verbunden, andererseits zeigen emotionale oder soziale Konfliktsituationen Auswirkungen auf Organe. Im Zusammenspiel aller Teile erscheint der Körper/Leib als komplexe und differenzierte Ganzheit. Paulus referiert vielfach in seinem Text auf dieses Körperbild. Im Diskurs der Glieder untereinander entkräftet er mögliche Positionen, die glauben, einander nicht zu brauchen. Dabei spielt er mit der Zuschreibung von Wertungen, die diesen unterschiedlichen Gliedern „scheinbar“ innewohnen. Seltsam in unseren Ohren klingt es, wenn Paulus von „nicht vorzeigbaren“ und „schlecht angesehenen“ Gliedern spricht. Die Exegese geht davon aus, dass Paulus hier an Geschlechtsteile denkt, die aus Scham mit besonderer Sorgfalt vor der Öffentlichkeit verhüllt werden und somit als „unanständig“ gelten. (Vgl. Crüsemann, 2014, 71). Im Rahmen des Körpergleichnisses sind damit die gesellschaftlich besonders Verachteten angesprochen, mit den Worten Marlene Crüsemanns (2015, 145f) der „Abschaum“ in den Augen der Elite. Der Körper als Metapher findet sich übrigens auch in griechisch-römischer Literatur. (vgl. dazu Crüsemann, 2015, 143) Während Körpergleichnisse in der Antike jedoch häufig rezipiert wurden, um wankende soziale Ordnungsverhältnisse zu stabilisieren (jedes Körperteil hat eine bestimmte Funktion und ist einem anderen über- bzw. untergeordnet), entwickelt Paulus geradezu ein antihierarchisches Gegenmodell: Jedes Glied

ist unabhängig von seinem scheinbaren Ansehen gleichwertig, kein einziges ist umsonst. Noch radikal liest sich 12,24: Gott hat gerade den schlecht angesehenen Gliedern/dem „Abschaum“ einen höheren Wert gegeben. Es geht hier um eine revolutionäre Umkehr der bisherigen Verhältnisse (vgl. Crüsemann, 2014, 68). Wie kann nun das Zusammenleben in so einer Gemeinschaft funktionieren?

Wenn sich Nachfolge in den „Banalitäten des Alltags und des Zusammenlebens“ (Bieberstein & Kosch, 2014, 191) ereignet, so bietet 1 Kor ein faszinierendes Panorama von deren vielfältigen Variationen, Konfliktpotential inkludiert. Die einzigartige geographische Lage dieser Stadt - ummantelt von zwei Häfen im Osten und Westen und einer nördlich gelegenen Wasserstraße - und der sich daraus ergebende florierende Handel förderten den Zuzug von Menschen aus unterschiedlichsten Ländern und Kulturen, darunter viele Juden und Jüdinnen aus dem Osten. Relativ schnell etablierte sich eine wohlhabende Schicht, der die Stadt zusehends ihr prachtvolles Aussehen verdankte. Dennoch gehörte die Mehrheit der Bevölkerung einer niederen sozialen Schicht an. Dies trifft auch für die junge messianische Gemeinschaft in Korinth zu. Paulus nimmt in vielen Stellen darauf Bezug (vgl. 1,26-28: „...nicht viele Weise im irdischen Sinn, nicht viele Mächtige, nicht viele Vornehme, ... das, was nichts ist, hat Gott erwählt“). Tatsächlich wird heute davon ausgegangen, dass sich die korinthische Gemeinde zu mehr als 90% aus Armen zusammensetzte, die am Existenzminimum lebten, darunter viele Freigelassene, SklavInnen, Frauen und Männer, die im Handwerk, der Hafenarbeit oder saisonal beschäftigt waren. Eine besondere Gruppe dürfte in 12,25 (siehe oben) angesprochen sein: Leute, die in der Öffentlichkeit nicht herzeigbar waren. In psychologischer Hinsicht bedenkenswert ist der Aspekt der Entwurzelung, die vielen *MigrantInnen* Korinths emotional und in der Organisation ihres Alltags zugesetzt haben muss. Die religiöse Vielfalt zeigte sich für die Außenwelt weit sichtbar in den zahlreichen griechischen Tempeln, in einem kultisch geprägten Vereinswesen, in Mysterienkulten und im Kaiserkult. Angesichts dieser beschriebenen Verhältnisse wundert es nicht, wie vehement Paulus das Eins-

sein und die Einheit der Gemeinde beschwören muss (vgl. dazu 12,1-20). Während sich nämlich in den zahlreichen Vereinen Korinths Menschen aus ähnlichen sozialen, wirtschaftlichen oder religiösen Verhältnissen zusammenschlossen, war die messiasgläubige Gemeinde in Korinth in jeder Hinsicht bunt gemischt und fiel noch dazu aus der Rolle, da in ihr Leute Aufnahme *und* Ansehen gefunden haben, die überall sonst als „nichts“ galten (vgl. Bieberstein, 2015, 127f). Besonders jenen Menschen schenkt Paulus in 1 Kor 12,21-27 seine ganze Aufmerksamkeit, im Wissen, dass es auf sie ankommen wird, ob die neue Gemeinschaft bestehen wird (12, 25: „damit es im Körper keine Zerrissenheit gibt“) und weil es aus deren Position heraus besonders großen Mut für diese Verkörperung Christi brauchen wird.

Abschließend möchte ich einen Gedanken des Religionspädagogen Bert Roebben aufgreifen (vgl. dazu Roebben, 2016). Er plädiert dafür, dass es angesichts der großen Herausforderungen unserer Zeit in Bildungsprozessen ganz allgemein um eine „Humanisierung im Sinne von ‚growing in shared humanity‘“ (ebd. 181) gehen müsse und erinnert an das „Konzept von ‚learning in the presence of the other‘“ (ebd. 182). Ausgehend vom Prinzip der Würde der menschlichen Person konnotiert er den Personbegriff mit den wesentlichen Merkmalen der Verletzlichkeit, der Einzigartigkeit und der grundlegenden Erfahrung der Alterität des Anderen. Die Prinzipien der Verantwortlichkeit und der Solidarität ergeben sich daraus nicht nur als moralische Bildungsziele, sondern sind wesentlich für ein Überleben der Menschheit. Die unabkömmliche Bedeutung jeder einzelnen Person („jede und jeder ein Teil davon“), die unbedingte Bezogenheit auf die Welt mit allem, was damit verbunden ist - Mensch, Natur, Umwelt, und das füreinander Sorgen, das miteinander Leiden, die Mit-Freude (vgl. dazu 1 Kor 12, 25b; 26) – das alles *ist* die inspirierende und reale, nicht visionäre Erfahrung des Paulus zu seiner Zeit. ■

---

Mag.<sup>a</sup> Angelika Magnes lehrt Biblikum an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz

**Literatur:**

Backhaus, Franz Josef (2012). Der Mensch – eine sich selbst aufgebene Frage. Bibel und Kirche. Der Mensch – verkörpertes Leben, 1 (67), 2 - 3.

Bieberstein, Sabine/Kosch, Daniel (2014). Paulus und die Anfänge der Kirche. Neues Testament, Teil 2 (2. Auflage). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.

Bieberstein, Sabine (2015). „An die Gemeinde Gottes in Korinth“ (1 Kor 1,2). Was wir über Paulus, Korinth und den ersten Korintherbrief wissen können. Bibel und Kirche. Ihr seid der Körper des Messias. Die Botschaft des 1. Korintherbriefs, 3 (70), 126 - 133.

Crüsemann, Marlene (2014). Du wirst gebraucht! Der Leib des Messias nach 1 Kor 12,21-27. In: Jannsen, Claudia/Schottroff, Luise (Hg.). Gott ist Beziehung. Beiträge zur biblischen Rede von Gott. München: Gütersloher Verlagshaus. S. 67 - 73.

Crüsemann, Marlene (2015). Die Gemeinde ist Körper des Messias. Soziale Realität und Selbstbewusstsein bei Paulus und seiner Gemeinde nach Luise Schottroff. Bibel und Kirche. Ihr seid der Körper des Messias. Die Botschaft des 1. Korintherbriefs, 3 (70), 142 - 147.

Fuchs, Thomas (2008). Leib und Lebenswelt. Neue philo-

sophisch-psychiatrische Essays. Kusterdingen: Die Graue Edition.

Häusl, Maria (2012). Verkörpertes Leben. Körperbilder und –konzepte im Alten Testament. Bibel und Kirche. Der Mensch – verkörpertes Leben, 1 (67), 10 - 15.

Janowski, Bernd (2012): Was ist der Mensch? Grundzüge einer biblischen Sicht des Menschen. Bibel und Kirche. Der Mensch – verkörpertes Leben, 1 (67), 4 - 9.

Roebben, Bert. (2016). Wie viel und welche Theologie im Religionsunterricht? Über die Intimität der Theologie in der Öffentlichkeit der Schule. Theologisch-praktische Quartalschrift 2 (164), 181 - 191.

**Fußnoten:**

<sup>1</sup> Die Textabschnitte, die in diesem Beitrag 1 Kor 12,21-27 zitieren, orientieren sich an einer Übersetzung für den Deutschen Katholikentag in Hamburg 2013, vgl. Crüsemann, 2014, 68.

<sup>2</sup> Neben soma verwendet Paulus den in seiner Bedeutung viel schwieriger zu fassenden Begriff *sarx*, der häufig mit Fleisch übersetzt wird, bei Paulus aber auch für die Gesamtheit des Körpers stehen kann.

**Peter Trummer**

## Eucharistie als Beziehungsfest

Was geht in Menschen vor, die beim Kommunionempfang die Zunge rausstrecken und dabei meist auch die spendende Hand benetzen oder, bereits mit der Kommunion im Mund, noch eine Kniebeuge anschließen? Vor wem eigentlich? Die ostasiatischen Bischöfe hatten die Mundkommunion schon lange verboten, Papst Benedikt hat bei seinem letzten Deutschlandbesuch noch darauf bestanden, und zwar nur auf den Knien! Aber welche Botschaften werden da nonverbal "kommuniziert", wenn z.B. Priester den Kommunikanten die Hostie direkt vor den Mund halten? Und ist ein gemeinsames Trinken aus dem Kelch überhaupt noch zumutbar, selbst wenn er nach jedem Schluck nachgedreht und symbolisch abgewischt wird? Was hat Vorrang: die eigene Gottesbeziehung (bzw. was dafür gehalten wird) oder die Rücksicht auf die anderen?

Die Eucharistie steckt in einer schweren Krise. Und es ist eindeutig eine Beziehungskrise, in jeder Hinsicht. Nicht nur, wo es um ihren konkreten Empfang geht, sondern von ihrem ganzen Beziehungsangebot her. Die überwiegende Mehrheit der Gläubigen hat sich vom Tisch des Herrn längst verabschiedet. Das müsste zu denken geben. Doch an diesem Trend werden auch ein weltweiter Priestertransfer und Pfarrzusammenlegungen wenig ändern. Die Ursachen liegen tiefer.

Das Mittelalter verstand wenig davon, was Jesus mit seinem Leben und seiner Botschaft vom bedingungslos gütigen Gott "für uns" und die gesamte Menschheit geleistet hat. Es deutete (einzig) seinen Tod (mit dem er für seinen Glauben einstand!) als eine Art Strafleistung, durch die Gott zu versöhnen war. Man glaubte zu wissen, dass Gott dieses Kreuzesopfer unbedingt brauchte, um trotz unserer Sünden gnädig zu sein. Was logischerweise gar nicht sein kann, denn er wäre dann völlig beziehungsunfähig, von Liebe gar nicht zu



reden und auch wir könnten ihm nicht wirklich trauen. Doch die Kirche bot Vermittlung an. Ihre Priester setzen das Abendmahl als *Messopfer* "anstelle Christi" möglichst oft gegenwärtig und garantierten damit (jenseitiges) Seelenheil. Die allgemeine Höllenangst ließ die Messstiftungen über Jahrhunderte hinweg florieren.

Es war, bei aller Würdigung der daraus entstandenen kulturellen und humanitären Leistungen, ein eklatanter Missbrauch, ein Handel mit virtuellen Bilanzen, aber realem Gewinn, die größte Landumverteilung in Europa. Auch die Beziehungsebene geriet in Schieflage. Aus den in jeder Hinsicht gleichberechtigten, gleichgetauften Gliedern des Leibes Christi war eine hierarchische Zweiklassengesellschaft geworden. Allein die geweihten (von Sex unbefleckten) Priesterhände waren befugt, den realpräsenten Christus zu berühren, die Gläubigen sollten sich auf das Anschauen und Verehren der Hostie verlegen, und zwar auf den Knien. Sie hatten pflichtgemäß die Sonntagsmesse (von der sie nichts verstanden) "anzuhören" und einmal im Jahr zu kommunizieren, sollten privat möglichst viel beten (und opfern), aber die entscheidenden Dinge mit Gott regelte der Klerus. Da konnte sich selbst ein Kaiser nur kalte Füße holen.

Jesus hatte in der Tischgemeinschaft mit Pharisäern, Zöllnern und Sündern seinen gütigen und gastfreundlichen Gott emotional erfahrbar gemacht, vielleicht mehr als in jeder Predigt oder Heilung. Diese revolutionäre Praxis wurde nicht ohne Grund auch zu seinem besonderen Vermächtnis, dem die frühe Kirche folgte und damit bei ihrer Umwelt entscheidend punktete. Man brach reihum in den Häusern das Brot, aß miteinander und jubelte sogar dabei (Apg 2,46, was die Einheitsübersetzung gar nicht glauben kann). Und wenn (vielleicht anfänglich nur einmal im Jahr) ausdrücklich an das Abendmahl erinnert wurde, war noch einigermaßen klar, dass der "Leib Christi" erst dann seine volle Gestalt gewann, wenn die Feiernden einander in Freude und Leid verbunden waren und blieben (1 Kor 12,12ff.26f).

Ein schlichtes Brotbrechen war genug. Man feierte kein Kultmahl, aß nicht die Gottheit, sondern im Geist Jesu miteinander, mit besonderer Rücksicht auf die Schwachen, Armen, Kinder, Unterdrückten usw. Dazu brauchte es schon von Anfang an auch konkrete Menschen, die für diese neue, egalitäre Form einer Gemeinschaft Sorge trugen, aber noch lange keine Vorsteher, Priester oder gar Pfarrherren. Es gab nichts zu opfern, nichts zu verwandeln (außer die Menschen), man brauchte nur im Sinne Jesu solidarisch miteinander zu handeln, was keineswegs selbstverständlich war. Doch er selbst war der eigentliche Gastgeber all dieser Mähler, machte zuvor Unmögliches möglich. Davon künden nicht nur die Emmausgeschichte (Lk 24) oder das Mahl der Sieben, die Jesus zu einem warmen Frühstück am See Gennesaret einlädt (Joh 21), sondern vor allem die wunderbaren Speisungen, die wir als *Brotvermehrung* missverstehen. Es sind vorgezogene Ostergeschichten, welche die intensivste Gegenwart Jesu inmitten der weitgestreuten Hauskirchen visualisieren (wie z.B. die Gruppierungen von je 100 und 50 in Mk 6,40 andeuten). Die gesamte Ikonographie der ersten fünf Jahrhunderte kennt nur diese österlichen Eucharistien, nicht das Abendmahl: Jeweils sieben Personen feiern mit Brot und Fisch und daneben stehen die übertollen Körbe als Zeichen dafür, dass aus dem jesuanischen Teilen nicht Mangel, sondern Fülle entsteht.

Die Katakombenbilder zeigen eindeutig, dass Eucharistie auch ohne Opfergedanken (zumindest auf Gott hin) funktioniert. Sie darf sich seiner Liebe ohnehin gewiss sein und möchte vor allem den Menschen dienen (das ist die ursprüngliche Bedeutung von "Therapie"). Diakonie meint speziell den Tischdienst, und der ist von seinem ganzen Wesen her auf Eucharistie, auf Dankbarkeit und Danksagung ausgerichtet (Mk 1,13.31; 10,45). Gemeinschaften, die (mit und ohne Priester) in diesem Sinne gastfreundlich handeln, werden bestimmt wieder wahr- und angenommen. Denn "das Wesen des Christentums ist das Miteinander-Essen". Das war einer der Stehsätze des vor kurzem 100-jährig verstorbenen Regensburger Neutestamentlers und Priesters Franz Mussner.

Das Bedürfnis nach echter Gottesbeziehung ist ungebrochen, auch in der heutigen Zeit. Wir werden nur etwas unsanft aus dem Schlaf der Sicherheit aufgerüttelt. Die Sache mit Gott lässt sich nicht mehr so einfach delegieren und ritualisiert verwalten wie in früheren Zeiten. Wir selbst müssen mündig werden und im Geist Jesu handeln, und zwar rasch. Denn nach der Krise der Eucharistie wird etwas Neues sein oder es wird eben nichts mehr sein.<sup>1</sup>

Oder das Ganze nochmals "ver-dichtet", wie der steirische Bauer in mir grantelt: (s.S.43) ♣

*Peter Trummer, Jg. 41, lehrte Neues Testament an der Universität Graz. Kompetent, unkonventionell und prägnant vermittelt er die biblische Botschaft, auch in künstlerischer Form (Lyrik, Liedermacher, Orgel, Lebenssymbole, Letztere zusammen mit Josef Wichmann).*

#### Fußnoten:

<sup>1</sup> Vgl. mein neuestes Buch: Auferstehung jetzt – Ostern als Aufstand. Theologische Provokationen. Herder: Jänner 16.

## Küchen/Kirchen-Kabarett mit Tischsegen (stoasteirisch)

(NB: die Übersetzung holpert leider)

Herrgott Sakrament  
samma wirkli schou am End  
mit unserm Latein  
dass ma um Hüfe schrein  
wal z' wen'g Pfärra sein

Herrgott Sakrament  
sind wir wirklich schon am End  
mit unserem Latein  
dass wir um Hilfe schrein  
weil zu wenig Pfarrer sind

Jessasmaria  
wäs kennan mia dafia  
und Marantana is dā kana  
der auframt mit di oit'n Bana  
di nua moudan voa si hin

Jesus&Maria  
was können wir dafür  
und Maria&Anna ist da keiner  
der aufräumt mit den alten Gebeinen  
die nur modern vor sich hin

Hiatz muass was Neigs hea  
sunst bleibt des oite G'schea  
bei meina Ehr  
Heit is ka Lokus  
fir nou mea Hokuspokus

Jetzt muss etwas Neues her  
sonst bleibt die alte Schererei  
bei meiner Ehr'  
Heut' ist kein Lokus  
für noch mehr Hokuspokus

Wär dou jammaschäd  
wemma unsa Gnäd  
net nutz'n kennt'n  
und weita Tränen flennt'n  
ob mia's wuhl söba dürf'n

Wär' doch jammerschad'  
wenn wir unsere Gnad'  
nicht nützen könnten  
und weiter Tränen flennten  
ob wir's wohl selber dürfen

Mānda und Frau'n  
sull'n si traun  
aufrecht in d'n Himmel z' schaun  
und kerz'ngrād z'sammansteh'n  
ohne in d' Knie z' gehn

Männer und Frau'n  
sollen sich getrau'n  
aufrecht in den Himmel zu schau'n  
und kerzengerade zusammensteh'n  
ohne in die Knie zu gehn

Jeda deckte Tisch  
is fia d' Fisch  
waon mia net zugreif'n  
und mit'nand' ess'n in sein'm Namen  
dankend – Amen!

Jeder gedeckte Tisch  
ist für die Fisch  
wenn wir nicht zugreifen  
und miteinander essen in seinem Namen  
dankend – Amen!

**Bernhard Schörkhuber****Sehnsucht nach Communio****Fundamentaltheologische Aspekte zum Thema „Kirche“**

*Ich träume von einer Gemeinschaft, in der das Evangelium so verkündet wird, dass es den Menschen hilft zu leben, in der Menschen von Jesu Botschaft so begeistert sind, dass sie anderen davon erzählen, in der Menschen an das Evangelium glauben, weil sie Antwort finden auf ihr Suchen und Fragen.*

*Ich träume von einer Gemeinschaft, in der jeder mit jedem redet, in der Konflikte fair ausgetragen werden, in der Mutlose ein offenes Ohr finden, in der Traurige getröstet werden und Einsame Freude finden, in der es keine/keinen gibt, die/der nicht verstanden wird, in der jeder/r sich freut, dazuzugehören.*

*Ich glaube an diesen Traum. Er hilft mir, mich einzusetzen in der Kirche, dass sie eine Gemeinschaft wird, in der Jesu Geist lebendig ist (nach Sören Kierkegaard).*

Diese Gedanken kamen mir in den Sinn, nachdem ich Studierende im Fach Fundamentaltheologie gebeten hatte, ihre persönlichen Assoziationen zum Thema „Kirche“ zu formulieren und an einer Pinnwand zu präsentieren. Überraschend wurden überwiegend positive Gedankenverknüpfungen mit einem sonst eher sperrigen Verständnis von Kirche diskutiert: „Kirche bedeutet für mich Halt geben, Zusammensein, Gemeinschaft erleben, füreinander da sein, geborgen sein, auf dem Weg sein, tragen und getragen werden, das Heraus-Gerufen-Werden aus meinem alltäglichen Trott, nicht allein unterwegs zu sein, die Einlösung des Versprechens „Ich bin bei euch, alle Tage, bis ans Ende der Welt“, Glaube – Hoffnung – Liebe ...

Trotzdem begegnet mir (oder uns) in Gesprächen immer wieder die Aussage, dass man „auch ohne Kirche glauben kann“. Religion wird von vielen als etwas zutiefst Persönliches empfunden, das in Konkurrenz zur Institution Kirche stehen

kann. Es gilt aber ebenso: Religion ist auch etwas Gemeinschaft Stiftendes. Menschen, Christinnen und Christen suchen nicht nur nach einer persönlichen Beziehung zu Gott, sondern auch nach lebendiger Gemeinschaft im Glauben, die beispielsweise im gemeinsamen Beten, bei Festen und Feiern erkennbar wird.

**Charisma und/oder Institution**

Das grundlegende Problem scheint aber in der Spannung zwischen dem persönlichen Glauben und der Kirche als Institution einerseits und der Spannung zwischen Charisma und Institution andererseits zu liegen. So wird „Charisma“ als eine besondere Fähigkeit verstanden, die bei andern nicht in gleicher Weise erkennbar ist und dem Wohle des Ganzen dient. Paulus spricht von besonderen „Gnadengaben“ (1 Kor 12). Schon Martin Luther hat zur Lösung dieses Problems von Charisma und Institution die Unterscheidung zwischen sichtbarer und unsichtbarer Kirche vorgeschlagen. Die unsichtbare Kirche stellt die Gemeinschaft der wahrhaft Gläubigen dar. Dazu nimmt er an, dass es auch über die Konfessions- und Religionsgrenzen hinweg wahrhaft Gläubige gibt, die man zur Kirche zählen könne. Karl Rahner hat in ähnlichem Kontext von „anonymen Christen“ gesprochen, um so zu verdeutlichen, dass auch Menschen, die nicht der Institution Kirche angehören, durchaus dem Geist des Christentums nahe stehen können. Die Aussage „Man kann auch ohne Kirche glauben“ gehört in den Zusammenhang der heutigen Krise der Institutionen. Kritik an der Kirche kann als Teil dieser grundlegenden Institutionenkritik verstanden werden, Dies darf allerdings den Blick auf die spezifischen Ansatzpunkte für Kritik an der Kirche nicht verschleiern.

**Zeugnis gelebter Hoffnung in unserer Lebenswelt**

In der Angst vor innerem Sinnverlust und vor wachsender Bedeutungslosigkeit steht unser kirchliches Leben zwischen der Gefahr kleingläubiger oder auch elitärer Selbstabschließung in einer religiösen Sonderwelt und der Gefahr der



Überanpassung an eine Lebenswelt, auf deren Definition und Gestaltung es kaum mehr Einfluss nimmt. Diese Lebenswelt mit ihren Erfahrungen und Erinnerungen, mit ihrer Indifferenz oder auch ihrem kalkulierten Wohlwollen gegenüber der Kirche, und mit ihren Verwerfungen der Kirche als einer Art antiemanzipatorischen Restbestands in unserer Gesellschaft, in dem angeblich Wissen und produktive Neugierde gezielt unterschlagen und das Interesse an Freiheit und Gerechtigkeit bloß simuliert werden, ist der Weg der Kirche, resp. der Christinnen und Christen oder derer, die danach leben und handeln wollen. Der Weg der Erneuerung der Kirche in dieser Situation ist der Weg gemeinsam gelebter Hoffnung. Er führt in die einzige Antwort, die letzten Endes auf alle Zweifel und Enttäuschungen, auf alle Verwerfungen und alle Indifferenz gegeben werden kann. Ist kirchliches Leben geprägt vom Geist und der Kraft der Erneuerung dieser Hoffnung? Eine Kirche, die sich dieser Hoffnung anpasst und ohne Anpassung an diese Hoffnung hilft ihr kein noch so brisantes Aggiornamento („*Anpassung an heutige Verhältnisse*“, II. Vatikan. Konzil). Die Welt braucht keine Verdoppelung ihrer Hoffnungslosigkeit durch Religion; sie braucht und sucht hoffentlich das Gegengewicht, die Sprengkraft gelebter Hoffnung. Ziel bleibt, das Defizit an anschaulich gelebter Hoffnung auszugleichen.

## Wie Kirche sein soll

Im „Licht des Evangeliums“ und den „Zeichen der Zeit“ erschließt sich eine bestimmte Sicht, wie Kirche als Gemeinschaft erfahrbar werden soll, nämlich als

*Ort der Orientierung*, an dem aus dem christlichen Glauben heraus das Fragen nach Sinn und Ziel des menschlichen Lebens und des Lebens der Gesellschaft wachgehalten wird;

*Ort der Wahrheit* und der realistischen Sicht des Menschen, wo Ängste, Versagen und Schuld nicht vertuscht werden müssen, weil um Christi willen immer wieder Vergebung und Neuanfang geschehen;

*Ort der Umkehr und Erneuerung*, an dem Menschen sich verändern, auf ihre Mitmenschen

und ihre Nöte aufmerksam werden und alte Verhaltensweisen ablegen;

*Ort der Solidarität und Nächstenliebe*, an dem untereinander und für andere die je eigene Verantwortung bejaht und praktiziert wird;

*Ort der Freiheit*, an dem erfahren werden kann, dass Freiheit und Bindung, Selbstentfaltung und Verbindlichkeit nicht Gegensätze sind, sondern sich gegenseitig bedingen und genau dieser wechselseitige Bezug für ein gelingendes Leben wichtig ist;

*Ort der Hoffnung*, an dem Perspektiven gesucht werden für eine sinnvolle Gestaltung gesellschaftlichen Zusammenlebens und an denen bei dieser Suche der Blick über das Heute hinaus geöffnet wird.

Ohne ihre schwierige Situation zu verkennen, kann Kirche als entdeckte Gemeinschaft und als Hoffnungszeichen für unsere Zeit und Welt beschrieben werden. Freilich wird dies im Handeln in Solidarität und Compassion (Mitleidenschaft) in der Gegenwart am konkreten Gegenüber erleb- und erfahrbar, denn „*kein Mensch lebt allein, kein Mensch glaubt allein, Gott spricht sein Wort zu uns, und indem er es spricht, ruft er uns zusammen ...*“ (Basilios von Seleukia, 5. Jh.).

*Bernhard Schörkhuber lehrt Fundamentaltheologie, Religionspädagogik und Bildungswissenschaften (Inklusion, Interreligiosität, Multikulturalität und Gewaltprävention) an der KPH Wien/Krems; Leiter des SCIVIA-Zentrums für Kommunikation, Hochschulpastoral und Seelsorge, Religionspädagogik an der Philosophisch-Theologischen Hochschule St. Pölten.*

## Literatur:

Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1971-1975), Beschluss „Unsere Hoffnung“, Freiburg, 1976.

Kierkegaard, S. (1968), *Gesammelte Werke, Tagebücher*, Bd. 3, Düsseldorf-Köln: Eugen Diederichs Verlag.

Rahner, K. (1972), *Strukturwandel der Kirche als Gabe und Aufgabe*, Freiburg-Basel-Wien: Herder Verlag.

**Matthias Scharer****Ein „Gott der Beziehung“ – nur für Christen?**

Als Thema für diesen kleinen Aufsatz war mir vorgegeben: „Der christliche Gott: Ein Gott der Beziehung“. Ich habe aus dem Thema eine Frage gemacht. Warum? Der Glaube an einen beziehungsreichen Gott ist kein Alleinstellungsmerkmal der ChristInnen. Vielmehr verbindet dieser Glaube zumindest Juden, Christen und Muslime. Das spezifisch Christliche am Glauben an einen beziehungsreichen Gott ist seine „Menschwerdung“ im Heiligen Geist. Aber auch im Hinblick darauf lassen sich mögliche Missverständnisse unserer jüdischen und muslimischen Schwestern und Brüder im Glauben an den einen und einzigen Gott ausräumen wenn wir „kommunikativ-theologisch“ zu denken beginnen. Aus Gründen der Aktualität werde ich mich hier vor allem mit Verbindendem und Trennendem der christlichen und muslimischen Sichtweise auseinander setzen wenn es um den Glauben an einen „Gott der Beziehung“ geht.

„Messy, messy“, so klang es aus allen Lautsprechern als ich kurz vor Weihnachten 2015 am ersten muslimisch-christlichen „Palaver“ für die West-Sahara in Abuja und am Kongress zur Zukunft des Katholizismus fünfzig Jahre nach dem Zweiten Vatikanum in Enugu (Nigeria) teilnahm. Was ich als „messy“ hörte (wer denkt dabei nicht an den Fußballstar?), hieß in Wirklichkeit „mercy“, also Gnade, Erbarmen, Barmherzigkeit; das Motto, das Papst Franziskus für das Heilige Jahr ausgerufen hat. Die starke Erinnerung an den „barmherzigen“ Gott, der Christen und Muslime verbindet, hört sich in einem Land, in dem BokuHaram ihr Menschen und Gott verachtendes Unwesen treibt, mit einer anderen Dringlichkeit an, als es im Norden der Welt der Fall ist.

Obwohl bei der Frage nach einem barmherzigen, beziehungsreichen Gott, der mit uns Menschen frei, also aus reiner Gnade, kommuniziert, Muslime und Christen Seite an Seite stehen, gibt es auch traditionelle Missverständnisse und blei-

bende Unterschiede. „Was meint ihr Christen, wenn ihr vom Heiligen Geist und von der Trinität Gottes sprecht?“, fragte ein muslimischer Student in einer meiner letzten Vorlesungen, die ich seit mehreren Jahren für muslimische und katholische Studierende gemeinsam gehalten hatte. Was und vor allem wie könnte ich ihm antworten, so dass einerseits der Dialog mit dem muslimischen Bruder nicht abgebrochen wird und ich andererseits authentisch Christ bleiben kann? Welche Antwort werde ich versuchen?

Wie gesagt, es gibt für uns beide, den muslimischen Studierenden und mich, die gemeinsame Basis, an einen barmherzigen, beziehungsreichen Gott, der sich allen Menschen mitteilt, zu glauben. Wir glauben gemeinsam, dass sich in Schöpfung und Geschichte und in den spezifischen Worten/Texten der jeweiligen Religionen Spuren eines beziehungsreichen Gottes zeigen: Im Ersten und Zweiten Testament ebenso wie im Koran. Insofern gibt es keinen „christlichen“ Gott als Alleinanspruch. Gleich in der Sura Al-Fatiha, der Eröffnungssure des Koran, heißt es u.a.: „Alles Lob gebührt Allah, dem Herrn der Welten, dem Allerbarmen, dem Barmherzigen“. Auch ChristInnen rufen – wie ich es in einer christlichen Gemeinde in der Türkei erlebt habe – Gott unter dem Namen Allah an; die frühen ChristInnen beteten, wie es Jesus selber und seine GefährtInnen getan haben, zu Jahwe, dem einen und einzigen Gott, den Jesus als Abba, als zärtlichen Vater bezeichnet. ER/Sie (die Ruach) ist der Gott aller Menschen in allen Religionen.

Uns Christen ist – zunächst ausgelöst durch protestantische Bibelhermeneutik – im letzten Jahrhundert klar geworden, dass es sich in den Schriften des Alten und Neuen Testaments um Gotteswort im Menschenwort handelt; dass also zu einem authentischen Verständnis der „Offenbarungstexte“ Fragen nach literarischer Gattung, Sitz im Leben des Textes usw. gehören; auch dass alle Worte mit denen wir Gott, das ewige Geheimnis ansprechen, menschliche Metaphern sind, die unendlich hinter dem zurück bleiben, wer Gott wirklich ist. Von meinen muslimischen KollegIn-

nen habe ich gelernt, dass es nicht ganz unähnliche Fragestellungen auch in der Koranexegese gibt: Was sind die jeweiligen „Herabsendungsgründe“ für eine Sure? Auch Muslime sind der Ansicht, dass der Koran nicht einfach vom Himmel gefallen ist. Vielmehr gibt es für jede Sure einen bestimmten „Grund“, der genau zu erforschen ist und der den Sinn des Textes erschließt. Damit sind nicht mehr alle Suren gleich gewichtig in ihrer Bedeutung. Manche Suren, die Islamisten gerne aus dem Gesamtbestand des Koran isolieren, sind aus der Kampfsituation des Propheten zu verstehen, in die er nach der Flucht aus Mekka nach Medina hineingeworfen wurde. Auch Muslime kennen die Uneigentlichkeit der Gottesnamen, wenn sie neben den 99 Namen Allahs den einen Namen, also das Geheimnis Gottes, offen lassen.

Zurück zu meinen Überlegungen, wie ich mit dem muslimischen Studierenden über Trinität und Hl. Geist, einem Kern christlicher Gottesauffassung, so ins Gespräch kommen könnte, dass ich weder meine christliche Sichtweise verleugne noch die Brücken zu seiner Gottesauffassung abbreche. Ich folge der Einsicht des Zweiten Vatikanischen Konzils in seiner Erklärung zu den nichtchristlichen Religionen „Nostra Aetate“: „Mit Hochachtung betrachtet die Kirche (auch) die Muslime, die den alleinigen Gott anbeten, den lebendigen und in sich seienden, barmherzigen und allmächtigen, den Schöpfer Himmels und der Erde, der zu den Menschen gesprochen hat“ (Art 3). Mit dem Heiligen Jahr der „Barmherzigkeit“ hat also Papst Franziskus den Nagel auf den Kopf getroffen, um das theologische Band zwischen Muslimen und Christen zu stärken, in dem er den barmherzigen, „kommunikativen“ Gott ins Zentrum rückt.

Sind damit die Missverständnisse und die Unterschiede im Gottesglauben ausgeräumt? Wie der muslimische Student intuitiv richtig erkannt hat, ist ein heißer Diskussionspunkt der Glaube an den Heiligen Geist. Alle Christen bekennen in der ökumenischen Fassung des Nicaeo-Konstantinopolitanischen Glaubensbekenntnisses: „Für uns Menschen und zu unserem Heil ist er vom Himmel gekommen, hat Fleisch angenommen durch

den Heiligen Geist von der Jungfrau Maria und ist Mensch geworden“. Und weiter über den Heiligen Geist: „Wir glauben an den Heiligen Geist, der Herr ist und lebendig macht, der aus dem Vater (und dem Sohn) hervorgeht, der mit dem Vater und dem Sohn angebetet und verherrlicht wird, der gesprochen hat durch die Propheten.“

Im Heiligen Geist „kommuniziert“ der barmherzige Gott nicht nur in Schöpfung, Geschichte, prophetischen Heilsgestalten und heiligen Texten, sondern er selbst wird Mensch unter Menschen: „Damit wir nicht mehr uns selber leben, sondern ihm, der für uns gestorben und auferstanden ist, hat er von dir Vater, als erste Gabe für alle, die glauben, den Heiligen Geist gesandt, der das Werk deines Sohnes auf Erden weiterführt und alle Heiligung vollendet“ (Viertes Hochgebet).

Das große Missverständnis des Korans, das aus der Umwelt in der er entstanden ist verständlich wird, ist eine biologistische Auffassung von der göttlichen „Zeugung“ Jesu. Sie mündet letztlich in der problematischen Anschauung, dass Christen an drei Götter glauben, nämlich Gott, Jesus und Maria. Wer demgegenüber zu verstehen sucht, dass Christen auch dann überzeugte Monotheisten bleiben, wenn sie den „Gott der Beziehung“ nicht nur im Hinblick auf Seine Kommunikation mit den Menschen suchen sondern auch in IHM selbst. Eine „kommunikative“ Theologie, die mit Muslimen und Juden an der Einzigkeit Gottes festhält und gleichzeitig den Beziehungsreichtum Gottes als den Kern Seines Wesens zu sehen vermag, das sich in Vater, Sohn und Heiligen Geist zeigt, kann – wie ich das bei meinem muslimischen Kollegen wahrgenommen habe – Brücken schlagen, die zumindest biologistische und tritheistische Missverständnisse am Gottesverständnis der Christen ausräumen.

*Univ.-Prof. Dr. Matthias Scharer ist emeritierter Professor für Religionspädagogik an der Universität Innsbruck; gemeinsam mit Jochen Hilberath Begründer der „Kommunikativen Theologie“.*

**Hans Neuhold****Martin Buber und das dialogische Prinzip in der Gestaltarbeit**

Manche Sätze von Martin Buber sind schon so sehr ins Allgemeingut der Menschheit eingegangen und damit selbstverständlich, dass sie uns gar nicht mehr zu berühren vermögen: „*Alles wirkliche Leben ist Begegnung.*“ (Buber 1973, S.15) „*Der Mensch wird am Du zum Ich.*“ (Buber 1973, 32), um nur zwei anzuführen.

Das dialogisch-personale Anliegen von Martin Buber zeigt sich von Anfang an als ein wesentliches in der Gestalttherapie. „*Therapie von Angesicht zu Angesicht im direkten Kontakt zwischen Therapeut und Klient war seinerzeit revolutionär. Eingeführt wurde diese revolutionäre Form des therapeutischen Arbeitens unter anderem von den beiden Perls in ihrem Exil in Südafrika. L. Perls war fasziniert gewesen von ihrer Begegnung mit Martin Buber während ihres Studiums in Frankfurt a. M.*“ (Fuhr/Sreckovic/Gremmler-Fuhr 2015, S.488). Die Gestalttherapie verlangt nach einer Authentizität in der Beziehung zwischen TherapeutInnen und KlientInnen, die sich unterscheidet von vielen anderen Richtungen, besonders zunächst von der Psychoanalyse (vgl: Blankertz/Doubrawa, 2005, S. 40ff). Diese Authentizität, die es immer nur im Fragment geben kann, spiegelt die Bevorzugung der Autonomie bei Perls. „*Während Fritz Perls also aufgrund seiner persönlichen Eigenheiten und Präferenzen eher den Pol der Autonomie betonte, kam es besonders Laura Perls zu, das Dialogische in der Gestalttherapie in Theorie und Praxis zu betonen und zu fördern.*“ (Gremmler-Fuhr 2001, S. 395). Insofern ergänzen sich die unterschiedlichen Blickwinkel.

Buber verdeutlicht, was für unsere heutige zum Teil manchmal krankhafte individualistisch-solipsistische Situation, die auch global zu ausgewachsenen Krisen führt (vgl.: Petzold, Gewissensarbeit, 2015), ganz wesentlich sein kann, dass es das ICH nur in seiner Verbundenheit mit

dem DU gibt und sich nur in diesem Verhältnis zum Du verwirklichen kann. „*Nur in der lebendigen Beziehung ist die Wesenheit des Menschen, die ihm eigentümliche, unmittelbar zu erkennen. Auch der Gorilla ist ein Individuum, auch der Termitenstaat ist ein Kollektiv, aber Ich und Du gibt es in unserer Welt nur, weil es den Menschen gibt, und zwar das Ich erst vom Verhältnis zum Du aus. Von der Betrachtung dieses Gegenstandes, der Mensch mit dem Menschen, muss die philosophische Wissenschaft vom Menschen ausgehen.*“ (Buber 1982, S.168). An dieser Nicht-Verbundenheit (häufig auch die fehlende sichere frühe Bindung), „*Vergegnung*“ statt *Begegnung* nennt es Buber, leiden eben vielfach Menschen. Das Ich verwirklicht sich und findet sich in seiner Beziehung zum Du und umgekehrt; Selbstverwirklichung und Individualität geschehen in Beziehung und Verantwortung, in dem das Ich dem Du Antwort gibt. (vgl: Stöger 1996, 155ff). Dieser dialogische Prozess kann letztlich nicht gemacht werden und weist über sich selbst hinaus. „*Nicht zuletzt dieses nicht eindeutig Zuzuordnende am Dialog weist auf das hin, was Hycner als den spirituellen Aspekt von Dialog bezeichnet: Zwischen den Personen geschieht mehr, als beide einbringen können – es ist auch Gnade.*“ (Gremmler-Fuhr 2001, S. 400).

Wesentlich gehört zu wirklicher Begegnung und Beziehung auch der Respekt vor der „*Andersheit*“ des Anderen dazu, damit das Gegenüber nicht inkorporiert, instrumentalisiert und verdinglicht wird. (vgl.: Fuhr/Sreckovic/Gremmler-Fuhr 2015, S.488f). Die dialogische Beziehung „*darf*“ nicht in eine negative Konfluenz abgleiten. Verbundenheit und Begegnung schließen ein, den Anderen in seinem Anderssein, in der Differenz, Fremdheit, vielleicht auch Widersprüchlichkeit wahrzunehmen und zu respektieren; dazu braucht es Ambiguitätstoleranz. So wird das Anderssein des/der Anderen zur Einladung zum Dialog und Gespräch, damit Wachstum aneinander möglich wird. Diese feinen Nuancen in der personalen Begegnung sind auch der Schlüssel in der therapeutischen Beziehung, haben aber auch für die Pädagogik eine wichtige Bedeutung. „*Der Gestalttherapeut bemüht sich um eine dialogische Be-*

ziehung mit seinem Klienten. Er geht davon aus, dass seine Seele am besten heilt, wenn wir einander als gleichwertige Partner begegnen und wenn sie dabei einander seelisch berühren.“ (Blankertz/Doubrawa, 2005, S. 44). Hier schwingt natürlich etwas Utopisches und Idealistisches mit, das im therapeutischen Begegnungsprozess nie ganz eingeholt werden kann. Darauf machen auch Blankertz/Doubrawa aufmerksam: „Die (gestalt-)therapeutische Beziehung geht zwar tendenziell in Bubers Richtung, aber sie kann diese Richtung nicht bis zur letzten Konsequenz einhalten.“ (Blankertz/Doubrawa, 2005, S. 44).

Es bleibt letztlich eine Begegnung zwischen einem Hilfesuchenden und einem professionellen Helfer und damit eine „professionelle“ Beziehung und Begegnung; Ähnliches gilt auch in der Pädagogik. Buber bringt durch das dialogische Prinzip eine personale und existenzielle Note ein, die im gestalttheoretischen Begriff „Kontakt“ nicht unbedingt inbegriffen ist. Insgesamt ist der Unterschied nicht so einfach zu fassen und zeigt, dass es sich um einen ständigen Prozess der Begegnung im Dialog handelt, dessen Ausgang stets offen bleiben muss. „Bubers Dialogverständnis entzieht sich einer klaren, konkreten und eindeutigen Darstellung. Dialog lässt sich weder als schlichte Einstellung des Wohlwollens bei gleichzeitiger Abgrenzung, noch als Verhaltensweise definieren. ‚Dialogische Verhaltensweisen‘ eignen sich nur für einen Pseudo-Dialog im Sinne Bubers – wahrhafter Dialog stellt sich dabei nicht ein.“ (Gremmler-Fuhr 2001, S. 413).

Zurecht öffnet Petzold „die menschenzentrierte Dialogik“<sup>1</sup> (Beitrag in dieser Zeitschrift) in seinem integrativen Ansatz zu einer Polylogik mit den Dingen, mit der Welt, mit den Mitmenschen, mit mir selbst und ermöglicht so den Blick auf die Verbundenheit alles Lebendigen und ihre vielgestaltigen Wechselwirkungen, die auch in der Therapie, Beratung und Seelsorge ernst genommen werden wollen. Während die Dialogik Gefahr läuft, den einzelnen Menschen durch die ICH-DU Beziehung aus der Gesamtverbundenheit mit ihren vielfältigen Wechselwirkungen he-

rauszuheben und damit der „Welt als Schöpfung“ (und sich selbst) zu entfremden. Aber die Gestalttherapie versteht sich ähnlich, weil sie den Menschen letztlich nicht isoliert betrachtet, sondern im Kontext seiner Umwelt. (Vgl.: Fuhr u.a. in Petzold 2015: Menschenbilder, S. 482). Allerdings fokussiert Petzold angesichts der krisenhaften Situation unseres Planeten, die auch als Ausdruck eines Verlustes von Zugehörigkeit und Verbundenheit verstanden werden kann, ganz wesentlich auf die ökologische Dimension, die sonst kaum im Kontext von Therapie und Beratung verbalisiert wird. „Schwarzmalerei ist also nicht angesagt, Entwarnung aber nicht gegeben, denn die Prekarität der Lebenswelten treffen natürlich die vulnerablen Menschen und Gruppen, mit denen wir als PsychotherapeutInnen besonders befasst sind.“ (Petzold, Gewissensarbeit, 2015, S.34). In diesen prekären Wechselwirkungen sind auch die Ursachen mancher Verstörungen der Menschen zu erkennen, weil alles Lebendige verbunden ist. Ganz ähnlich der Neurobiologe Gerald Hüther auf der Suche nach neuen Weltbildern: „Connectedness bedeutet, die Welt nicht als eine Ansammlung voneinander isolierter Teile zu sehen, sondern als ein lebendiges Netz, in dem alles miteinander verbunden und wechselseitig voneinander abhängig ist. Dies beinhaltet die Erkenntnis, dass das Ganze immer schon mehr ist als seine Teile, da ständig Neues entsteht durch die Beziehungen zwischen den Teilen, deren Wechselwirkung und Vernetzung untereinander.“ (Hüther/Spannbauer 2012, S.11f).

Prof. Hans Neuhold, Leiter des Institutes für Religionspädagogik und Katechetik an der KPH Graz; Religionspädagoge, Psychotherapeut, Gestalttrainer.

#### Literatur:

- Buber, Martin (1973): Das dialogische Prinzip. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider.
- Buber, Martin (1982): Das Problem des Menschen. Heidelberg: Verlag Lambert Schneider.
- Blankertz, Stefan/Doubrawa, Erhard (2005): Lexikon der Gestalttherapie. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Fuhr, Reinhard/Sreckovic, Milan/Gremmler-Fuhr, Martina (2015): Das Menschenbild der Gestalttherapie von Frederick S. Perls, Laura Perls und Paul Goodman. In:



Petzold, Hilarion G. (Hg.) (2015): Die Menschenbilder in der Psychotherapie. Interdisziplinäre Perspektiven und die Modelle der Therapieschulen. Bielefeld: Aisthesis Verlag. S.481 – 516.

Gremmler-Fuhr, Martina (2001): Dialogische Beziehung in der Gestalttherapie. In: Fuhr, Reinhard/Sreckovic, Milan/Gremmler-Fuhr, Martina (2001): Handbuch der Gestalttherapie. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 393 - 416.

Hüther, Gerald/Spannbauer, Christa (2012): Connectedness. Warum wir ein neues Weltbild brauchen. Bern: Hans Huber.

Petzold, Hilarion G./Orth, Ilse/Sieper, Johanna (2015): „Sorge um das Ganze“. Überlegungen zu Fragen der Ori-

entierung und der Haltung im Felde der Psychotherapie heute. In: Petzold, Hilarion G./Orth, Ilse/Sieper, Johanna (Hgg.) (2015): Gewissensarbeit, Weisheitstherapie, Geistiges Leben. Werte und Themen moderner Psychotherapie. S. 11 – 61.

Stöger, Peter (1996): Martin Buber – der Pädagoge des Dialogs. Szombathely: Savaria University Press.

#### Fußnoten:

<sup>1</sup> Vgl. dazu auch: Petzold (2015) Menschenbilder, S.15ff und: Petzold (2015) Gewissensarbeit, S.115ff

*Hilarion G. Petzold*

## Die intersubjektive Hermeneutik und Metahermeneutik der Integrativen Therapie

Die „Integrative Therapie“ hat in ihrer Entwicklung seit 1965 verschiedene Entwicklungsphasen in beständigen Prozessen des Differenzierens und Integrierens durchlaufen (Sieper 2006). Das kennzeichnet ein wissenschaftlich lebendiges Verfahren. In den Entwicklungen gibt es indes Konstanten, die aber vertieft werden können. Genannt seien: **Leiblichkeit**, die zum Konzept des „Informierten Leibes“ ausgearbeitet wurde, das philosophische Leibtheorie und Neurowissenschaften verbindet (Petzold 2009c); **Begegnung**/Beziehung, die zu einer Theorie „differentieller Relationalität und Affiliation“ unter Integration moderner Sozialpsychologie ausgestaltet wurde (Petzold, Müller 2005/2007); **Lebenswelt**, wo das phänomenologische Konzept um eine moderne ökologische Fundierung bereichert wurde (idem 2006p, 2016b).

Das sind Entwicklungen in einer „**Dritten Welle**“ der Integrativen Therapie, die im Jahre 2000 mit der Verabschiedung der „Therapeutischen Grundregel“ (Petzold 2000a) und der Gründung der Zeitschrift POLYLOGE angesetzt wird (Sieper 2000). Sie sind Frucht einer ständigen ko-respondierenden Hermeneutik mit dem Ziel

des „Selbstverstehens“ und des „Weltverstehens“. Als transversales, sich beständig überschreitendes „**biopsychosozialökologisches**“ Verfahren (Petzold 1965, 3; heute 2015k, 2016b) ist unser Ansatz noch immer dem heraklitschen, prozessualen „*panta rhei*“ („alles fließt“) verpflichtet und sieht therapeutische Arbeit und agogisches Handeln, Bildungsarbeit (Sieper, Petzold 1993), als eine *gemeinsame* phänomenologisch-hermeneutische Suchbewegung, einen gemeinschaftlichen, *intersubjektiven* Prozess neurowissenschaftlich fundierten, „komplexen Lernens“ (Sieper, Petzold 2002) in einem jeweils gegebenen sozialen und ökologischen Kontext. An ihm sind TherapeutInnen mit ihren PartnerInnen, den PatientInnen, den Familien in dialogischen, ja *polylogischen* Prozessen beteiligt. Das *familiäre* und *amicale Netzwerk*, das „Weggeleit“, der „Konvoi“ der signifikanten Anderen (G.H. Mead) ist ja stets real oder virtuell präsent (Hass, Petzold 1999).

Es sind in sozialen Situationen immer mehrere Sprecher und Zuhörer anwesend, wie *Mikhail Bakhtin* (1981) deutlich macht (Petzold 2002c), die miteinander in „**Ko-respondenz**“ stehen. Sie bestimmen in Konsens-Dissens-Prozessen Ziele, Inhalte und Verlauf einer Behandlung/Beratung aus einer Position der „**Mehrperspektivität**“ – womit zwei „Kernkonzepte“ der IT genannt sind (idem 2002b). Die mehrperspektivische Betrachtungsweise beschreibt die Fähigkeit des „*sensorischen Systems*“, vielfältige Wirklichkeit aus

unterschiedlichsten Blickwinkeln **wahrzunehmen**, weiterhin des „*mnestischen Systems*“ sie aufgrund einer Vielfalt aktivierter Erfahrungen zu **erfassen**, und schließlich des „kognitiven Systems“ sie mit ihren Zusammenhängen vor den ökologischen, soziokulturellen und politökonomischen Hintergründen zu **verstehen**, damit vorhandene Komplexität zu **erklären** ist – so der neurokognitive und hermeneutische Prozess, der auf mehreren Ebenen stattfinden muss.

Wir sprechen hier von „**Mehrebenenreflexionen**“, z. B. Triplexreflexionen, die nach den „Ursachen hinter den Ursachen“ und den „Folgen nach den Folgen“ fragen (Petzold 1994c), also in eine **Metahermeneutik** führen, die neben der Reflexion der soziokulturellen, sozioökonomischen und ökologischen Voraussetzungen des *hermeneuo*, des Auslegens, auch dessen neurobiologische bzw. neurozerebrale Grundlagen mit reflektiert (Hüther, Petzold 2012; Petzold, Sieper 2012).

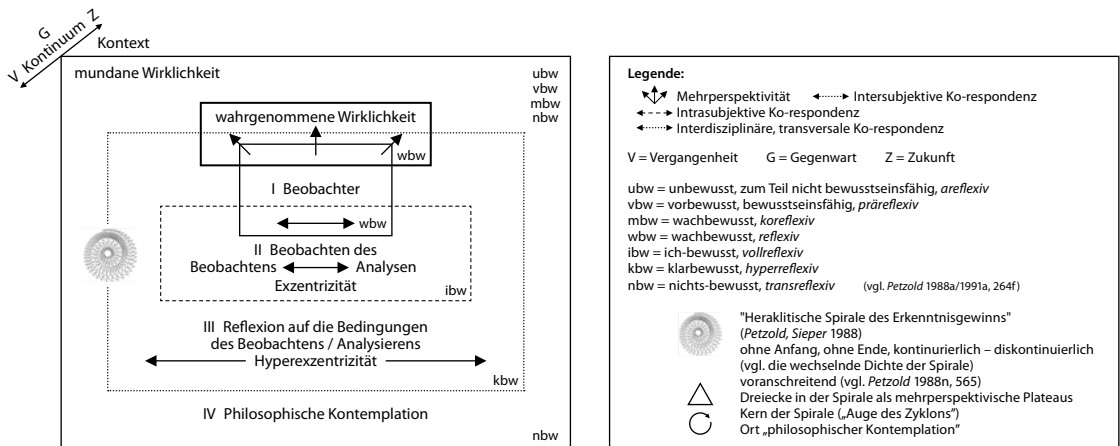


Abb. Metahermeneutische Mehrebenenreflexion für mehrperspektivisch wahrgenommene und ko-respondierend analysierte Arbeit in Therapie und Supervision (aus Petzold 1994a, 266/2007a)

Auf einer solchen Grundlage können dann auch Therapie und Agogik als eine „**metareflexive Kulturarbeit**“ verstanden werden (Petzold, Orth, Sieper 2013a, 2014a), die auf dem Boden „transversaler Vernunft“ daran gehen kann, Problemsituationen kooperativ zu **strukturieren** und in Performanzen, Prozessen „komplexen Lernens und Handelns“ (Sieper, Petzold 2002), aktiv zu verändern unter Nutzung vorhandener oder zu erschließender Ressourcen und Potentiale (idem 2007a). Die Reflexion dieses gesamten Prozesses mit seinen neurobiologischen Voraussetzungen und in seinen kulturhistorischen Kontextdimensionen als Meta- bzw. Hyperreflexion wird als „**transversale Hermeneutik**“ oder „**Metahermeneutik**“ bezeichnet, die die Chance zu kul-

turkritischem Handeln, zu einer „**Metapraxis**“ engagierter „**Kulturarbeit**“ bietet (Petzold 1994c; Petzold, Orth, Sieper 2013a, 2014a).

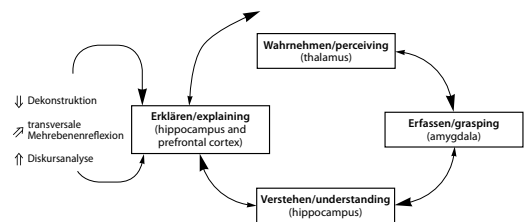


Abb.: Die **hermeneutische Spirale**  
 „Wahrnehmen ↔ Erfassen ↔ Verstehen ↔ Erklären“  
 und ihre Überschreitung des Erklärens durch ↑ Diskursanalyse (Foucault), ↓ Dekonstruktion (Derrida), ↗ transversale Mehrebenenreflexion (Petzold) zu einer Metahermeneutik (aus Petzold 2002a).

Dieser spiralförmig progredierende, in sich rückbezügliche Prozess beginnt mit dem **Wahrnehmen** (Innen- und Außenwahrnehmung) als der Grundfunktion, die auch in der Diagnostik von Wahrnehmungsstörungen als Basis zahlreicher Verhaltens- bzw. Persönlichkeitsstörungen besondere Aufmerksamkeit erhält („Wie nimmt der Patient sich und die Welt wahr?“), denn damit ist die zweite Funktion des **Erfassens**, d.h. des Aufnehmens, des Erkennens bzw. Wiedererinnerns, Behaltens, Verarbeitens verbunden („Wie nimmt der Patient sich und die Welt auf, wie erfasst er, verarbeitet er das Wahrgenommene?“). Auf diesem Prozess gründet das **Verstehen** und das **Erklären**.

Die Spirale ist damit in zwei Doppeldialektiken organisiert: **Wahrnehmen ↔ Erfassen ↔ Verstehen ↔ Erklären**, die erste als leibnahe Dialektik, die zweite als vernunftnahe Dialektik. In ihnen konstituiert sich leibhaftige Erkenntnis, in der die Polarisierung „Aktion und Kognition“ überwunden werden kann. Im Bereich des **Erklärens** können die habituellen Erklärungsdiskurse auf der Ebene der Alltagsreflexion oder der fachdisziplinären Reflexivität durch „Diskursanalysen“ (sensu Foucault), „Dekonstruktionen“ (sensu Derrida) und „transversale Mehrebenenreflexionen“ (sensu Petzold) überschritten werden zu einem „polyvalenten Erklären“, das um Aufklärung der Bedingungen seiner Erklärungsprozesse (der kulturellen wie der neurobiologischen) bemüht ist und die Mehrwertigkeit der **Erklärungen** hinlänglich zu überschauen versucht, wie es für die **Metahermeneutik** im Verständnis des Integrativen Ansatzes charakteristisch ist.

In diesem Modell geht es um das Erschließen von vielfältigem SINN (Petzold, Orth 2005a) mit wachsender Sinn-Wahrnehmungskapazität, Sinn-Erfassungskapazität, steigender Sinn-Verarbeitungsleistung und schließlich mit vertieftem und geweitetem Sinn-Schöpfungsvermögen. Das Konzept der Transversalität ist hierbei zentral, das an Wolfgang Ickes (1996) Theorie der „transversalen Vernunft“ Anschluss nehmen kann. Ich habe es wie folgt bestimmt:

**Transversalität** ist ein Kernkonzept, das das Wesen des „Integrativen Ansatzes“ in spezifischer Weise kennzeichnet: ein offenes, nicht-lineares, prozessuales, pluriformes Denken, Fühlen, Wollen

und Handeln, das in permanenten Übergängen und Überschreitungen (*transgressions*) die wahrnehmbare Wirklichkeit und die Welten des Denkens und der Imagination, die Areale menschlichen Wissens und Könnens durchquert, um Erkenntnis- und Wissensstände, Methodologien und Praxen zu konnektivieren, ein „Navigieren“ als „systematische Suchbewegungen“ in Wissenskomplexität und Praxisbereichen, in denen die Erkenntnishorizonte und Handlungsspielräume ausgedehnt werden können (Petzold 1981f, 1988t).

Wirklichkeit, wie sie sich dem Menschen der Spätmoderne darbietet, durchtränkt mit einer Fülle von Informationen, vernetzt mit einer Vielzahl von Netzen, die wiederum multipel konnektiviert sind, wird in radikaler Weise offen gedacht:

„Transversale Linien durchbrechen die Paradigmen der Hermetik von partikularistischen Teilöffentlichkeiten und abgeschotteten Subkulturen, durchziehen transsektoral mehrere Felder, verketteten gesellschaftliche Kämpfe und künstlerische Interventionen und Theorieproduktion und.... Das UND, die Addition ist als Vielfalt temporärer Allianzen zu verstehen, als produktive Verkettung von nie glatt Zusammenpassendem, ständig sich Reibendem, durch diese Reibung Vorangetriebenem oder auch sich wieder Auflösendem. Es wendet sich zugleich gegen Zersplitterung, Parzellierung, Fraktionierung wie gegen das Aufgehen in einer großen Einheitsfront. Das UND meint also weder ein wahlloses und widerspruchsverdeckendes Aneinanderreihen von Zufälligem, noch einen gefräßigen Inklusionsmechanismus ...“ (Raunig 2004).

»Ich verstehe unter **Transversalität** ein Voranschreiten/Überschreiten in den immer deutlicher werdenden explorativen Suchbewegungen von vielen Menschen, Organisationen, Institutionen – weltweit –, die bereit sind, nach vielen Seiten hin **Angrenzungen** zu wagen, sich also nicht primär durch *Abgrenzung* definieren und die gegenüber vielfältigen Fragestellungen, besonders solchen, die nicht aus dem eigenen Denkradius stammen, offen sein *wollen*. Transversales ereignet sich in regionalen und internationalen Foren und Gremien,

mit TeilnehmerInnen, die aus hyperexzentrischen Perspektiven auf die „globalen Modernisierungsprozesse“ zu schauen vermögen, sie wahrnehmen und sozialempathisch zu erfassen, emotional zu begreifen, kognitiv zu verstehen und zu erklären suchen. Es gilt, transversale Phänomene der Moderne in ihrer Vielfalt, Verschiedenheit, aber auch Konkordanz zu analysieren, um sie auf dieser Basis in einer Weise so zu steuern und zu nutzen, dass das Überschriftene nicht verloren geht, auch wenn man es hinter sich lässt, sondern dass es gesammelt, gesichtet, in Diskursen breit konnektiert, durch *Korespondenzprozesse* (Petzold 1978c) kritisch-metareflektiert und integriert wird. Damit nämlich wird Innovation möglich, kann Zukunft proaktiv und verantwortlich geplant, ethisch fundiert und nachhaltig gestaltet (gr. *poiein*) werden. Überschriftungen (*transgressions*) können dann bewusst geschehen, weil die „Ursachen hinter den Ursachen und die Folgen nach den Folgen“ (idem 1994c) hinlänglich bedacht sind. Das kennzeichnet Menschheit in einer „**transversale Moderne**“ (idem 1981), die sich ihrer selbst und ihrer selbstinitiierten Modernisierungsprozesse in ihren positiven und negativen Potentialitäten, Prekaritäten und Destruktivitäten auf globaler Ebene immer deutlicher bewusst wird. Das bietet die Chance zu kollektiven Willensbildungen, Entscheidungen und konkreten Initiativen, *gerechte Verhältnisse* für die Menschen dieser Welt zu schaffen und ökologischen Schutz für den Lebensraum dieses Planeten zu realisieren« (Petzold 2005r).

Die hier zum Ausdruck kommende komplexe Sicht wird heute durch einen doppelten Fokus gekennzeichnet, der zum einen in christlich-abendländischer Tradition auf den **Menschen** gerichtet ist, der zum anderen aber auch auf die **Welt**, die Natur gerichtet ist. Wir denken mit *Merleau-Ponty* also die **Welt** nicht mehr nur vom **Menschen** her, sondern den „**Menschen auch von der Welt her**“, deren „Fleisch“ (*chair du monde*) er ja zugehört, er ist unablässig Teil der Natur.

Zu dieser verschränkten Dialektik von **Welt < > Mensch bzw. Mensch < > Welt** in ständigen Iterationen gibt es heute keine Alternative. Das ist uns im Bemühen der hermeneutischen Durchdringung der menschlichen Natur und des menschlichen Handelns auch in seinen dunk-

len, destruktiven, „devolutionären Dimensionen“ (Petzold 1986h, 1996k) klar geworden – ein zwingendes Erkennen der anthropogenen, globalen ökologischen Katastrophe (vgl. Papst Franciscus, *Laudato si'*), die kaum noch aufzuhalten ist, ein Planet in Agonie, bringt uns zu einer solchen Akzentverschiebung (Petzold 2006p, 2015k; Petzold, Orth-Petzold, Orth 2013), die sich auch in der neueren Philosophie abbildet (Bischlager 2016; Sloterdijk 2008; Welsch 2011, 2012a, b). Der „mundane Mensch“ (Welsch), der sich seiner *synontischen* Weltzugehörigkeit bewusst geworden ist muss das „co-esse“ dann auch in sein Denken und auch in sein konkretes Handeln integrieren: Als Lebendiger ist mein Sein fundamental **Mit-Sein** mit der Welt des Lebendigen und ihren Lebewesen: Pflanzen, Tieren, Menschen. So auch *Albert Schweizer* (1991): „Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will“.

Die menschenzentrierte *Dialogik* (Buber, Marcel) wird damit im Integrativen Ansatz geöffnet hin zu einer *POLYOGIK* (Bachtin 1981; Petzold 2005ü) mit den **Dingen**, mit der **Welt**, mit den **Mit-Menschen**, mit mir **Selbst**, d.h. meinem Selbst in seinen vielfältigen Seiten (idem 2012q), wie ich das schon in der Integrativen Beziehungstheorie der „zweiten Welle“ der IT ausgeführt hatte (Petzold 1991b). Diese Sicht hat in der Integrativen Therapie und Agogik heute eine Konkretisierung durch den starken Einbezug naturtherapeutischer Methoden und umweltpädagogischer Wege gefunden, einem „Green Care“, das einem „*Caring for people and nature*“ verpflichtet ist (Petzold 2014h, 2016b), denn nur damit können wir zukunftsfähig leben. ■

Univ.-Prof. Dr.Dr.Dr. Hilarion G. Petzold (emer. FU Amsterdam), Begründer der Integrativen Therapie und Supervision. Leiter der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit“ D – Hückeswagen.

#### Literatur:

beim Verfasser

**Franz Feiner**

## **Dialogisch-beziehungsorientierte Religionsdidaktik von Reinhold Boschki**

Reinhold Boschki ist seit 2015 als Nachfolger von Albert Biesinger ordentlicher Professor und Leiter der Abteilung Religionspädagogik, Kerygmata und kirchliche Erwachsenenbildung an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Tübingen.

Boschki steht in der Tradition von Biesinger, der schon 1982 in seiner Antrittsvorlesung an der Universität Salzburg Beziehung (in Kombination mit der TZI von Ruth Cohn) als Thema vertrat und theologisch-trinitarisch begründete: Gott der Beziehung. Im Bestseller „Kinder nicht um Gott betrügen“ (13. Auflage) vertritt er die These, dass Eltern Kinder um Gott betrügen, wenn sie ihnen Gott – und damit eine religiöse Erziehung – vorenthalten. 2001 gründete Biesinger die *Stiftung Gottesbeziehung in Familien* deren Ziel es ist, die religiöse Erziehung in Familien zu fördern. Gottesbeziehung ist ihm ein Anliegen als Lehrender, als Diakon und Elternbildner. Gemeinsam mit Schweitzer, Conrad und Gronover publizierte er das vielbeachtete Buch mit dem plakativen Titel: „Dialogischer Religionsunterricht“. In dieser Tradition steht auch Matthias Scharer mit seinem 1995 erschienen Buch „Begegnungen Raum geben“ und der gemeinsam mit Bernd Jochen Hilberath und Bradford Hinze entwickelten Kommunikativen Theologie – als Reihe publiziert seit 2002.

Boschki habilitierte sich bei Albert Biesinger 2003 in Religionspädagogik zum Thema „Beziehung als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik“. Er vertritt folgende Thesen zu einer Didaktik, die dialogisch und beziehungsorientiert ist:

1. „Religionspädagogisches bzw. –didaktisches Denken und Handeln kreist um eine zentrale Wirklichkeit, die in religiösen Vollzügen, reli-

giösen Lebensweisen aber auch im religiösen Lernen eine zentrale Rolle spielt: Beziehung. Religionen sind beziehungsorientiert – ebenso ist religiöses Lehren und Lernen beziehungsorientiert.

2. ‚Beziehung‘ ist dabei ein umfassendes Konzept. Im Kontext religiösen Lernens geht es keineswegs nur um die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden, so wichtig diese im Lehr-Lernprozess sind. Leben und Lernen von Religion und Glauben betrifft die vielfältigen Beziehungsdimensionen, die gleich wichtig und eng aufeinander bezogen sind: die Beziehung des Menschen zu sich selbst, zu anderen, zur Welt, in der wir leben, zur Zeit und die Gottesbeziehung. Letzte umgreift und durchdringt alle anderen Beziehungsdimensionen.
3. ‚Beziehung‘ ist ein biblisch und theologisch grundgelegtes Konzept. Auch wenn der moderne Begriff ‚Beziehung‘ weder im Alten noch im Neuen Testament auftaucht, ist Beziehung die beherrschende Realität in und hinter allen Geschichten, die von konkreten Menschen, von ihren Beziehungen untereinander und mit Gott erzählen. Auch die heutige Theologie ist in wesentlichen Teilen eine Theologie der Beziehung geworden.
4. ‚Beziehung‘ ist aber auch ein sozialwissenschaftlich, insbesondere psychologisch, soziologisch und pädagogisch begründetes Konzept. Die moderne Entwicklungspsychologie beispielsweise zeigt, wie junge Menschen reifen und lernen, indem sie ihre Beziehungen und Beziehungskreise erweitern, vertiefen, entwickeln. Die Sozialisationstheorie geht davon aus, dass Menschen in Interaktion mit der Umwelt zur eigenen persönlichen und sozialen Identität finden. Und für Lehr-Lern-Prozesse ist die Beziehungsebene entscheidend, was pädagogische Theorie und Praxis inzwischen unzweifelhaft beschrieben haben.
5. Dennoch gibt es keine ‚Beziehungsdidaktik‘, die damit rechnen könnte, dass sie Beziehun-



gen herstellt oder begründet. Für didaktische Prozesse gibt es lediglich eine Beziehungsorientierung, also eine Fokussierung und Aufmerksamkeitslenkung für die entscheidende Realität der Beziehung im Lehr-Lernprozess.

6. Religiöses Lehren und Lernen – und damit religiöse Bildung – können dann gelingen und an Tiefe gewinnen, wenn die Subjekte (Lehrende und Lernende) für die Beziehungen und die diversen Beziehungsdimensionen, die in Bibel, Tradition, Glaubensleben und Lebenspraxis eine Rolle spielen, sensibilisiert werden. Beziehungsorientierung kann die Kompetenzorientierung vertiefen.
7. Sensibilisierung für Beziehung bedeutet wahrnehmen, bewusstwerden, reflektieren, kritisch auseinandersetzen, ggf. korrigieren (im Sinne einer erneuernden ‚metanoia‘) und handeln. Diese Sensibilisierung ist der eigentliche Prozess religiöser Bildung: Die und der Lernende bilden sich selbst, indem sie Bildungsimpulse – eigentlich: Beziehungsimpulse – aufnehmen, sich zueigen machen oder sich dagegen verweigern, in jedem Fall: sich damit auseinandersetzen.“ (Boschki 2014)

All diese sieben Thesen verlangen gleichsam nach einer Diskussion, v.a. angesichts von „Beziehung und Kontakt“ in der Gestaltpädagogik. Im Hinblick auf den Unterricht, also das Lehren und Lernen stellen sich eine Fülle von Fragen. – Didaktische Leitfragen einer dialogisch-beziehungsorientierten Didaktik formuliert Boschki:

- „Wird im Lehr-Lernprozess die Beziehung der Lehrenden und Lernenden zu Gott thematisiert, involviert, evoziert?
- Wird die Beziehung der Lehrenden und Lernenden zu sich selbst thematisiert, involviert, evoziert?
- Wird die Beziehung der Lehrenden und Lernenden zu anderen Menschen thematisiert, involviert, evoziert?
- Wird die Beziehung der Lehrenden und Lernenden zu Welt, Kultur, Geschichte – und da-



© RE-CREATION Archiv

mit zur Glaubensüberlieferung und zur Kirche – thematisiert, involviert, evoziert?

- Wird die temporale Dimension (Dimension der Zeit) in all diesen Beziehungsdimensionen thematisiert, involviert, evoziert?
- Wird der Verflechtung (Konvergenz) aller Beziehungsdimensionen Rechnung getragen?
- Wird den Qualitätsmerkmalen von Beziehung didaktisch Rechnung getragen (z.B. Emotionalität, Unverfügbarkeit, Eigenaktivität, Kreativität etc.)?“ (Boschki 2014)

Diese Leitfragen sind selbstverständlich nicht nur auf das Lernen im Bereich Schule bezogen, sondern für jedes Lernen in diversen Kontexten verwendbar, z.B. bei Lernprozessen in den gestaltpädagogischen Kursen, bei all den Bereichen des „beiläufigen Lernens“ (Goodman) in der Familie, in der frühen Bildungseinrichtung des Kindergartens bis hin zum universitären Lernen, ja bis zur Erwachsenenbildung und zur Geragogik. In all den Lehr-Lernprozessen möge es gelingen, durch gelingende Beziehung persönlich bedeutsame Lernprozesse (Bürmann) anzustoßen. ■

#### Literatur:

Boschki, R. (2014): Zeit-Raum mit Gott. Beziehungsorientierte religiöse Bildung in der Schule. Tagung im Pastoralzentrum in Bozen am 28.11.2014.

Boschki, R. (2014): Dialogisch-beziehungsorientierte Religionsdidaktik, in: Grümme, Bernhard / Lenhard, Hartmut / Pirner, Manfred L. (Hg.): Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch für Studierende und Lehrer/innen, Stuttgart: Kohlhammer, 2012, S. 173-184.

## Interview mit Gerald Hüther

*Lieber Herr Prof. Hüther, Sie sind zwar sehr bekannt – darf ich Sie trotzdem um eine Kurzvorstellung mit ein paar Eckdaten bitten?*

Ich bin verheiratet, Vater von drei Kindern und inzwischen auch schon Opa von drei Enkelkindern. Studiert habe ich Biologie, dann Neurobiologie in Leipzig, promoviert wurde ich im Fachbereich Medizin an der Universität Göttingen. Ich wollte verstehen, weshalb Menschen so Denken, Fühlen und Handeln, wie sie das tun. Weil ich anfangs dachte, das liege an der Beschaffenheit ihrer Gehirne, habe ich mich jahrelang mit experimenteller Hirnforschung beschäftigt. Vor etwa 20 Jahren ist mir dann klar geworden, dass das menschliche Gehirn ganz wesentlich durch die Erfahrungen strukturiert wird, die wir beim Hineinwachsen in unsere jeweiligen Familien, in unsere Gesellschaft machen. Seitdem habe ich mich immer intensiver mit der Frage befasst, wie unser Zusammenleben gestaltet werden müsste, damit die unterschiedlichen Begabungen und Talente, mit denen jedes Kind zur Welt kommt, auch zur Entfaltung kommen können. Darüber habe ich dann eine ganze Reihe Bücher geschrieben, Vorträge gehalten und eine gewisse Bekanntheit erlangt. Verändert hat sich dadurch nicht allzu viel. Deshalb bin ich recht froh, dass meine Beschäftigung als Professor an der Göttinger Uni nun im Sommer zu Ende geht und ich mich nun als Vorstand der von mir gegründeten Akademie für Potentialentfaltung ([www.akademiefuerpotentialentfaltung.org](http://www.akademiefuerpotentialentfaltung.org)) mit dem befassen kann, worauf es wirklich ankommt: nicht länger darüber zu reden, sondern endlich all das auch praktisch umzusetzen, was wir wissen.

*Die führenden Neurowissenschaftler des deutschen Sprachraums Spitzer, Bauer, Hüther ... engagieren sich auch im Bereich der Pädagogik – was ist Ihre Motivation dazu?*

Wer die neurobiologischen Erkenntnisse über frühe Prägungen und die Bedeutung eigener Er-



**Gerald Hüther**

ist Neurobiologe, Autor zahlreicher Bücher, geb. 15. Februar 1951 in Emleben, Deutschland

Initiativen: Kulturwandel in Unternehmen und Organisationen, Schule im Aufbruch, Schulen der Zukunft, Lernwelt Österreich, Männer für morgen

[www.gerald-huether.de](http://www.gerald-huether.de)

fahrungen, über Neuroplastizität und die enorme Lernfähigkeit unseres Gehirns erst nimmt, muss sich über kurz oder lang mit der Frage befassen, was unsere Kinder in unseren Schulen eigentlich machen. Was sie dort lernen und welche Erfahrungen sie dort machen sollten, um zu starken, umsichtigen, selbstbewussten und verantwortungsvollen Persönlichkeiten heranzureifen.

*Worin besteht für Sie der „Aufbruch der Schule“?*

Ich war vor einigen Jahren einer von sechs Kernexperten eines Expertenforums im Bundeskanzleramt zum Thema „Zukunft des Lernens“. Damals ist mir sehr deutlich bewusst geworden, dass sich unser Schulsystem in Deutschland durch politische Vorgaben und Maßnahmen kaum verändern lässt. Deshalb habe ich anschließend mit zwei dieser „Experten“ die Initiative „Schule-im-Aufbruch“ gegründet, die inzwischen auch in Österreich recht aktiv ist.

Mit dieser Initiative versuchen wir einzelne Schulen vor Ort dabei zu unterstützen, das in diesen Schulen herrschende Klima, die Lern- und Beziehungskultur so zu verändern, dass es für die Schüler und die Lehrer, auch für die Eltern günstiger ist. Eine entscheidende Voraussetzung dafür ist die Schaffung eines vertrauensvollen Bündnisses aller Beteiligten, also der Schüler, der Lehrer, der Schulleitung und der Eltern, auch des technischen Personals. Sie alle müssen sich darüber ei-

nig sein, was sie wollen und was ihnen in ihrer Schule wichtig ist und das sollten sie dann auch gemeinsam anpacken.

***Werden die neurobiologischen Erkenntnisse im pädagogischen Bereich gut genug wahrgenommen und auch umgesetzt?***

Wahrgenommen werden sie schon, und das Hauptargument, dass die angeborene Lust am Lernen, am eigenen Entdecken und Gestalten der wichtigste Schatz ist, den Kindern mitbringen und dass diese Lernlust keinen einzigen Schüler in der Schule verloren gehen darf, wird wohl auch von allen Pädagogen geteilt. Aber die Umsetzung dieses Anliegen ist eben nicht so einfach, solange Schulen noch die Aufgabe haben, ihre Schüler durch die Vergabe von Zensuren zu bewerten, die dann für den Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen als Selektionskriterien benutzt werden. Dazu brauchen die Schulen dann zwangsläufig auch einheitlich Lehrpläne und ständige Leistungsüberprüfungen. Die Pädagogen verlieren so ihren Gestaltungsspielraum. Sie müssen ihren Unterricht an diesen kultusministeriellen Vorgaben ausrichten. Die Eltern haben Angst, dass ihre Kinder diese Vorgaben nicht gut genug erfüllen und erwünschte Abschlüsse nicht erreicht werden. Die Schüler geraten so unter den Erwartungsdruck ihrer Eltern, unter den Leistungsdruck ihrer Lehrer und unter den Konkurrenzdruck ihrer Mitschüler. Und wo Druck von außen ausgeübt wird, kommt von innen zwangsläufig kaum noch etwas heraus, jedenfalls keine Lernlust.

***Wie beurteilen Sie die Normierungstendenzen (Bsp. „Zentralmatura“) der Schulpolitik im deutschen Sprachraum?***

Die Durchschnittsnoten des Abiturs oder der Matura werden ja als wichtigstes Auswahlkriterium für weiterführende Bildungsgänge benutzt. Sie entscheiden über die Zulassung für alle nicht in ausreichender Zahl angebotenen universitären Studiengänge nicht nur in einem bestimmten Land, sondern inzwischen zunehmend auch international. Solange das so ist, wäre es ungerecht,

wenn die an verschiedenen Schulen in unterschiedlichen Regionen und Ländern gemachten Abschlüsse nicht miteinander vergleichbar wären. Diese Normierungstendenzen sind also nur eine weitere zwangsläufige Folge des Missbrauchs unserer Schulen als Selektionseinrichtungen.

***Was empfehlen Sie PädagogInnen, um „Selbstverantwortung“ und „Beziehungskultur“ zu gestalten?***

Ich mache niemanden zum Objekt meiner Empfehlungen. Aber dass ein Schüler nur dann lernen kann, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen, wenn man ihm auch dazu Gelegenheit bietet, dürfte jedem Erwachsenen klar sein. Und genauso können Kinder und Jugendliche nur lernen, respektvoll und achtsam miteinander umzugehen, wenn sie erleben, dass ihre Eltern, Ihre Lehrer und alle anderen für sie bedeutsamen Bezugspersonen das auch selbst so machen.

***Wie kann gegen die globalen unhaltbaren und ungerechten Zustände, die Destruktivität und den „Vernichtungswillen“ ein Bewusstsein der „Connectedness“ geweckt werden?***

Diese unhaltbaren und ungerechten Zustände in der Welt haben wir doch selbst zu verantworten. Das sollten wir endlich auch unseren Kindern gegenüber zugeben. Und wenn sie uns dann fragen, ob wenigstens wir hier in Mitteleuropa nun endlich damit aufgehört haben, müssten wir ihnen erklären, dass der Waffenhandel nach wie vor eine sehr ertragreiche Quelle des Wohlstandes in unseren Ländern ist.

Und wenn sie uns fragen, mit wem oder was wir selbst uns verbunden fühlen und was uns deshalb am Herzen liegt und worum wir uns kümmern, dann wäre es gut, wenn wir ihnen antworten könnten, dass sie es sind.

Herzlichen Dank für das Interview im Namen der Leserinnen und Leser unserer Zeitschrift.

*Das Interview führte Franz Feiner*

**Margarethe Weritsch****Die große Flucht aus Galizien**

Nach langer Überlegung will ich das Thema „connectedness“ anhand eines Textes beleuchten, der aktueller nicht sein könnte, auch wenn er von einer Situation Ende des 19. Jht.s handelt. Sein zentraler Inhalt ist vordergründig Auswanderung. Allerdings zeigt sich, dass ein dichtes Netzwerk vonnöten ist, hier über halb Europa gespannt, um ein solches Geschehen in Gang zu bringen.

Der aus OÖ stammende Autor Martin Pollack, u. a. Träger des Ehrenpreises des österreichischen Buchhandels für Toleranz in Denken und Handeln, beeindruckt seine LeserInnen u. a. auch durch sein profundes Wissen zum jeweils behandelten Thema. In diesem Buch geht es einerseits um das traurige Kapitel der Auswanderung aus dem armseligsten Gebiet der damaligen österreichisch-ungarischen Monarchie aber deutlich gezeigt wird andererseits das enge Netzwerk der „Nutznießer“ der Situation, die die Ahnungslosigkeit und Gutgläubigkeit der Auswanderungswilligen brutalst ausnützen. Unvermeidlich fühlt man sich an die aktuelle Situation mit den Flüchtlingen gemahnt.

Eindringlich schildert der Autor das wirtschaftliche Elend und die Armut, denen trotz Fleiß und harter Arbeit nicht zu entkommen ist, weil in diesen galizischen Dörfern einfach alles fehlt, was Aufstieg und Besserstellung ermöglicht. Zudem gibt es keine Schulbildung, fast alle sind Analphabeten. Mit großer Sachkenntnis beschreibt er diese Hintergründe, die die arglose Bevölkerung nach jedem Strohhalme greifen lassen; aber niemals wird gehalten, was versprochen wird. Meistens geraten die Auswanderer in noch tieferes Elend. Vom Handel mit „delikatem Fleisch“ über „Engelmacherinnen“- übrigens in anderer Bedeutung als gewohnt – bis zu kuriossten Auswüchsen, wie dass der „Kaiser von Amerika“ neue Untertanen gerne aufnehme, reicht die Palette der haarsträubenden Versprechungen. Besonders bedrückend aber ist die genaue Darstellung, wie vernetzt die sogenannten „Auswanderungsagenten“ sind. Unwillkürlich fal-

**Martin Pollack****Kaiser von Amerika  
Die große Flucht aus  
Galizien**

Paul Zsolnay Verlag 2010  
288 Seiten

len einem die heutigen Schlepperbanden ein. Wer in ihre Fänge gerät, zuerst freiwillig, den lassen sie nicht mehr los, betrügen auf gerissene Weise und kassieren alles, was ev. noch vorhanden ist.

*Eine wichtige Rolle spielen Briefe ... in denen sie das Leben in der Fremde in verlockenden Farben schildern ... Die Empfänger bitten dann den Lehrer oder den Pfarrer, ihnen das Schreiben vorzulesen. Oft läuft das halbe Dorf zusammen ...*

*Die lokalen Agenten wiederum beschäftigen zahlreiche Unteragenten ... sodass schließlich ein dichtes, bis in die kleinsten Weiler reichendes Netzwerk entsteht, sodass ständig neue Auswanderer nach Hamburg gelenkt werden, um mit ihnen die Schiffe zu füllen.*

Unterstützend für die Bereitwilligkeit auszuwandern sind die unerhörte Leichtgläubigkeit und Unwissenheit. Es fehlen den Leuten z. B. alle geografischen Begriffe, sie ahnen nicht, wohin sie fahren. Behördenvertreter drücken nicht nur beide Augen zu, sie betätigen sich z. T. aktiv an den Betrügereien und kassieren mit. Ein Beispiel, dass Netzwerke auch fatal und gefährlich sein können. Die sachliche, klare Sprache, überhaupt ein Markenzeichen Pollacks, lässt den Text besonders eindrucksvoll wirken. Man fühlt sich unmittelbar angesprochen und kann sich nicht in die Distanz des/der unbeteiligten Leser/s/in flüchten. Zudem sind alle Details penibel recherchiert und belegt. Kennzeichnend auch die rhetorischen Fragen zur inneren Befindlichkeit der Auswanderer. Pollacks Antwort: Davon steht nichts im Bericht.

Der sehr empfehlenswerte Text ist gerade jetzt in der dramatischen Flüchtlingssituation hochaktuell und in vieler Hinsicht aufschlussreich. ■

**Gudrun Jöller**

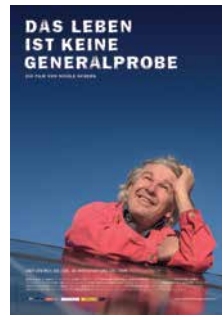
## Das Leben ist keine Generalprobe

**„Über den Mut, die Liebe, die Wirtschaft und das Leben“**

Welche Auswirkungen „Connectedness“ in der Wirtschaft hat und was die Vision eines Einzelnen in einer Region und in der Gesetzgebung eines Landes bewirkt, zeigt der Film von Nicole Scherg anhand seiner charismatischen ProtagonistInnen. Zentrale Figur ist Heinrich Staudinger, der in Schrems eine der letzten Schuhproduktionsstätten Österreichs betreibt. In seinen GEA-Läden verkauft er neben den selbst gefertigten Schuhen hochwertige und fair produzierte Möbel, Taschen und Textilien.

Die Banken verweigern dem Kleinbetrieb dringend notwendige Kredite. Getrieben von der Vision einer gerechten Welt rettet Staudinger das Geschäft über Privatfinanzierungen seiner Kunden. Er baut die Produktion für seine „Waldviertler“ aus, schreibt schwarze Zahlen und schafft, inmitten der Krisenregion nördliches Waldviertel, für 250 MitarbeiterInnen Arbeitsplätze. Seine Überzeugung lautet: „Alle Krisenregionen dieser Erde sind Traumregionen für Pioniere“.

Die Finanzmarktaufsicht klagt Heini Staudinger wegen „illegaler Bankengeschäfte“. Er verliert den Prozess und weigert sich, die Strafe zu zahlen. Eine Welle der Solidarität schlägt dem willensstarken Mann entgegen, der jetzt große Bekanntheit erlangt. Es sind so viele Menschen, die mit Kleinkrediten helfen wollen, dass er die Angebote ablehnen muss. „Wir sind durch die FMA berühmt geworden. Aber ist es nicht auch so, dass vorher auch die FMA niemand gekannt hat?“ benennt Staudinger schmunzelnd die Wechselseitigkeit der Dinge. Das starke Echo, das sein Agieren hervorruft, beschleunigt den positiven Wandel: ein Gesetz für Crowdfunding wird verabschiedet, „Veränderungen erzwingen wir durch anderes Handeln“, bringt der Unternehmer sein Credo auf den Punkt. Staudinger weiß, dass er alleine nichts bewirken kann, aber



**Nicole Scherg:**

## Das Leben ist keine Generalprobe

ein Dokumentarfilm über  
Heini Staudinger

Jahr: 2016;

Spieldauer: 90 Minuten

durch die Verbundenheit mit seinen MitarbeiterInnen und das standhafte Netzwerk seiner KundInnen Rückhalt gewinnt. Er postuliert, dass „lebensbejahendes Wirtschaften“ immer auch heißt, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen oder wie der „Brennstoff“-Werbedichter Moreau feststellt: „Es geht eigentlich nicht darum, dass man was tut, weil man weiß, dass man damit Erfolg haben wird, sondern, dass man was tut, weil es einen Sinn macht.“ Der Film dokumentiert dieses authentische Handeln auf ermutigende Weise und zeigt, wie man auch in einer global vernetzten Welt fair produzieren kann. Staudinger diskutiert die Verwobenheit der heimischen Schuhproduktion mit jener aus China, erörtert anschaulich, welche weitreichenden Konsequenzen selbst kleine Gesetzesänderungen haben und zeigt, wie mächtig Kaufentscheidungen von Einzelnen wirken. Das gegenseitig Verbindende beim wirtschaftlichen Handel bringt er in einem Werbespruch zur Geltung: „Wir wollen euch gute Schuhe geben, denn euer Einkauf lässt uns leben. - Leben und leben lassen. Das einzukaufen, was der andere macht, das zahlen zu können und sich daran freuen, dass der andere davon leben kann. Das ist etwas, das wir in unserer Kultur eigentlich verlernt haben.“

Die Regisseurin Nicole Scherg meint: „Für mich ist „Das Leben ist keine Generalprobe“ auch ein Film über „Selbstermächtigung“ geworden - ein Beispiel, dem eigenen Ruf zu folgen, egal wie mühevoll es sein mag. Heinis Ausspruch „Es gibt im Leben nichts Wichtigeres, als das Leben“ kann auf dieser Reise manchmal ein hilfreicher Kompass sein.“



**Mojca Resnik**

## Vernetzt – aber auch verbunden?

Medien vernetzen uns. – Was tragen sie zu unserer „connectedness“ – „Vernetzung“ bei? Soziologen beschreiben die heutige junge Generation, die schon in ihrer Kindheit die neuen Medien einsetzt und in einer digitalen Welt aufwächst, als Z-Generation, die immer mobil, schnell, aber auch alleine ist. Das hat große Auswirkungen auf die Art, wie sie kommuniziert und soziale Beziehungen herstellt. Communicatio (lat. von communio facere) bezeichnet den wechselseitigen Austausch von Gedanken in Sprache, Gestik, Mimik, Schrift oder Bild (Marterer 2006).

Wie wir mit diesen Herausforderungen umgehen, zeigen mehrere im Artikel (s. IIGS Webseite) angeführte Analysen des sozialen Lebens. Im Vordergrund steht die jüngere Generation, die durch neue Medien viel mehr beeinflussbar scheint und die eine wichtige Rolle, was Werte und Soziales in unserer Gesellschaft betrifft, in der Zukunft spielen wird.

### Gesellschaft und Herausforderungen im Bereich der neuen Medien

Unsere westliche Gesellschaft hat in den letzten zwanzig Jahren einen großen Schritt im Bereich Kommunikation und neue Medien gemacht. Das bestätigen Analysen verschiedener Forschungsinstitute weltweit. Neue Medien haben vieles erleichtert und beschleunigt. Wir sind nicht nur 24 Stunden erreichbar, sondern sind dadurch praktisch auch 24 Stunden überwacht (Überwachungskameras, Handy-Ortung, ...)

Zu den großen Herausforderungen in unserer Gesellschaft zählt die Bewältigung des Suchtpotentials (Spiele, Geldspiele, Pornografie, online Konsum jeglicher Art, ...) sowie Extremismus, der durch einschlägige und leicht zugängliche Gewaltdarstellungen verstärkt wird. Eine besondere Herausforderung bei Jugendlichen, die aus anderen soziokulturellen Umgebungen kommen,

ist die Radikalisierung. Kommunikation durch neue Medien (z.B. Facebook) kann unser Miteinander erleichtern, ersetzt aber keineswegs eine direkte Face-to-face-Kommunikation.

### Neue Medien für jüngere Generationen das wichtigste Medium

„Digital Native“ und „Digitale Immigranten“, sind zwei Ausdrücke, die aus Amerika kommen. Marc Prensky<sup>1</sup> beschreibt als erster die jüngeren Generationen als Digital Native. Damit meint er, dass unser Bildungssystem für frühere Generationen – digitale Immigranten, die weniger oder überhaupt nicht mit neuen Medien aufgewachsen sind, gemacht ist.

### Leben mit Medien verantwortungsbewusst gestalten

Wie viel Mediennutzung „gut“ ist, kann nicht generell beantwortet werden. Um aber die möglichen Konflikte über die Dauer der Medienzeit zu entschärfen und Vereinbarungen über die Medienzeit leichter treffen zu können, sollen Erwachsene versuchen zu verstehen, warum die Kinder bestimmte Medien nutzen möchten und welche Absichten dahinter stecken. Dadurch bietet sich auch Gelegenheit für ein gestärktes Miteinander, gemeinsames Erfahren der Medien und den Dialog darüber an. Dieses gestärkte Miteinander bedeutet auch die Chance, das durch neue Medien auffällig geänderte Verhalten (vgl. Sucht, Radikalisierung, ...) besser wahrzunehmen bzw. zu erkennen. ■

**"Liebst du das Leben? Dann vergeude keine Zeit, denn daraus besteht das Leben."**

*Benjamin Franklin*

*Mojca Resnik, BEd, ist Religionslehrerin in Wiener Neustadt und Langenwang*

#### Fußnoten:

<sup>1</sup> Marc Prensky, geb. April 1946 in New York und ist ein US-amerikanischer Autor, Lehrer und Manager

*Die vollständige Fassung des Artikels findet sich auf <http://www.iigs.at/downloads/>*

**Hans Neuhold**

## Das ewige Spiel mit der Angst

Die Angst gehört zu den (lebensnotwendigen) Grundbefindlichkeiten, die uns Menschen davor bewahren kann, zu riskant zu leben bzw. in bestimmten gefährlichen Situationen die Aufmerksamkeit zu fokussieren. Sie kann ganz unterschiedliche individuell bedingte Ausmaße annehmen und kann sich bis ins Krankhafte steigern.

Wie alle Zeiten quer durch die Geschichte zeigen, lässt sich Angst gut instrumentalisieren. Sie eignet sich gut, um aus diesem oft diffusen Grundgefühl politisches Kapital zu schlagen. In Wahlkämpfen zeigt sich das besonders deutlich (und auch teuflisch). Aber wann ist nicht Wahlkampfzeit? Nach der Wahl ist vor der Wahl. So manche verhinderte Reform in Österreich – wie die Pensionsreform – wird sich irgendwann als Diebstahl an den Zukunftschancen der nächsten Generation herausstellen, so

meinen zurecht viele Fachleute. Politisch geschürt wird aber die Angst der „kleinen Leute“, deren Mindestpension oder niedrige Pension durch eine solche Reform gar nicht berührt wäre. Diese fürchten – politisch geschickt geschürt –, dass ihre Lebensmöglichkeiten eingeschränkt werden sollen, dass ihre hart erarbeitete niedrige Pension weniger werden könnte.

Hier wird bewusst mit der Angst der Menschen gespielt, um Wählerstimmen zu lukrieren, da in unserer immer älter werdenden Gesellschaft über 50% der Wähler/innen bereits in Pension sind. Verantwortunglos wird der Generationenvertrag in Frage gestellt, soziale Interaktion und Kommunikation gefährdet, Spaltung betrieben, statt das notwendige Miteinander der Generationen zu fördern; schließlich brauchen wir einander auch in Zukunft. „Gruppenorientierte Menschenfeindlichkeit“ wird das vom Soziologen Wilhelm Heitmeyer im Zusammenhang mit Fremdenfeindlichkeit genannt. ■

**Roswitha Pendl-Todorovic – Joseph Harg**

## „Jedem Anfang wohnt ein Zauber inne ...“

### 1. Biografiearbeit und Vernetzung am Beispiel der „Einführungstage“ für Erstsemestri-ge der ReligionslehrerInnenausbildung

In der Ausbildung für Religionslehrerinnen und -lehrer gibt es in der Diözese Graz-Seckau eine 30-jährige Tradition, nach welcher Studierende ihre Ausbildung mit sogenannten „Einführungstagen“ beginnen. Dabei fahren sie für zwei bis drei Tage an einen spirituellen Kraftort der Steiermark. In Begleitung von Lehrenden und zum Teil auch von StudentInnenseelsorgern wird die Zeit des gemeinsamen Beginns besonders wahrgenommen und genützt.

Studierende lernen sich kennen, kommen miteinander und auch mit der Spiritualität eines

bestimmen Ortes (Stift Seckau, Stift Vorau, Seggauberg, Stift Admont, Maria Lankowitz, Haus der Frauen, Haus der Stille, ....) in Kontakt. Organisatorisch fließen in diese Tage Teilelemente aus verschiedenen Lehrfächern, wie Persönlichkeitsbildung, Biblikum, Einführung in christliche Spiritualität und Religionspädagogik ein, wobei eine Vernetzung der Inhalte mit ganzheitlichen Lernformen eine besondere Chance bietet.

### 2. Biografiearbeit als Chance

In diesen Tagen geht es um ein Wahrnehmen der eigenen religiös-spirituellen Positionierung und deren Reflexion und Erweiterung. Dies geschieht durch die Erfahrung von *communio* in verschiedenen Formen, durch Beschäftigung mit der Heiligen Schrift und durch ganzheitlich-kreatives Tun.

Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie im Sinne von Lebens- und Glaubenserfahrung

gen geschieht durch Austausch in der Balance zwischen Mitteilung und aufmerksamem Zuhören. Zentral ist die Auseinandersetzung mit ausgewählten biblischen Inhalten. Durch Bibellesen, Impulse, durch Bildbetrachtungen und kreatives Gestalten mit Farben und Formen geschieht Selbstreflexion in Bezug auf die individuelle Glaubensbiografie. Darüber hinaus erfolgt durch Kleingruppengespräche auch eine Begegnung mit Fremdbiografien. So ergibt sich als Lernchance die Möglichkeit, dass die Studierenden die Individualität und Diversität in Glaubensfragen wahrnehmen. Dies ermöglicht für manche eine Erfahrung von Verstandensein und Zustimmung, aber zum Teil auch Infragestellung des Eigenen. Perspektivübernahmen beim Hören von fremden Biografien sind eine Chance die eigenen Sichtweisen zu erweitern, zu verändern und die Reflexivität zu erhöhen.

### 3. Konkretisierungen

#### Kommunikation und Vernetzung

- Ankommen und zwangloses Kennenlernen
- Zweiergespräche mit dem Fokus Mitteilen, aufmerksam Zuhören, Eigenverantwortung im Hinblick auf Nähe und Distanz, ...
- Gemeinsames Tun und Besprechen in der Großgruppe im Sinne der unterschiedlichen Fragen, Zugänge und deren Reflexion
- Respektvoller Austausch in Kleingruppen
- Gemeinsam essen und gemütliches Beisammensein
- In Kleingruppen unterwegs sein im Rahmen einer gestalteten Wanderung
- Austausch über Erfahrungen mit Religionsunterricht und eigenem Berufsbild

#### Biblische Glaubens- und Lebensbezüge

- Einführung in bibeltheologisches Verständnis mit Hilfe von Kunstbildern
- Exemplarisch in der Bibel lesen: eine Weggeschichte

- Kreative Auseinandersetzung mit Themenbereichen der gewählten Weggeschichte
- In Beziehung setzen von biblischen Themen mit dem eigenen Leben
- Wertschätzender Austausch in Kleingruppen

#### Gemeinsames Unterwegssein, Beten und Feiern

- Spirituelle Elemente an den Übergängen: Beginn, Abend, Morgen, Abschluss
- Singen, Körperwahrnehmungsübungen und einfache Tänze
- Gemeinsames Wandern mit spirituellen Elementen
- Vorbereiten und Feiern eines Gottesdienstes mit Elementen aus der gemeinsamen Arbeit
- Begegnung mit Gebetsformen vor Ort (z.B. Vesper oder Laudes)

### 4. Mehrwert / Kompetenzen / Nachhaltigkeit

- Die Studierenden nehmen unterschiedliche religiöse Prägungen, Bedürfnisse und Möglichkeiten wahr.
- Sie sind in der Lage beispielhaft biblische Themen mit dem eigenen Leben in Beziehung zu bringen und sich darüber wertschätzend auszutauschen.
- Sie erleben und reflektieren communio als Vielfalt, die in ihrer Diversität und Individualität herausfordert und bereichert

---

*Mag.<sup>a</sup> Roswitha Pendl-Todorovic lehrt Didaktik, Religionspädagogik, Biografie und Spiritualität an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) Graz*

---

*Dr. Joseph Harg lehrt Biblikum, Theologische Ethik und Dogmatik an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) Graz.*

Alois Müller

# Kommunikationstraining für Eltern und LehrerInnen im Kontext von Schule und Familie

## Ein Modell schulischer Kooperation von Eltern und LehrerInnen

„Ich möchte nicht mehr in so einer Klasse sein“, schreibt S. aus der 6. Klasse in einem ausführlichen Brief an die Klasse. Sie weigert sich, in die Schule zu gehen. Wie gehen Eltern und LehrerInnen mit dieser Herausforderung um?

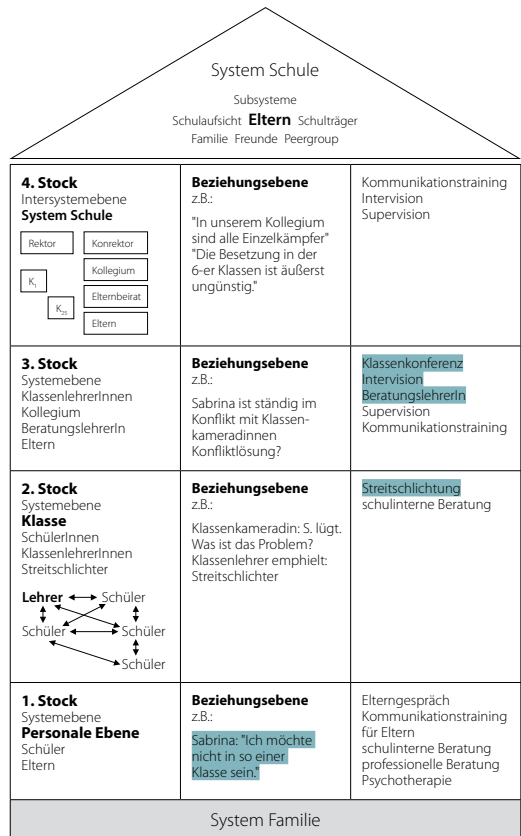
Seit Jahren wird an der Eugen-Bolz-Realschule (EBR) für interessierte Eltern ein Kommunikationstraining angeboten. Die Eltern trainieren unter Anleitung des Autors an acht bis zehn Abenden Kommunikation. Auch 15 LehrerInnen haben sich an der EBR in einem Jahresprozess von mehreren Trainingseinheiten auf den Weg gemacht, ihre Kommunikations- und Beratungskompetenz zu stärken.

### Modell „Kommunikationstraining und Beratung“

Die Kooperation aller an der Erziehung Beteiligten ist eine wichtige Grundvoraussetzung für das Gelingen schulischer und familiärer Erziehung – **siehe Grafik**.

### Beratungs-Kompetenz und Wir-Gefühl unter den LehrerInnen gestärkt

Dieses Trainingsmodell hat in diesem Schuljahr auch LehrerInnen herausgefordert ihr Kommunikationsverhalten zu überdenken und zu trainieren. Durch den Trainingsstil mit Anteil an Selbsterfahrung ist ein Wir-Gefühl unter den vor allem jungen Lehrerinnen und Lehrern entstanden. Die jungen PädagogInnen haben gelernt, wie ein Beratungsgespräch sinnvoll strukturiert und moderiert werden kann. Erkenntnisse aus der Humanistischen Psychologie (z.B. Gestaltpädagogik und -beratung, Transaktionsanalyse, Systemische Beratung) haben sie sensibilisiert, SchülerInnen genauer wahrzunehmen und ihre



Irritationen, Verletzungen, Ängste und auch Blockaden zu verstehen. Das Seminar hat dazu beigetragen, die Personalkompetenz der LehrerInnen zu stärken. Offenheit und Vertrauen wurden unter Gruppensupervision gefördert. Das hilft in der täglichen, oft schwierigen Erziehungspraxis zu bestehen. Die erworbene Kompetenz stärkt die LehrerInnen, die Pädagogischen Schwerpunkte erzieherisch hilfreich zu gestalten

### Intervention/Supervision – Möglichkeiten der pädagogischen Partizipation im Kollegium

Die Weiterarbeit in einer Interventionsgruppe (z.B. Fallbesprechung / Klassenkonferenz / Mediation / Feedbackkultur) wird die Beratungskompetenz der LehrerInnen nachhaltig stärken. ■

Alois Müller ist Gestaltberater, -trainer und -supervisor (IGBW/IIGS), Realschullehrer, Erwachsenen- und LehrerInnenbildner, Autor einer Vielzahl gestaltpädagogischer Werke.

**Notburga Weinberger – Iris Koller**

## Das gegebene Wort als Grundlage für Freundschaft und Verantwortung

**Für eine dialogische nachhaltige Zukunft: ETHIKA**



Das EU-Projekt ETHIKA für eine dialogische nachhaltige Zukunft (2014 – 2017) baut auf dem Projekt ETHOS (2012 – 2014; vgl. IGS-Zeitschrift Nr. 70 v. Nov. 2013, S. 95-96) auf, erweitert und vertieft es.

Erweiternd wurde eine weitere User Needs Analysis (Bedarfsanalyse) für ethische Bildung mittels Fragebögen und Fokusgruppen durchgeführt: Diese ergab wesentliche Aspekte in Bezug auf „Connectedness“, nämlich Gerechtigkeit, Verantwortung, Selbstwert, Respekt, Konfliktlösung und ethisches Handeln. Zu all diesen Schwerpunkten werden derzeit Unterrichtsmaterialien für Drei- bis Fünfzehnjährige entwickelt, differenziert in fünf Altersgruppierungen von 3–5, 5–7, 7–9, 9–11 und 11–15. Diese sollen methodisch möglichst ganzheitlich (multiple Intelligenzen nach Howard Gardner) und dialogisch (Philosophieren mit Kindern) umgesetzt werden.

Vertiefend wurden an der KPH Graz jüngst zwei BAC-Arbeiten eingereicht, die die „Connectedness“ in spezifischer Weise beleuchtet haben: „Gegebenes Wort und Antwort als Fundament für Verantwortung“ (Weinberger) und „Freunde haben einander gern“ (Koller). Beide sollen hier kompakt vorgestellt werden.

### Gegebenes Wort und Antwort als Fundament für Verantwortung

Der Zweck der Bachelorarbeit war die Beantwortung der Frage, inwiefern Kinder und Ju-

gendliche von drei bis fünfzehn Jahren mit der Methode des Philosophierens für entscheidende Lebensfragen sensibilisiert werden können. Sie sollten den Zusammenhang zwischen dem Geschenk des Wortes, der Fähigkeit zu antworten und dem Tragen von Verantwortung erkennen lernen.

In Anlehnung an das ETHOS-Tool „Das Flusspferd und die Biene“, welches für Fünf- bis Siebenjährige auf der ETHIKA-Homepage zur freien Verfügung stand, entwarf die Verfasserin einen neuen Dialog und baute die natürlichen Charaktere von Zwergflusspferden und Bienen ein.



Die Geschichte wurde als Cartoon dargestellt und zeigt Tiere als Protagonisten. Diese könnten den Jugendlichen kindisch erscheinen. Es wurde ihnen vor dem Abspielen der Powerpoint-Präsentation erklärt, dass dadurch eine Geschlechtszuweisung vermieden wird. Die qualitative Forschung beinhaltet die Antworten der Teilnehmer/innen während des Philosophierens (Gruppenfokus). Ab der vierten Klasse Volksschule setzte die Verfasserin nach dem Philosophieren die quantitative Methode mittels Fragebögen ein.

Ein weiteres Forschungsinteresse im Rahmen der empirischen Forschung galt der Frage, inwiefern sich Schüler/innen mit sonderpädagogi-



gischem Förderbedarf auf das Philosophieren einlassen und Verantwortung übernehmen können.

Den Forschungsergebnissen war zu entnehmen, dass die Geschichte mit ihrem Dialog von Kindern und Schüler/innen mit und ohne Behinderung im Alter von drei bis 15 Jahren sehr gut angenommen wurde. Sie evozierte das Philosophieren über das Geschenk des Lebens, dem gegebenen Wort, der Antwort und der Verantwortung.

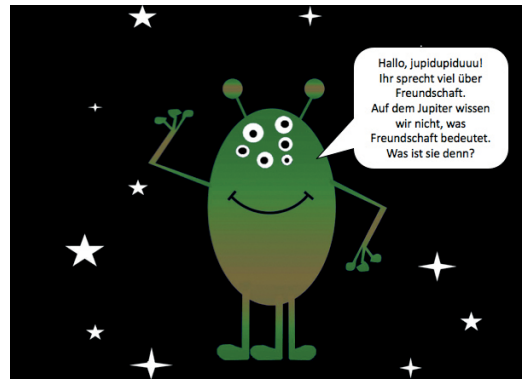
Philosophieren hilft Kindern und Jugendlichen, über sich, ihr Leben und ihre Handlungen – auch in ethischer Hinsicht – nachzudenken. Der Religionsunterricht kann in diesem Zusammenhang einen wesentlichen Beitrag leisten, indem er eine philosophisch-theologisierende Grundhaltung fördert, die den Glauben als sinnvolle Lebensunterstützung aufzeigt.

### „Freunde haben einander gern“

Freundschaft ist ein Thema, dass uns Menschen unser ganzes Leben lang begleitet. Kinder knüpfen im Familienkreis, im Bekanntenkreis oder in Bildungseinrichtungen erste Kontakte zu anderen Kindern. Zunächst finden sie sich einmal nett und sind einander sympathisch, doch es kann daraus mehr werden, nämlich Freundschaft.

Diese Arbeit versucht aufzuzeigen, welche Möglichkeiten im Kindergartenalltag gegeben sind, damit ethisches Lernen geschehen kann. Die Pädagogin und der Pädagoge gelten für Kinder als Ansprechpartnerin und Ansprechpartner während der Kindergartenzeit und sind für die Kinder verantwortlich. Aus diesem Grund wird die Rolle der Pädagogin und des Pädagogen untersucht.

Themenfelder ethischen Lernens sind Empathiefähigkeit, gegenseitige Rücksichtnahme und Verständnis für die Mitmenschen. All diese wesentlichen Werte gehören zu einer Freundschaft und leisten einen wichtigen Beitrag dazu. Bedeutende ethische Dimensionen einer Freundschaft sind, einander zu helfen, zu teilen, zu verzeihen, zu trösten und einander gern zu haben.



Durch ein entwickeltes Tool für ethisches Lernen „Wesen vom Jupiter“ in Form einer Power-Point Präsentation wird explizit die Vorstellung und Merkmale einer Freundschaft bei Kindern, die sich am Übergang zur Volksschule befinden, erforscht. Diese Ergebnisse werden basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen im Hinblick auf human- und sozialwissenschaftliche Perspektiven untersucht.

Die Zusammenschau der wissenschaftlichen Erkenntnisse mit der eigenen empirischen Untersuchung hat gezeigt, dass sich Kindergartenkinder damit auseinandersetzen, wie sie sich eine Freundin und einen Freund vorstellen und differenzierte Vorstellungen von einer Freundschaft entwickelt haben. Besonders Kinder im Alter von sechs Jahren, die kurz vor dem Übergang in die Volksschule stehen, haben bereits genaue Vorstellungen, was sie von einer Freundin und von einem Freund erwarten.

Beide BAC-Arbeiten haben wesentliche Elemente der „Connectedness“ erforscht: Leben als grundlegende Gabe und das von früher Kindheit an zugesagte Wort sind entscheidend für die Fähigkeit und Bereitschaft, Anderen dialogisch zu antworten, freundschaftlich zu begegnen und Verantwortung zu entwickeln. ■

*Notburga Weinberger und Iris Koller sind BAC-Kandidatinnen an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz.*

## Helga Kohler-Spiegel

# Sicher gebunden

## Eine Ressource für's Leben

### 1) Frühe Erfahrungen – am Beginn des Lebens

*Eine Szene: Sie tragen ein Kind auf dem Arm, Sie lächeln das Kind an, das Kind nimmt Ihre Gesichtszüge wahr, es nimmt dies auf und lächelt zurück. Sie lächeln wieder. Sie verknüpfen das Lächeln mit Worten, vielleicht mit einem Summen, einer Melodie. Das Kind nimmt zu den Gesichtszügen den Klang Ihrer Stimme auf, es reagiert mit seinen Möglichkeiten, immer in Resonanz zu Ihrem Ausdruck. So wächst Bindung. Das Kind erlebt: Andere sehen, was ich fühle. Ich werde in meinem Gefühlszustand wahrgenommen und anerkannt.*

Die Säuglingsforschung bestätigt, was Mütter und Väter und andere Bezugspersonen im Kontakt direkt wahrnehmen können: Säuglinge haben Freude daran, Affektausdrücke zu imitieren und die eigene Wirksamkeit zu erleben. Im gelingenden Zusammenspiel mit Bezugspersonen kann das Kind lernen, dass eigene und fremde Gefühle verlässlich zueinander passen und dass es darauf Einfluss nehmen kann. Auch überschaubare Erfahrungen mit negativen Affekten sind notwendig, damit das Kind lernt, mit Frustration umzugehen und seine Fähigkeit zur Selbstregulierung zu.

Auf dieser Affektsozialisation bauen Interaktionsformen zwischen Bezugsperson und Kind auf: Wenn sich z.B. ein Kind krabbelnd von der Mutter entfernt und zugleich, vor allem in unvertrauten Situationen, die Nähe, die „Affektabstimmung“ mit der Mutter braucht: „Dabei begleitet z.B. die Mutter die Aktivitäten des Kleinkindes mit Lautäußerungen, die dem Rhythmus der Bewegungen des Kindes folgen. Ohne Abstimmung versiegt die Aktivität des Kindes. Beim ‚social referencing‘ (Emde, 1983) beobachtet das spielende Kind gezielt den Affekt der Mutter, wenn ihm seine Situation unklar ist, und gleicht seinen

Gefühlsausdruck dem der Mutter an, was natürlich auch seine Unternehmungslust beeinflusst.“ (Baumgart, 1997, 278)

Der Säugling lernt, Signale von innen (aus dem Körper) und von außen (aus der Umwelt) zu verstehen, indem „die aus dem eigenen Körpermilieu kommenden Signale im Gehirn des Säuglings mit Signalen und Handlungen der Mutter bzw. der Bezugsperson verknüpft werden. Deren Reaktionen verleihen, wenn sie angemessen und für den Säugling problemlösend sind, den unspezifischen Empfindungen des Säuglings sozusagen rückwirkend eine ‚Bedeutung‘. Erst die der jeweiligen Situation angepassten Reaktionen der Mutter stellen die Empfindungen des Säuglings in einen Verständniszusammenhang.“ (Bauer, 2006, 68)

Diese frühen Muster entwickeln sich über Blickkontakt mit dem Baby mit passender Affektabstimmung, über das Verbalisieren, d.h. über Ankündigen und Kommentieren der Handlungszusammenhänge, über die wechselseitige Feinabstimmung in der Interaktion, in der Berührung und im Körperkontakt. Das Baby lernt dadurch auf kognitiver Ebene, dass sein Verhalten eine Reaktion bei seiner Bezugsperson verursacht und herbeiführt, dass es vorhersehbare Zusammenhänge zwischen Ereignissen gibt, was die Welt durchschaubar, steuerbar und sicher macht. Es lernt emotional, dass die Bezugsperson ihre Reaktion auf den Erregungszustand des Babys abstimmt und diesen reguliert, das Baby erlebt, dass seine Gefühle verstanden werden, dass es Trost spendet, wenn man die eigenen Gefühle mitteilt und teilt. Und es lernt, dass es Freude macht, sich selbst und andere Menschen zu entdecken und die Welt zu explorieren.

### 2) Wenn dem nicht so ist...

Eindrücklich ist im „Still face experiment“ sichtbar, was geschieht, wenn ein Kind nicht oder zu wenig beantwortet wird: <https://www.youtube.com/watch?v=apzXGEbZht0> Eine Mutter ist in Resonanz mit ihrem Kind, danach wird sich gebeten, für zwei Minuten ein „still face“, ein un-

bewegliches Gesicht zu machen und nicht auf die Kontakt-Einladungen des Kindes zu reagieren. Eindrücklich, wie ein Kind alle seine Möglichkeiten nutzt, die Mutter wieder in Kontakt zu bringen. Eindrücklich aber auch, wie ein Kind verzweifelt und sich abwendet und dann auch resignieren kann, wenn der Kontakt mit all seinen Emotionen nicht beantwortet wird.

So wie ein Kind im gelingenden Zusammenspiel mit Bezugspersonen lernen kann, dass eigene und fremde Gefühle zueinander passen und dass es darauf Einfluss nehmen kann, so wird es auch irritiert, wenn dem nicht so ist. Wenn der Ausdruck von Gefühlen für das Kind nicht verlässlich ist, wenn die Spiegelung durch die Bezugspersonen keine Sicherheit gibt, kann dies dazu führen, dass das Kind sich aus dem Kontakt zurückzieht, dass es sich lieber mit sich selbst beschäftigt, dass es keine Erwartung hat, das Gegenüber zu erreichen. Wenn ein Kind zu wenig beantwortet wird, dann kann es sein, dass es sich alleingelassen fühlt, dass es störend, laut und zappelig sowie aggressiv reagiert, oder dass es sich zurückzieht und eher depressiv reagiert. Es kann sein, dass ein Kind in belastenden Situationen Veränderungen in seinem Verhalten zeigt, die Erwachsenen auffallen. Dies kann eine Reaktion sein auf Belastungen in seinem Umfeld, es kann auch zeigen, dass ein Kind falsche oder zu wenige Verarbeitungsmöglichkeiten für diese Belastungen hat. So oder so brauchen Kinder dann Unterstützung.

### 3) Bindung – die besondere Beziehung

In Zusammenarbeit mit John Bowlby definiert Mary Ainsworth Bindung: Attachment ist „die besondere Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern oder Personen, die es beständig betreuen.“ Es ist ein „imaginäres Band, das in den Gefühlen einer Person verankert ist und das sie über Raum und Zeit hinweg an eine andere Person, die als stärker und weiser empfunden wird, bindet.“ (Zit. nach Grossmann und Grossmann, 2012, 29 und 72) Es ist ein Grundbedürfnis, um Sicherheit zu

erlangen, sich zu orientieren, um Angst zu mindern, und auch z.B. Werte zu vermitteln.

Bindungsverhalten wird gezeigt, wenn Gefahr für den Erhalt der Bindung besteht. Eine tatsächliche oder drohende Trennung von der Bindungsfigur löst das Bindungsverhalten aus, also das Bemühen einer Person, eine andere in Beziehung zu bringen und zu halten. Es wird beendet oder gelindert durch Nähe, die, abhängig von der Bedrohung, von Sichtkontakt über körperliche Nähe und besänftigende Worte ohne Berührungen bis zu engen Umarmungen und Liebkosungen reichen kann.

Die Bindungsforschung hat deutlich gemacht: Bindung ist ein psychisches Grundbedürfnis des Menschen, Bindung ist das Hauptnahrungsmittel des Menschen. Sicher gebunden zu sein macht mutig, freier, stärker, resilientier. ■

---

*Prof. Dr. Helga Kohler-Spiegel, Hochschulprofessorin, FB Human- und Bildungswissenschaften, Pädagogische Hochschule Vorarlberg, Praxis für Psychotherapie und Lehrtherapie, (Lehr-)Supervision und Coaching, Kapfstr. 99a, A 6800 Feldkirch, Tel +43 664 2029972, h.kohler-spiegel@ksnet.at*

#### Literatur:

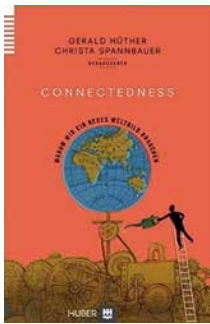
Bauer, J. (2006): Das Gedächtnis des Körpers. Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern. (7. Aufl.). München: Piper.

Baumgart, M. (1997): Säuglings- und Kleinkindforschung. In: W. Mertens (Hrsg.): Schlüsselbegriffe der Psychoanalyse. (S. 275-282) (3. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Grossmann, K. / Grossmann, K.E. (2012): Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit. (5. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Vgl. grundlegend: Kohler-Spiegel, H. (2008): Erfahrungen des Heiligen. Religion lernen und lehren. München: Kösel.

Über uns selbst hinaus... Bindungserfahrungen und Religion. In: Kalcher, Anna Maria / Lauermaun, Karin (Hrsg.), Kompetent für die Welt. Bindung – Autonomie – Solidarität. Tagungsband der 59. Internationalen Pädagogischen Werktagung Salzburg, Wien 2010, 143-161



Gerald Hüther –  
Christa Spannbauer (Hg)

### **Connectedness. Warum wir ein neues Weltbild brauchen.**

Huber – Hogrefe 2012,  
139 Seiten,  
ISBN 978-3-456-85083-9  
€ 24,95

Was Leonardo Boff vor 20 Jahren als Notwendigkeit sah, nämlich sich als Bürger der einen Erde zu verstehen, ein „planetarisches Bewusstsein“ und eine „planetarische Spiritualität“ zu entwickeln, das sehen der Neurobiologe Hüther und die Journalistin Spannbauer als aktuelle Gegebenheit. Zwar sind sie nicht blauäugig und wissen um ungerechte und unhaltbare Zustände in der heutigen Welt und Zeit, doch sehen sie, dass viele und immer mehr Menschen sich für das soziale Gemeinwohl einsetzen und von „Ressourcenausnutzern zu Potentialentfaltern“ werden. „Wir erleben uns nicht mehr länger als Bezwingler, sondern als Partner der Erde“ (130), die mit begeisternder Entdeckerfreude lebensbejahende Projekte fördern.

Die AutorInnen unterschiedlicher Provenienz beschreiben das neue Weltbild aus diversen Disziplinen: Der Quantenphysiker H.-P. Dürr veranschaulicht das ganzheitliche Weltbild der Quantenphysik als „Teilhaben an einer unteilbaren Welt“, die Theologin K. Cemig spricht „von der universellen Verbundenheit in der westlichen und östlichen Geistestradiation“, der Wirtschaftsethiker Brodbeck sieht einen Wandel „von der Geldgier zum Wachstum an Verbundenheit“, die Kommunikationswissenschaftlerin Meibom kommuniziert „eine neue Kultur der Verbundenheit“. Insgesamt versteht sich dieses Buch als „Plädoyer der Verbundenheit“, denn es gilt, „die Welt nicht als eine Ansammlung voneinander isolierter Teile zu sehen“, sondern „Connectedness“ versteht die Welt „als ein lebendiges Netz, in dem alles miteinander verbunden und wechselseitig voneinander abhängig ist“, da „das Ganze immer schon mehr ist als seine Teile, da ständig Neues entsteht durch die Beziehung zwischen den Teilen, deren Wechselwirkung und Vernetzung untereinander“ (11f.). Für jede/n Gestaltpädagogen/in ein höchst bereicherndes Buch.

Franz Feiner



Redaktion  
Carina Kerschbaumer

### **Der Mensch braucht den Menschen. Gedanken über Leben und Abschied.**

Edition KLEINE ZEITUNG  
Graz 2015, 156 Seiten  
ISBN 978-3-902819-56-7  
€ 19,80

Dieser Sammelband ist „Palliativ Care“ und der Hospizarbeit gewidmet. Das zentrale Thema ist also Tod und Sterben in Würde. Die großen Themen des Lebens verändern sich nicht, betonen der/die HerausgeberIn im Vorwort. Bekannte AutorInnen und prominente WissenschaftlerInnen widmen sich dem Thema „Der Mensch braucht den Menschen“. Der Band ist in drei Teile gegliedert.

Der erste Teil bringt berührende, z. T. sehr poetische Auseinandersetzungen mit „Leben und Abschied“, (etwa A. Geiger oder V. Fritsch). Andere AutorInnen, (wie P. Harnoncourt) befassen sich mit dem religiösen Zugang, dem spirituellen Aspekt des Sterbebestandes oder der Sterbekultur (K. Harnoncourt), aber auch mit der Todesverdrängung bzw. Unterschieden in den verschiedenen Kulturen (Heintel). Auch der Umgang der Medien mit Sterben und Tod wird, religiös fundiert, aber kritisch thematisiert (Streeruwitz), ebenso die Frage der Freiwilligkeit bei Suizid (Frischmuth).

Im zweiten Teil stellen sich bekannte AutorInnen, WissenschaftlerInnen und TherapeutInnen einem Gespräch mit RedakteurInnen. Profundes Wissen und tiefe persönliche Erfahrungen klingen bei jedem an. „Die Toten verschwinden nicht aus unserem Leben“, resümiert z.B. Gerhard Roth.

Der dritte Teil bringt eigene Erfahrungen von HospizmitarbeiterInnen aus ihrem Umgang mit Sterbenden und deren Angehörigen. Wie intensiv, schwierig, aber bereichernd ihr Einsatz ist, vermittelt dem/der LeserIn Stärke und Trost. Wichtig und hilfreich sind die Informationen zum Thema Hospiz und dem steirischen Hospizverein im Anhang.

Zu empfehlen ist das Buch allen, die mit Sterbenden und deren Angehörigen in Kontakt sind, aber auch betroffenen Hinterbliebenen.

Margarethe Weritsch



**Ludger Hoffkamp**  
**Der Clown.**  
**Das innere Kind im**  
**Spielraum des Lachens**  
 HCD-Verlag  
 Tuttingen (D) 2015,  
 163 Seiten  
 € 16,50

Die Gestaltarbeit kann vom Clown lernen, lautet Ludger Hoffkamps Grundthese. Der Autor beschreibt Schritte während eines mehrtätigen Seminars, wie „der Clown MitGESTALTER in beratenden und/oder therapeutischen Prozessen sein kann“ (S. 17; Hervorhebung beim Autor). Wer vom Clown lernen möchte, erlaube sich, das bislang Unerlaubte zu denken und „die Freiheit unseres inneren Kindes zur Welt kommen“ zu lassen (S. 22), sagt Hoffkamp alias Clown Kampino weiter. So könne Lachen lösen und heilsam sein. In der eigenen Körperlichkeit stecke genügend Material, sich wie ein Clown „selbst mit Humor zur Kenntnis (zu) nehmen“ (S. 33). Ein entscheidendes Grundthema des inneren Kindes sei die „Sehnsucht, gesehen und angesprochen zu werden“ (S. 36). Der Clown schaue trotz aller Unsicherheit humorvoll und voller Wohlwollen auf die anderen mit einem „die Schutzwälle sich fallen lassendes Vertrauen“ (S. 39). Die kindliche Leichtigkeit könne auch im Alltag eine Kraft spendende Ressource sein (S. 52). Gelegentliche Literaturhinweise, aber auch kurze theologische Impulse oder theoretische Einführungen etwa zum „Thema Spiel, Tanz und inneres Kind“ (S. 55ff) sind auch für jeden „Nicht-Clown“, wenn es den im Hoffkampschen Sinn überhaupt gibt, ein Gewinn. Einblicke ins Seminarerleben zeigen, wie auch schwere Themen im Spiel „leicht“ werden (S. 76). Abschließend beschreibt Ludger Hoffkamp, der auch als Coach und Klinikclown aktiv ist, nochmals ausführlicher die „heilende Wirkung des Humors“ (S. 127ff). Zugleich streift er kritisch das aktuelle gesellschaftliche „Effizienzdiktat“ (S. 137). Wichtig seien „Querdenker und kreative Köpfe“, also letztlich „die Kreativität und Phantasien des inneren Kindes“, um durch ihre produktive Verrücktheit „Schöpferkraft“ zu generieren (ebd.). Wer in diesem Buch eine praktische Anleitung zur eigenen Clown-Werdung erwartet, kommt nur bedingt auf seine Kosten. Es ist jedoch für alle ein Gewinn, die sich der Spur ihres inneren Kindes nähern wollen, auch wenn hier noch mehr Vertiefung wünschenswert wäre.

**Holger Gohla**



**Europäisches ETHIKA-Netzwerk.**  
 Deutschsprachige Sektion, vertreten durch Franz Feiner, Thomas Pfeil, Evelyn Schlenk  
**Ethische Bildung und Werteerziehung.**  
 Handbuch für Lehrkräfte und Erzieher/innen an europäischen Schulen und Kindergärten.  
 Graz: LogoMedia 2015,  
 ISBN 978-3-902085-13-9  
 € 14,90

Eine Schule von heute kann und darf sich nicht mehr allein auf die Übermittlung von Sachinformationen beschränken – darüber herrscht im Allgemeinen wohl Einigkeit; die Vielfalt der sozialen Umstände, der Wertorientierungen und der Meinungen, mit denen unsere Kinder in die Schule kommen, ist ein Faktum, das im Schulbetrieb nicht ausgeklammert werden kann. Die Frage ist nur: Wie können wir dieser Vielfalt angemessen begegnen? Welche pädagogische, philosophische, didaktische oder religiöse Überzeugung lässt sich verantwortet und auch reflektiert anwenden und begründen? Auf diesem Hintergrund ist das vorliegende Handbuch zu sehen und zu beurteilen: Es bietet einen breiten Überblick über die Ansätze ethischer Erziehung in der heutigen pädagogischen Literatur, z.B. Überblick über die Modelle von Piaget, Kohlberg, Erikson (11-13); Philosophieren mit Kindern (23-26); Sokratische Methode (27-29); Werteklä rung (30-31); Dilemmata, Konfliktgeschichten ... (37-41); „Geschichten und biografisches Lernen“ (42-44) „Heterogenität wahrnehmen“. Wie kann man eine „inklusive Gesellschaft“ realisieren? (61-64).

Aus dieser Aufzählung wird deutlich, dass die AutorInnen ein möglichst breites Spektrum von Ansätzen vorgestellt haben. Wer selbst im Unterricht steht, wird auch sehen und merken, dass er /sie bestimmte Vorlieben für einzelne Methoden und Inhalte hatte und vielfältig schon praktizierte – und das ist auch der wichtigste Nutzen eines solchen Überblicks. Um eine ausführlichere und vertiefende Auseinandersetzung mit dem großen Thema der Werteerziehung wird niemand herumkommen. Die AutorInnen haben es vermieden, einzelne Methoden zu bewerten, denn es geht nicht um eine Rivalität der Ansätze, sondern um eine Sichtweise der Komplementarität, um eine mögliche Ergänzung und Erweiterung des jeweiligen Weges. In dieser Hinsicht ist das vorliegende Handbuch also eine gelungene Startpublikation für ein Unternehmen, das für die ganze Gesellschaft von größter Wichtigkeit ist.

**Anton Schrettle**





Jürgen Heinel

## Was ist eigentlich Gestaltpädagogik? Eine Einführung für Neugierige: „Der König ruht im Klassenzimmer“.

Bergisch Gladbach: EHP - Verlag Andreas Kohlthage  
2015, 120 Seiten  
ISBN: 978-389797087-8  
€ 16,99

In szenischen Bildern beschreibt Jürgen Heinel seine Veränderungen im Selbstverständnis, Lehrverhalten und Unterrichtsgestaltung nach seinen gestaltpädagogischen Ausbildungen und lädt ein, ihn in seine Schulklassen (Sekundarstufe) zu begleiten und den Veränderungen und Transformationen nachzuspüren. So kommt es zu sehr lebendigen Einblicken in die Möglichkeiten gestaltpädagogischer und kreativer Unterrichtsgestaltung, die ihre Wurzeln eben in der veränderten Persönlichkeit der Lehrperson hat. Traditioneller (meist kognitiver) Wissensvermittlung stellt Heinel ganzheitliches gestaltpädagogisch orientiertes Erfahrungslernen mit allen Sinnen und Potenzialen gegenüber. Es ist faszinierend wie aktuell sich so manche Szene im Buch

liest, wie offen hier eine Lehrperson in seine eigenen Entwicklungen und die damit verbundenen Emotionen, Reflexionen, Erfahrungen Einblick gewährt und so einen wichtigen und lebendigen Beitrag zum pädagogischen Diskurs liefert.

„Wenn sich der Wandel nicht von veränderten Persönlichkeitsstrukturen her vollzieht, geschieht nur äußerlich etwas anderes. Es wird dann lediglich die ‚Rolle‘ verändert und nicht die Person.“ (S.31).

Das schon 1993 unter dem Titel „Der König ruht im Klassenzimmer“ aufgelegte Buch wurde überarbeitet mit einem Vorwort von Ulrich Schwermund versehen, der die damaligen epochalen Thesen ins Heute begleitet und ihre ungebrochene Aktualität aufzeigt. In einem sehr gelungenem Nachwort versucht Jörg Bürmann die Fäden aus den Skizzen Heinels aufzunehmen und mit der gestaltpädagogischen Theorie von Perls, Goodmans und anderen zusammenzuschauen. So ergibt sich in diesem Buch ein lebendiges Gespräch zwischen Theorie und Praxis.

„Im Kern ging es darum, dass eine Atmosphäre angstfreier wurde. Das Loslassen vom Stoff, vom Druck, von Eile, von Maßnahmen, um die Dinge ‚ins Lot zu bringen‘, gab beiden Teilen, den Schülern wie mir, die Möglichkeit, nicht Funktionär in einer Rolle, sondern einfach Mensch zu sein.“ (S.33).

Hans Neuhold

Termin	Ort	Thema / ReferentIn	Veranstalter / Anmeldung
<b>IIGS – Landesgruppe Oberösterreich</b>			
24.06.2016 18:30 Uhr	Ort wird noch bekannt gegeben	<b>Abschluss des Gestaltjahres – Themenwanderung</b>	IIGS Oberösterreich Josef Kastenhofer
<b>IIGS – Landesgruppe Kärnten</b>			
18.06.2016	Klagenfurt	<b>Offenes, gemütliches Gestaltlertreffen</b>	Alle GestaltpädagogInnen
23.09.2016 04.11.2016	Klagenfurt	<b>Schnupperkurs Gestaltpädagogiklehrgang</b>	Annemarie Weilharter <a href="http://www.gestaltpaedagogik-ktn.at">www.gestaltpaedagogik-ktn.at</a>
<b>IGB – Integrative Gestaltpädagogik in Schule, Seelsorge und Beratung - Bayern</b>			
11.06.2016 bis 12.06.2016	Haus Werdenfels Waldweg 15 93152 Nittendorf	<b>„Ich sage dir, steh auf!“ Ein biblisches Seminar, damit nichts liegen bleibt Andreas &amp; Margret Döberl</b>	Yvonne Achilles Tel. 0871 202 833 26 <a href="mailto:achilles.yvonne@gmail.com">achilles.yvonne@gmail.com</a>
		<b>Soulcollage*: Verwurzelt weiter wachsen Michaela Schneider &amp; Sr. Adelind Schächtl</b>	
		<b>Mittendrin in der Natur – Gegenwärtig sein inmitten äußerer Bewegung Katja Bertlein</b>	

Termin	Ort	Thema / ReferentIn	Veranstalter / Anmeldung
1. + 2.08.2016	Bildungshaus Achatzwies 83730 Fischbachau	<b>Durchatmen zum Ferienbeginn – Meditationen zur Entschleunigung</b> <i>Monika Hiebl-Haug</i>	Kerstin Deisinger Tel. 08066 884 995 <a href="mailto:kede7@t-online.de">kede7@t-online.de</a>
<b>IGBW – Institut für Gestaltpädagogik in Erziehung, Seelsorge und Beratung - Baden-Württemberg e.V.</b>			
24.06.2016 bis 26.06.16	Kloster Reute Bad Waldsee	<b>„In den Gärten unserer Mütter“ Frauenseminar</b> <i>Irene Baumeister</i>	Franziska Wagner-Lutz <a href="mailto:franziska.wagner-lutz@igbw-ev.de">franziska.wagner-lutz@igbw-ev.de</a>
01.08.2016 bis 05.08.2016	Kloster Reute Bad Waldsee	<b>„Auf der Suche nach den verlorenen Bewegungen“ Sommerwoche</b> <i>Gabriele Kraxner-Zach</i>	Franziska Wagner-Lutz <a href="mailto:franziska.wagner-lutz@igbw-ev.de">franziska.wagner-lutz@igbw-ev.de</a>
02.11.2016 bis 05.11.2016	Schönenberg Ellwangen	<b>Von der Kunst, sich nicht zu ernst zu nehmen- die heilende Kraft des Clowns im Humordrama“</b> <i>Ludger Hoffkamp &amp; Michael Titze in Kooperation mit Humorcare Deutschland e.V.</i>	Petra Helders <a href="mailto:petra.helders@igbw-ev.de">petra.helders@igbw-ev.de</a>
April/2017 bis Juli/2019	Kloster Reute Bad Waldsee	<b>Grundkurs Integrative Gestalt- pädagogik &amp; Heilende Seelsorge</b> <i>Robert Michor &amp; Manuela Müller</i>	Birgit Vollmer, IGBW <a href="mailto:birgit.vollmer@igbw-ev.de">birgit.vollmer@igbw-ev.de</a> <a href="http://www.igbw-ev.de">www.igbw-ev.de</a>
<b>igps – institut für ganzheitliche pädagogik und seelsorge - rheinland-pfalz/saarland e.v.</b>			
07.10.2016 bis 09.10.16	Haus Sonntal 66798 Wallerfangen	<b>Orientierungseinheit zum Grundkurs Gestaltpädagogik 2016/2018</b> <i>Annemarie Mast / Maria König</i>	IGPS Rheinland-Pfalz / Saarland <a href="mailto:annemast@igps.de">annemast@igps.de</a>
11.11.2016 bis 13.11.16	Maria Rosenberg 67714 Waldfisch- bach - Burgalben	<b>Familiendynamiken und ihre Auswirkungen auf den Men- schen in der Gegenwart</b> <i>Klara Zierer</i>	IGPS Rheinland-Pfalz / Saarland <a href="mailto:annemarie.rosa-diegl@igps.de">annemarie.rosa-diegl@igps.de</a>
<b>GPN – Gestaltpädagogik Niedersachsen e.V.</b>			
14.10.2016 bis 16.10.16	Haus Wohldenberg Hildesheim	<b>Achtsamkeit und Lebensbilder</b> <i>Andreas Fuhrmann</i>	GPN <a href="http://www.gestaltpaedagogik-niedersachsen.de">www.gestaltpaedagogik-niedersachsen.de</a>
<b>IGH – Integrative Gestaltpädagogik in Schule, Seelsorge und Beratung - Hessen</b>			
24.06.2016 bis 26.06.16	Franziskanisches Zentrum Hofheim/ Taunus	<b>Mut zur Angst</b> <i>Beatrix und Martin Kläsner</i>	<a href="mailto:mklaesner@web.de">mklaesner@web.de</a>

## Impressum

**Eigentümer, Herausgeber u. Verleger:** Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge, A-8020 Graz, Baiernstr. 54/4 i. A. d. ARGE-IGS

**Redaktionsteam:** Franz Feiner ([franz.feiner@kphgraz.at](mailto:franz.feiner@kphgraz.at)), Hans Neuhold ([neuhold@iigs.at](mailto:neuhold@iigs.at)) - Chefredakteure  
Albert Höfer ([albert.hoefer@yahoo.com](mailto:albert.hoefer@yahoo.com)), Andrea Klimt ([andreaklimt@yahoo.com](mailto:andreaklimt@yahoo.com)), Nadja Schönwetter ([nadja.schoenwetter@gmail.com](mailto:nadja.schoenwetter@gmail.com))  
- Layout, Reinhardt Schwarzenberger ([reinhardt@langstemmer.at](mailto:reinhardt@langstemmer.at)) - Finanzen und Versand

**Erweitertes Redaktionsteam - v.a. für inhaltliche Gestaltung:** Stanko Gerjolj aus Laibach ([stanko.gerjolj@guest.arnes.si](mailto:stanko.gerjolj@guest.arnes.si)), Heinrich Grausgruber aus Grieskirchen/OÖ ([GRH@Ph-linz.at](mailto:GRH@Ph-linz.at)), Alois Müller aus Ellwangen ([a.mueller.ellwangen@t-online.de](mailto:a.mueller.ellwangen@t-online.de)), Holger Gohla aus Karlsruhe ([holger.gohla@t-online.de](mailto:holger.gohla@t-online.de))

**Redaktionsrat - F.d.I.v.:** Stanko Gerjolj (Vorsitzender ARGE-IGS), Barbara Remtisch (GNP), Johannes Teufel (IGBW), Sr. Cecile Leimgruber (IGCH), Rainer Hagencord (IGNW), Stefan Berzel (IGPS), Viliam Arbet (IIGDF), Albert Höfer (IIGS), Kerstin Deisinger (IGB), Martin Kläsner (IGH)

**ZVR:** 356542037

**Druck:** Reha-Druck, Kalvarienberggürtel 62, A-8020 Graz

**Preis:** 6,20 € Einzelpreis. 18,40 € Jahresabo.

# ARGE IGS – Mitglieder



Institut für Gestaltpädagogik  
in Erziehung, Seelsorge und  
Beratung

**Baden-Württemberg**  
[www.igbw-ev.de](http://www.igbw-ev.de)



institut für ganzheitliche  
pädagogik und seelsorge  
rheinland-pfalz / saarland  
[www.igps.de](http://www.igps.de)



Integrative Gestaltpädagogik  
in Schule, Seelsorge und  
Beratung

**Bayern**  
[www.igb-bayern.de](http://www.igb-bayern.de)



Institut für Integrative Gestaltpä-  
dagogik und Seelsorge

**Österreich**  
[www.iigs.at](http://www.iigs.at)



Društvo za Krščansko Gestalt  
Pedagogiko

**Slowenien**  
[gestaltpedagogika.rkc.si](http://gestaltpedagogika.rkc.si)



Integrative Gestaltpädagogik  
in Schule, Seelsorge und  
Beratung

**Hessen**



Gestaltpädagogik für Schule und  
Bildung, Seelsorge und Beratung  
Niedersachsen e. V.

**Niedersachsen**  
[www.gestaltpaedagogik-niedersachsen.de](http://www.gestaltpaedagogik-niedersachsen.de)



Institut für Integrative Gestaltpä-  
dagogik und heilende Seelsorge  
in Nord-West-Deutschland e. V.

[www.ignw.de](http://www.ignw.de)



Institut für integrative Gestaltpädago-  
gik in Schule, Seelsorge und Beratung

**Schweiz**  
[www.igch.ch](http://www.igch.ch)



Inštitút Integratívnej Geštaltp-  
edagogiky a Duchovnej  
Formácie

**Slowakei**

## Die nächsten Ausgaben:

**Nr. 82: „(liquid) Gestalt“ in a  
liquid modernity**

**Nr. 83: Meditation und Gestalt**



Bar freigemacht/Postage paid  
8026 Graz  
Österreich/Austria

Österreichische Post AG  
Info.Mail Entgelt bezahlt

Retouren an A-8151 Attendorfberg 14