

Ermutigung als seelsorgerliche Dimension schulischer und außerschulischer Religionspädagogik

von
Matthias Günther

Abstract

Als seelsorgerliche Dimension schulischer und außerschulischer Religionspädagogik wird versuchsweise „Ermutigung“ bestimmt. Theorie und Praxis der Ermutigung, wie sie die Individualpsychologie (Robert F. Antoch, Oskar Spiel) beschreibt, werden nach Impulsen für die religionspädagogische Praxis befragt. In sechs Thesen wird eine ermutigende Seelsorge mit jungen Menschen als gemeinsames Fundament schulischer und außerschulischer Religionspädagogik zur Diskussion gestellt.

1. Ermutigung als seelsorgerliche Dimension der Religionspädagogik verbindet als gemeinsames Fundament schulische und außerschulische religionspädagogische Praxis mit jungen Menschen.

Friedrich Schweitzer schreibt jüngst (2008):

„Lange Zeit war die seelsorgerliche Arbeit mit Jugendlichen kaum anerkannt. In Lehrbüchern der Seelsorge kamen Jugendliche nicht vor, und umgekehrt fehlte in (religions-) pädagogischen Darstellungen zum Jugendalter die Seelsorge. Trotz einiger beachtlicher Pionierleistungen aus früherer Zeit handelt es sich bei der verstärkten Aufmerksamkeit für Seelsorge mit Jugendlichen um eine neue Entwicklung, auch wenn die entsprechende Praxis in unausdrücklicher Form gewiss weiter zurückreicht. In der verstärkten Wahrnehmung von Jugendseelsorge spiegelt sich eine veränderte Sicht von Jugendlichen, die nun stärker als selbständiges Gegenüber wahrgenommen werden oder zumindest wahrgenommen werden sollen.“¹

Und das kann nur bedeuten, die Perspektive des Gegenübers einzunehmen und nach der *Wahrnehmbarkeit* der seelsorgerlichen Dimension der Religionspädagogik an allen ihren Schauplätzen zu fragen. Wahrnehmbar wird die seelsorgerliche Dimension religionspädagogischer Praxis für junge Menschen – gleichermaßen in der Schule wie in der Gemeinde –,

- wenn ihnen Zeit und Orte zur Verfügung gestellt werden,
- wenn sie ermutigt werden.²

Was soll aber unter „Ermutigung“ verstanden werden?

2. Ermutigung ist weit mehr als der gut gemeinte Zuspruch oder die Geste, die Mut machen soll.

Ermutigung in der schulischen und außerschulischen Religionspädagogik mit jungen Menschen ist ein *Kooperationsprozess gleichwertiger Partner*, die gemeinsame Suche nach den verschütteten Problemlösungskompetenzen der Jugendlichen. Eine sich in der seelsorgerlichen Begegnung in Schule und Gemeinde *erweiternde Wahrnehmung des eigenen Lebens* kann nicht nur Alltägliches und Selbstverständliches

¹ SCHWEITZER 2008, 99.

² Vgl. GÜNTHER 2009a; 2009b.

aufbrechen und damit neue Handlungsspielräume sichtbar machen, sondern auch die Fürsorge Gottes, die dem ganzen Menschen gilt, als eine glaubwürdige und relevante Perspektive der Hoffnung eröffnen. Ermutigung als seelsorgerliche Dimension schulischer und außerschulischer Religionspädagogik ist – so verstanden – *eine Übung in Deutung und Kooperation coram mundo et coram Deo* und damit eine Stärkung der Deutungs- und Kooperationskompetenzen der Jugendlichen.

Die Individualpsychologie versteht unter Ermutigung nichts anderes als die Förderung der schon vorhandenen Fähigkeiten eines Menschen. Robert F. Antoch definiert Ermutigung als

„[denjenigen] Kooperationsprozeß, der zwischen zwei Personen in Gang kommen kann, wenn der eine zur Lösung eines für ihn allein nicht lösbar erscheinenden Problems die Hilfe eines anderen in Anspruch nimmt. Jeder Versuch der Ermutigung hat zur Voraussetzung, dass sich die Kooperationspartner trotz ihrer verschiedenen Funktionen als prinzipiell gleichwertig verstehen und daß der Partner in der Hilfsfunktion die Lösung nicht mit von außen herangezogenen Mitteln, sondern im wesentlichen mit Hilfe von Mitteln und Motivationen vorantreibt, die er bei seinem Gegenüber vorfindet und belebt. Ein Ermutigungsversuch ist erfolgreich verlaufen, wenn der Betroffene das Problem aus einer erweiterten Einsicht in die eigenen Wünsche und Vorstellungen, in Sachnotwendigkeiten und in die Forderungen seiner sozialen Umwelt einer für ihn und seine Umwelt sachgerechten Lösung zuführen kann.“³

3. Als glaubwürdig und relevant können junge Menschen Ermutigung erfahren, wenn sie ihrer ganzen Lebenswirklichkeit zu entsprechen vermag, oder genauer: wenn die Jugendlichen sich als teilnehmende Subjekte am ganzen Prozess der Wechselwirkungen ihres Lebens wahrgenommen wissen.

Gelingt es den Religionspädagoginnen und Religionspädagogen in der Begegnung mit jungen Menschen nicht, eine Haltung einzunehmen, die – mit Hans-Günter Heimbrock gesagt – „zunächst die Kategorie kirchlicher, theologischer oder auch psychotherapeutischer Katalogisierung von Wirklichkeit zugunsten einer geschärften Wahrnehmung der Lebenswelt suspendiert“⁴, bleiben die Jugendlichen Objekte in einem Zeit- und Ortsraum, der nicht ihrer ist – und der einer Begegnung wird kaum eine weitere folgen. Das heißt: Das Zur-Verfügung-Stellen von Zeit und Orten kann nur dann als glaubwürdig und relevant erfahren werden, wenn die Jugendlichen die zur Verfügung gestellte Zeit und den zur Verfügung gestellten Ort auch mit ihren eigenen Lebenswirklichkeiten füllen können. Für die Religionspädagoginnen und Religionspädagogen bedeutet dies ein Handeln, noch einmal mit Heimbrock:

„nicht aus dem Gestus des Wissenden, sondern des Hörenden, Suchenden, Fragenden [...], [die] – ohne falsche Naivität – in den Lebensalltag eintauch[en], [die] frag[en], was sich im Alltäglichen an existentiellen Bedürfnissen und an Suchbewegungen erkennen lässt, was sich an religiösen Themen und Fragen artikuliert.“⁵

³ ANTOCH 1982, 23f.

⁴ HEIMBROCK 1996, 60.

⁵ Ebd.; vgl. BÜTTNER 2007, 515.

Entsprechend lassen sich drei Voraussetzungen eines Ermutigungsprozesses benennen:

- „Wer ermutigen will, muß die Eigenart seiner eigenen Maßstäbe und Einflußmöglichkeiten kennen.“
- „Wer ermutigen will, muß seine eigenen Maßstäbe vergessen (genauer gesagt: zurückstellen) und sich selbst auf den Standpunkt des anderen, auf seine Gefühle und Interessen, einlassen können und ihn schließlich so annehmen und wertschätzen, wie er ist.“
- „Wer ermutigen will, muß also erstens sich selbst, zweitens den, den er ermutigen will, aber drittens auch das Problem, zu dessen Lösung er verhelfen will, hinreichend gut kennen und annehmen.“⁶

4. Das Jugendalter wird nicht als eine Zeit der Krise, sondern als eine Zeit des Wandels verstanden, dem junge Menschen in der Regel pragmatisch, selbstbewusst und sozial extravertiert begegnen.

Es kann nicht verwundern, dass Seelsorge mit Jugendlichen in der schulischen und außerschulischen Religionspädagogik für lange Zeit vernachlässigt wurde, mussten sich doch erst einmal Religionspädagogik und moderne Jugendforschung treffen. Friedrich Schweitzer stellte noch 1996 fest: „Betrachtet man schulpädagogische Veröffentlichungen einerseits und Darstellungen aus der Jugendforschung andererseits, könnte man meinen, daß Schüler und Schülerinnen keine Jugendlichen sind oder daß umgekehrt Jugendliche nicht zur Schule gehen.“⁷ In gemeindepädagogischen Veröffentlichungen wirkte die Grundthese der klassischen Entwicklungspsychologie der zwanziger Jahre, das Jugendalter, vor allem die Frühadoleszenz, sei die Phase eines krisenhaften Geschehens, mindestens bis zum Ende des letzten Jahrzehnts nach.⁸

Ein wesentliches Ziel der großangelegten Untersuchung des Zürcher Psychologen Helmut Fend (1979–1983 an der Universität Konstanz; befragt wurden 12-16jährige)⁹ war es, diese Grundthese zu überprüfen. Fends Ergebnis ist eindeutig:

„Insgesamt bietet sich uns *nicht* das Bild einer Lebensphase, die von einer Zunahme selbstzerstörerischer, grüblerischer, leidvoller und nach innen gewendeter Problemwahrnehmungen gekennzeichnet ist. Es offenbart sich eher eine pragmatisch orientierte, selbstbewußte und sozial extravertierte Jugendkohorte am Übergang von der Kindheit in die Adoleszenz. Sie ist skeptisch und informiert, an anderen Menschen interessiert, hat zu den Eltern überwiegend ein kommunikationsintensives und konfliktoffenes Verhältnis, öffnet sich den hedonistischen Möglichkeiten der gegenwärtigen historischen Epoche und sucht Sicherheit in intensiven sozialen Gesellungen mit Gleichaltrigen. Ohne im persönlichen Wohlbefinden stark betroffen zu sein, sieht sie die Zukunft eher skeptisch und die auf sie zukommenden Probleme nüchtern. Die Lebensziele dieser Altersphase verlagern sich auf den sicheren Abschluß der Schule und auf stabile Freundschaften mit Personen des eigenen und des anderen Geschlechts.“¹⁰

Der Übergang von der Kindheit ins Jugendalter lasse sowohl Wandel als auch Kontinuität erkennen. Die am deutlichsten feststellbare Kontinuität betreffe die Ich-Stärke und das Kontrollbewusstsein der Jugendlichen. „Es erfolgt hier nicht nur kein Ein-

⁶ ANTOCH 1981, 142f.

⁷ SCHWEITZER 1996, 144.

⁸ Vgl. die Belege bei GÜNTHER 2009b, 102-104.

⁹ FEND 1990; vgl. auch BÜCHNER / FUHS / KRÜGER 1996; BÜCHNER 1999; dazu: GÜNTHER 2009c.

¹⁰ FEND 1990, 119.

bruch, sondern auf den meisten Aspekten sogar eine Stärkung eines positiven Verhältnisses zu sich selbst.“¹¹ Dem Wandel unterliege *zum einen* das Person-Umweltverhältnis:

„Was vorher überhaupt nicht im Blickfeld war, wird jetzt wahrgenommen und beurteilt; die Interessen und Bewertungen haben sich verändert; [...] besonders die sozialen Beziehungsverhältnisse: Eltern bleiben zwar wichtig, die emotionale Beziehung zu ihnen ist weiterhin sehr wesentlich; sie regulieren aber das Verhalten nicht mehr so ausschließlich und Altersgleiche werden zu wichtigen ergänzenden emotionalen und interpretativen Bezugsinstanzen.“¹²

Zum anderen wandle sich das Verhältnis der Person zu sich selber:

„[...] sie muß ihr Selbstverständnis neu organisieren. Sie kann sich nicht mehr kindlich ‚geben‘ ohne ausgelacht zu werden und sie kann sich nicht mehr selbst als Kind verstehen. Im Prozeß der Innenwendung und der Selbstreflexion baut sie ein neues Selbstbild, ein neues Selbstideal auf und beginnt die eigene Entwicklung mehr und mehr in die eigene Hand zu nehmen.“¹³

Ebenso wie die Identitätsbildung ist die Entwicklung religiöser Vorstellungen ein Prozess, den die Jugendlichen aktiv gestalten.

5. Das verabredete Gespräch zwischen zwei Partnern ist sicher auch ein Modell einer ermutigenden Seelsorge mit jungen Menschen, kaum aber deren Grundmodell.

Es gilt, die seelsorgerliche Dimension religionspädagogischer Praxis in ihrer Ganzheit zu sehen. Seelsorge mit jungen Menschen findet nicht nur im Unterricht oder im Schul- und Gemeindeleben statt, sondern immer auch *durch* Unterricht und *durch* Schul- und Gemeindeleben. Schulische und außerschulische religionspädagogische Praxis kann auf dem Fundament der Ermutigung als ein Ganzes entworfen werden.

Wie kann sich Ermutigung nun an den seelsorgerlichen Schauplätzen Schule und Gemeinde konkretisieren?

Im Anschluss an die von Oskar Spiel ausführlich beschriebene pädagogische Konzeption der Wiener Individualpsychologischen Versuchsschule¹⁴ sollen die drei Aspekte der Ermutigung, der emotionale, der kognitive und der technische Aspekt, skizziert werden. Die von Spiel für Pädagoginnen und Pädagogen vorgenommenen Rollenzuweisungen (Beobachter, Erforscher und Deuter, Kontaktsucher, Entlasteter, Enthüller, Trainer, Regisseur) werden den Aspekten zugeordnet.

Der emotionale Aspekt

Ermutigung kann sich konkretisieren, indem die Jugendlichen als Personen, in ihrem Sosein, entsprechend in allen ihren Äußerungen, ernst genommen, erkannt und geachtet werden, so dass sie, ohne Angst um den eigenen Wert haben zu müssen und daher ohne auf Werterhaltungsstrategien zurückgreifen zu müssen, eigene Beiträge leisten können. Den Pädagoginnen und Pädagogen kommen hier die Rollen des „Beobachters“ sowie des „Erforschers und Deuters“ im Sinne einfühlsamen Verstehens und des „Kontaktsuchers“ im Sinne der Schaffung und steter Verstärkung

¹¹ A.a.O., 120.

¹² A.a.O., 122.

¹³ Ebd.

¹⁴ SPIEL 1947.

einer kontaktgünstigen Atmosphäre zu. Die einzunehmende Grundhaltung stimmt mit jener von Carl R. Rogers für den Berater innerhalb der klientenzentrierten Therapie geforderten Haltung insofern überein, als Akzeptanz, Echtheit und Empathie unbedingte Voraussetzungen der Ermutigung sind. D.h., es müssen sowohl alle jene Erfahrungen seitens der jungen Menschen vermieden werden, die ihren Wert in Frage stellen könnten, als auch alle Bestätigungen von Werterhaltungsstrategien unterbleiben.

Der kognitive Aspekt

Ermutigung kann sich konkretisieren in einem gemeinsamen Wahrnehmen der Lebenswirklichkeit. Pädagogen und Jugendliche versuchen gemeinsam, den von den Jugendlichen als relevant benannten Wirklichkeitsaspekt in einem möglichst großen Kontext zu sehen, die Wahrnehmung zu erweitern, um die Deutungskompetenzen der jungen Menschen, von denen grundsätzlich ausgegangen wird, zu stärken. Pädagoginnen und Pädagogen kommen hier die Rollen des „Entlasters“ und des „Enthüllers“ zu. Entlastung meint zunächst die Rückmeldung positiver Aspekte der je eigenen Ziele und Mittel der Zielerreichung der jungen Menschen und damit die Befreiung vom Druck „so zu sein, aber so nicht sein zu dürfen“. Im Blick auf den Religionsunterricht formuliert Richard Riess die Hoffnung, „daß junge Menschen eine Möglichkeit mehr gewinnen, sich anzunehmen, wie sie sind, und zugleich zu ahnen, wie sie werden können.“¹⁵ Doch erst die Erfahrung, dass der eigene Wert nicht auf dem Spiel steht, ermöglicht die erweiterte Wahrnehmung der Lebenswirklichkeit und damit eine Stärkung der Deutungskompetenzen.

Der technische Aspekt

Ermutigung kann sich konkretisieren als eine Stärkung der Kooperationskompetenzen. Pädagoginnen und Pädagogen kommen hier die Rollen des „Trainers“ und des „Regisseurs“ zu. Spiel schreibt:

„Die Schwierigkeit, das Training einzuleiten, liegt darin, daß es notwendig ist, dem Kinde zu Erfolgserlebnissen zu verhelfen. Dem Lehrer als Regisseur ist die Aufgabe gestellt, planmäßig Situationen herbeizuführen, die ein Erfolgserlebnis zu größter Wahrscheinlichkeit machen, die Umstände also so einrichten, daß das Kind zu den ersten, ihm so wichtigen Erfolgserlebnissen kommt.“¹⁶

Wenn Jugendliche das Erlebnis des „Auch-Könnens“ machen sollen, muss der Versuch immer genauso hoch bewertet werden wie der Erfolg. Das Ziel ist es, dass die Jugendlichen die Erfahrungen von gelingender Kommunikation, Partizipation und Kontribution bis hin zu gelingender Kooperation machen und diese Erfahrungen in der Schule und in der Gemeinde, im Schul- und Gemeindeleben und über das Schul- und Gemeindeleben hinaus in ihrem individuellen Lebenskontext umzusetzen versuchen.

Als ein Beispiel eines schulischen und außerschulischen religionspädagogischen Projekts auf dem Fundament der Ermutigung kann der alternative Gottesdienst *HotSpot* im ev.-luth. Kirchenkreis Alfeld (Leine) genannt werden.¹⁷ Schülerinnen und Schüler der Berufsbildenden Schulen Alfeld arbeiten im Kreis der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des *HotSpot*-Gottesdienstes mit und erarbeiten gemeinsam mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern im

¹⁵ RIESS 1974, 50f.

¹⁶ SPIEL 1947, 150.

¹⁷ Ausführlich beschrieben in: GRÜN WALDT / GÜNTHER 2011.

Religionsunterricht die Gottesdienstthemen und die Gestaltung. Die Schülerinnen und Schüler besuchen als Teil des Religionsunterrichts die Gottesdienste und reflektieren sie anschließend in der Schule. Zweifellos erfahren sie die ihnen in Schule und Gemeinde zur Verfügung gestellte Zeit und die zur Verfügung gestellten Räume als eigene, die Auseinandersetzung mit den Themen der Gottesdienste und der Gottesdienstgestaltung stärkt ihre Deutungs- und Kooperationskompetenzen.

6. Wünschenswert sind *einerseits* eine Schulseelsorgeausbildung im Studium der Religionspädagogik für zukünftige Religionslehrerinnen und Religionslehrer, *andererseits* eine Ausbildung in der Seelsorge mit jungen Menschen im Studium der Religionspädagogik für zukünftige Pfarrerrinnen und Pfarrer.

Damit Jugendliche die seelsorgerliche Dimension schulischer und außerschulischer Religionspädagogik wahrnehmen können, brauchen Religionspädagoginnen und Religionspädagogen ein hohes Maß an Reflexions- und Förderkompetenzen (vgl. o., 3.). Hieraus ergibt sich als Einsicht, dass das Studium den Studierenden Zeit und Orte zur Verfügung stellen muss (ebenso wie die religionspädagogische Praxis den Jugendlichen), um Konvergenz- und Divergenzerfahrungen reflektieren zu können. Entscheidend ist auch hier, dass sie dabei die Erfahrung machen, vom Druck, die eigene religiöse Biografie zu haben, sie aber so nicht haben zu dürfen, befreit sind. Nur solche Entlastung kann zu einer Flexibilisierung der eigenen religiösen Biografie verhelfen und schließlich zur Fähigkeit, in der religionspädagogischen Praxis in eine reflexive Distanz zur eigenen religiösen Biografie zu treten, um schließlich die vorhandenen Fähigkeiten der jungen Menschen in einem Kooperationsprozess gleichwertiger Partner fördern zu können.

Ein Beispiel für eine Schulseelsorgeausbildung im Studium der Religionspädagogik für zukünftige Religionslehrerinnen und Religionslehrer sei abschließend vorgestellt. Erstmals im Wintersemester 2009/2010 wurde von der Abteilung für Evangelische Theologie und Religionspädagogik am Institut für Theologie und Religionswissenschaften der Leibniz Universität Hannover und dem Religionspädagogischen Institut Loccum der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers ein zweistufiges Projekt „Schulseelsorgeausbildung im Lehramtsstudium Evangelische Theologie/Religionspädagogik“ durchgeführt.¹⁸ Die Schulseelsorgeausbildung bot den Studierenden Zeit und Orte, Konvergenz- und Divergenzerfahrungen im Blick auf die eigene religiöse Biografie, aber auch im Blick auf ihre zukünftigen Aufgaben als Religionslehrerin oder Religionslehrer zu reflektieren, und beabsichtigte somit eine Stärkung ihrer religionspädagogischen Reflexions- und Förderkompetenzen. Hierbei konnten „Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums“ aufgenommen werden (im Folgenden kursiv):

Stufe I

Die Studierenden absolvierten ein Seminar „Schulseelsorge“ (an der Leibniz Universität Hannover) im Vertiefungsmodul 5 („Kategorien der Religionspädagogik – Bildung in theologischer Perspektive“) im Themenbereich „Religion und Religiosität in Lebensgeschichte und Lebenswelt: Praxisstudien in religionspädagogischen Handlungsfeldern“ (VM 5a; 2 SWS). Das Seminar umfasste die folgenden Inhalte/Stunden:

¹⁸ Ein Bericht über das Projekt liegt vor (GÜNTHER 2010a) und kann zur Verfügung gestellt werden (E-Mail: DrMatthias_Guenther@t-online.de); vgl. auch GÜNTHER 2010b.

Inhalte	Stunden
Die eigene religiöse Lebensgeschichte / Die eigene Rolle reflektieren (<i>Kompetenzbereich I: Religionspädagogische Reflexionsfähigkeit; Teilkompetenz 1: Fähigkeit zur Reflexion der eigenen Religiosität und der Berufsrolle: „[Die Studierenden sollen] [e]in berufliches Selbstkonzept als Religionslehrerin und Religionslehrer in Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität, der Berufsrolle und der religionspädagogischen Theorie entwickeln und darüber auskunftsfähig sein.“¹⁹⁾</i>)	6
Die psychische und die religiöse Entwicklung Jugendlicher (<i>Kompetenzbereich III: Religionspädagogische Förderkompetenz; Teilkompetenz 9: Religionspädagogische Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz: „[Die Studierenden sollen] [d]ie Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler im Blick auf religiös relevante Momente und unter Rückgriff auf empirische Daten wahrnehmen, interpretieren und als Voraussetzungen in das eigene religionspädagogische Handeln einbeziehen“ sowie „[r]eligions- und entwicklungspsychologische Erkenntnisse über die ‚Religion im Lebenslauf‘ darstellen und fallbezogen anwenden.“²⁰⁾</i>)	6
Konzepte der Seelsorge/der Schulseelsorge (<i>Kompetenzbereich III: Religionspädagogische Förderkompetenz; Teilkompetenz 10: Religionspädagogische Beratungs- und Beurteilungskompetenz: „[Die Schülerinnen und Schüler sollen][s]ich mit religionspädagogisch angemessenen Beratungskonzepten auseinandersetzen, dabei Situationen und Ebenen der Beratung unterscheiden und analysieren.“²¹⁾</i>)	8
Die seelsorgerliche Dimension religionspädagogischer Praxis in der Schule	4
Schulseelsorge in der Schulkultur	4

Eine bestandene Studienleistung (Referat, 30 Minuten) oder eine bestandene Prüfungsleistung (mündliche Prüfung, 30 Minuten) zum Abschluss des Seminars berechtigte zur Teilnahme an Stufe II.

Stufe II

Die Studierenden nahmen an einem praxisorientierten Kurs zum Thema „Kurz und gut! – Seelsorgerliche Gesprächsführung in der Schule“ im Umfang von 3 ½ Tagen (am Religionspädagogischen Institut Loccum) teil. Der Kurs umfasste die folgenden Inhalte/Stunden:

Inhalte	Stunden
1. Tag „Lösungen (er)finden“ – Grundideen des systemischen Ansatzes „kurz und gut“ – Die Methodik des seelsorgerlichen Kurzzeitgesprächs im Überblick Die interaktiven Elemente in Beratungsgesprächen Kommunikativen Anschluss finden	8

¹⁹ KIRCHENAMT DER EKD 2008, 28.

²⁰ A.a.O., 34.

²¹ A.a.O., 35.

2. Tag Repräsentationsebenen der Kommunikation Die Fragetechnik im Kurzgespräch Die Trias des zukunftsorientierten Vorgehens	10
3. Tag Das bündige Ende des Kurzgesprächs/Der strukturierte Abschlusskommentar Die deutende Kraft von Bildern und Symbolen	10
4. Tag Konstruktives Fragen	4

Zum Abschluss der Ausbildung verfassten die Studierenden eine Hausarbeit, die Grundlage eines Reflexionsgesprächs war. Die Teilnahme an der Schulseelsorgeausbildung wurde durch ein Zertifikat der Hannoverschen Landeskirche bescheinigt. Die Zertifikate wurden in einer Andacht überreicht.

Literatur

- ANTOCH, ROBERT F. (1981), Von der Kommunikation zur Kooperation. Studien zur individualpsychologischen Theorie und Praxis, München / Basel.
- ANTOCH, ROBERT F. (1982), Ermutigung in Beratung und Therapie, in: MOHR, FRANZ-JOSEF (Hg.), I. Delmenhorster Fortbildungstage für Individualpsychologie, Beiträge zur Individualpsychologie 2, München / Basel, 18-25.
- BÜCHNER, PETER (1999): Vom Kind zum Jugendlichen. Anmerkungen zum Übergangsprozeß von der Kindheit in die Jugendphase aus der Sicht der Kindheitsforschung, in: Pth 88 (1999), 350-362.
- BÜCHNER, PETER / FUHS, BURKHARD / KRÜGER, HEINZ-HERMANN (Hg.) (1996): Vom Teddybär zum ersten Kuß. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland, Studien zur Jugendforschung 16, Opladen.
- BÜTTNER, GERHARD (2007), Die seelsorgerliche Dimension des Religionsunterrichts, in: ENGEMANN, WILFRIED (Hg.), Handbuch der Seelsorge. Grundlagen und Profile, Leipzig, 508-521.
- FEND, HELMUT (1990): Vom Kind zum Jugendlichen. Der Übergang und seine Risiken, Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne I, Berlin / Stuttgart / Toronto, Nachdruck: ebd. 1992.
- GÜNTHER, MATTHIAS (2009), Ermutigung. Ein Versuch zur seelsorgerlichen Dimension religionspädagogischer Praxis in der Schule, in: Pth 98 (2009), 447-457 [= GÜNTHER 2009a].
- GÜNTHER, MATTHIAS (2009), Seelsorge mit jungen Menschen, Göttingen [= GÜNTHER 2009b].
- GÜNTHER, MATTHIAS (2009), Schulseelsorge im Horizont des Jugendalters, in: Loccumer Pelikan 4/2009, 157-163 [= GÜNTHER 2009c].

- GÜNTHER, MATTHIAS (2010), „Des Erziehers ganzes Wesen muß Mut senden!“ Die seelsorgerliche Dimension der Religionspädagogik in der Schulpraxis und im Lehramtsstudium, in: BECKER, ULRICH (Hg.), *Theologie im Kontext pluraler Lebensformen. Beiträge zum interdisziplinären Gespräch. Friedrich Johannsen zum 65. Geburtstag*, Stuttgart / Berlin / Köln 2010, 135-144 [= GÜNTHER 2010b].
- GÜNTHER, MATTHIAS (2010), *Schulseelsorgeausbildung im Lehramtsstudium Evangelische Theologie/Religionspädagogik. Bericht über eine Kooperation der Abteilung für Evangelische Theologie und Religionspädagogik am Institut für Theologie und Religionswissenschaft der Leibniz Universität Hannover mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum der Ev.-lutherischen Landeskirche Hannovers*, Hannover (unveröffentlicht) [= GÜNTHER 2010a].
- GÜNTHER, MATTHIAS / GRÜN WALDT, KLAUS (Hg.) (2011), *Gemeinschaft erleben. Gottesdienste zum Mitmachen, Dienst am Wort 136*, Göttingen (i.Dr.).
- HEIM BROCK, HANS-GÜNTER (1996), *Evangelische Schulseelsorge auf dem Weg zu „gelebter Religion“*, in: GRÄB, WILHELM (Hg.), *Religionsunterricht jenseits der Kirche? Wie lehren wir die christliche Religion?*, Neukirchen-Vluyn, 45-68.
- KIRCHENAMT DER EKD (Hg.) (2008), *Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrausbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums, EKD-Texte 96*, Hannover.
- RIESS, RICHARD (1974), *Zur Seelsorge an Schülern*, in: DERS. (Hg.), *Perspektiven der Pastoraltheologie*, Göttingen, 167-187.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (1996), *Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters*, Gütersloh.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (2008), *Seelsorge mit Schülerinnen und Schülern im Jugendalter*, in: KOERRENZ, RALF / WERMKE, MICHAEL (Hg.), *Schulseelsorge. Ein Handbuch*, Göttingen.
- SPIEL, OSKAR (1947), *Am Schachbrett der Erziehung*, Wien.

Dr. theol. Dr. phil. habil. Matthias Günther, Schulpastor an den BBS Alfeld (Leine) und außerplanmäßiger Professor für Evangelische Theologie und Religionspädagogik am Institut für Theologie und Religionswissenschaft der Leibniz Universität Hannover.