

Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge als reformpädagogische Bewegung

Hans Neuhold

1.) Ein Blick in die Geschichte der Integrativen Gestaltpädagogik

Die Gestaltpädagogik entwickelte sich aus der Gestalttherapie Fritz Perls. Pädagogen (Hefferline, Goodman, Brown) rund um Perls in Amerika versuchten um 1950/60 Erkenntnisse, Prinzipien und Methoden der Gestalttherapie auf pädagogische Situationen zu übertragen.¹ Es entstand daraus eine „gegenkulturelle“ Bewegung, die die Bedeutung des Emotionalen, der Leiblichkeit, des Ganzheitlichen und des Subjekts für die Pädagogik betonte. Besonders Goodman versuchte in den 60-er Jahren des vergangenen Jahrhunderts durch seine Kritik am amerikanischen Schulsystem über die Pädagogik eine gesamtgesellschaftliche Reform.

„Das zunächst sichtbare Problem ist, dass das Pflichtschulsystem, genau wie unsere Wirtschaft, Politik und unser Lebensstandard, ein Sackgasseunternehmen geworden ist. Dieses Pflichtschulsystem ist nicht länger dazu bestimmt, das Maximum der Entwicklung künftiger praktischer Nützlichkeit der Kinder in einer sich ändernden Welt zu sichern, sondern fordert unangebrachte Technokratie für äußerliche Ziele, jämmerlich kurzfristig. Selbst wenn die Schule wohlmeinend ist, befindet sie sich im bürokratischen Todesgriff einer uniformen Konzeption, von den Universitäten angefangen, was unmöglich der Vielfalt der Dispositionen und Bedingungen angemessen sein kann. Heute sind 100% Kinder gezwungen, für mindestens zwölf Jahre in einer Art Käfig zu verharren... Infolgedessen müssen wir, wenn wir mit wirklich universeller Erziehung, die erreicht, was sie verspricht, zu experimentieren beginnen wollen, die Pflichtschule loszuwerden.“²

Goodman geht als radikaler Kritiker des amerikanischen Schulsystems schon 1964! davon aus, dass die Schule den Kindern mehr schadet als nützt. Manches davon scheint auch heute noch höchst aktuell, wenn auch die Gestaltpädagogik in Europa gerade diesen politischen Aspekt weniger ernst genommen hat und vielleicht auch deshalb weniger als reformpädagogische Bewegung wahrgenommen wurde und wird.

In Europa (besonders im deutschsprachigen Raum, andere Entwicklungen gibt es in Italien) begründet Hilarion Petzold die gestaltpädagogische Tradition und gibt ihr besonders auch eine vertiefte theoretische Grundlage, indem er deutlich den Existenzialismus und die Gestalttheorie, aber auch den Buberschen Ansatz mit seinem „dialogischen Prinzip“ als Begründung hinzuzieht. Rund um das Düsseldorfer Fritz Perls Institut sammeln sich zunehmend ab 1970 Pädagogen und Pädagoginnen, um die leitenden Grundsätze und Verfahren der (nach Petzold) Integrativen Gestaltpädagogik (vgl.: Brown: *Confluent education*) für die pädagogische Landschaft fruchtbar zu machen. Bürmann, Burow, Dauber u.v.m. versuchen später die Gestaltpädagogik mehr und mehr auch wissenschaftlich zu begründen und im pädagogisch universitären Bereich zu beheimaten. Sie festigen somit ihren Platz in der reformpädagogischen Landschaft. Eigene Schulen in der Schweiz (Demokratisch-Kreative Schule in Schiltwald-Walde, Ecole d' humanité in Hasliberg) und auch in Österreich (Modellschule Graz) entstehen, die die Prinzipien der Gestaltpädagogik konkret umzusetzen versuchen.

Doch eine umfassende einheitliche Theorie ist nicht auszumachen, das dürfte der Gestaltpädagogik in ihren verschiedenen Ansätzen, die dann jeweils sehr stark von einzelnen Persönlichkeiten geprägt sind, wohl inhärent sein. So meint Petzold schon 1977: *„Unter dem Begriff ‚Gestaltpädagogik‘ kann eine Reihe von Ansätzen zusammengefasst werden, die auf*

dem Hintergrund der Humanistischen Psychologie, des Existentialismus und Experimentalismus entstanden sind und in wesentlichen Konzepten ihrer Theorie und Praxis auf der Gestalttherapie von F.S.Perls und P. Goodman aufbauen. Die Gestalttherapie selbst hat ihre Wurzeln in der Psychoanalyse, der Gestalttheorie und im existentialistisch-phänomenologischen Denken. Sie ist auf ein ganzheitliches Erfassen der Wirklichkeit gerichtet. Es geht ihr um den ganzen, den ‚wirklichen‘ Menschen in seiner Welt, um die Beseitigung von Entfremdung in der Beziehung zu sich selbst, zu den Mitmenschen und zur Umwelt.“³

Theologen und Religionspädagogen wie Albert Höfer und Karlheinz Ladenhauf begründen in Österreich (Graz) eine pastorale und religionspädagogische Schiene, die in der „Gestaltkatechese“⁴ Albert Höfers seine besondere Ausprägung erfährt. Im Zuge dieser Entwicklung wird dann auch 1983 das „Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge (IIGS)“ in Graz gegründet, viele weitere im ganzen europäischen Raum folgen – neuerdings besonders auch in Osteuropa (mittlerweile insgesamt elf Institute). Eine Reihe von grundlegenden Publikationen erscheint⁵, Religionsbücher und Lehrbehelfe, Aus- und Fortbildungen („Höferkurse“) werden von diesem ganzheitlichen Ansatz beeinflusst; ein aufbauendes Curriculum, das weitere Qualifikationen ermöglicht (Gestaltberatung, Gestalttraining, Gestaltsupervision), wird entwickelt.

Eine Reihe von Forschungen, Dissertationen und Veröffentlichungen untermauern und begründen den Ansatz (Steiner, Höfler, Scharer, Klaushofer, Grausgruber, Feiner, Wawrzynow, Gerjolj, Jurcova u.a.) bzw. entwickeln ihn weiter.

2) Leitende Prinzipien der Integrativen Gestaltpädagogik

Lernen als intersubjektives Kontakt- und Beziehungsgeschehen

Mittelpunkt und Ankerpunkt bildet die Persönlichkeit des Lehrers/der Lehrerin und damit verbunden die Person und Persönlichkeit des Schülers/der Schülerin. Unterricht wird als intersubjektives Kontakt- und Beziehungsgeschehen⁶ betrachtet. Der personal-kommunikativen Kompetenz kommt damit besondere Bedeutung zu. Postuliert wird der Vorrang der Subjekte im Unterricht vor den Inhalten und Methoden bzw. Inhalt und Methoden stehen im Dienst der Subjekte. Wie in der Reformpädagogik allgemein geht es um die Kinder als Subjekte und darum „die Entfaltungsmöglichkeiten und Rechte der heranwachsenden Generation gegenüber den Reproduktionsansprüchen der herrschenden Gesellschaft zu verteidigen“⁷, wie es Ellen Key um 1900 programmatisch formulierte.

Die ganzheitliche Sicht des Menschen

Olaf-Axel Burow ordnet die Gestaltpädagogik der Humanistischen Pädagogik zu. Sie steht im Dienste des Humanum, für Schüler/innen und Lehrer/innen, für die ganze Gesellschaft. Wesentlich ist für sie die ganzheitliche Sicht des Menschen als Leib-Seele-Geist Einheit, während schulisches Lernen häufig auf einseitige kognitive Lernprozesse abzielt und die emotionale Beteiligung und den Leib eher als wenig förderlich betrachtet: „*Das Bemühen, die Person als Ganzes zu erforschen und zu verstehen, ist der zentrale Lehrsatz der Humanistischen Psychologie.*“⁸ Petzold versteht Integrative Gestaltpädagogik als „angewandte Anthropologie“, so ist also die Frage nach Menschenbild und Menschenverständnis von zentraler Bedeutung. „*Der Mensch ist ein Leib-Seele-Geist-Subjekt in einem sozialen und ökologischen Umfeld, mit dem er in einem unlösbaren Verbund steht. In Interaktion mit diesem Umfeld gewinnt er seine Identität.*“⁹ Diese ganzheitliche Sicht verlangt auch nach einem ganzheitlichen Unterricht. Ähnlich begründet Albert Höfer seinen gestaltpädagogischen Ansatz und sieht die heutige Schule in ihrer einseitigen Sichtweise des Menschen (wie alle Reformpädagogik) sehr kritisch: „*Ganzheitliches Lehren und Lernen*

heißt, dass der Geist nicht nur auf den leibhaftigen Gefühlen aufruht, sondern dass beide Schichten einander durchdringen, so dass wir die eine nicht ohne die andere beachten können. Ganzheitlicher Unterricht richtet sich also auf anwesende Leibsubjekte, auf Personen, die als Leiber mit ihrer Beseeltheit vor mir sitzen, ja ich selbst bin leibhaftig und gefühlsgeleitet mitten unter ihnen. In unserer Schul(un)kultur nehmen wir den Leib und die Gefühle der Schüler erst so richtig ernst, wenn sie stören.“¹⁰

Lernen als Kontaktprozess

Das Kontakt- und Begegnungskonzept stellen den Kern der Gestalttherapie und der Gestaltpädagogik dar: Kontakt zu mir selbst, Kontakt zu den anderen in der Lerngruppe, Kontakt zum Thema, Kontakt zum Umfeld (Globe); in der Praxis des Unterrichts sind diese Kontaktbereiche aber nicht zu trennen, sondern sind als ein ganzheitlicher, sich wechselseitig beeinflussender Prozess zu sehen. Der schulische Alltag zeigt zudem, dass Unterricht häufig gerade an diesen aufgezeigten Kontaktprozessen scheitert und an der Unfähigkeit zur Konzentration auf den Kontakt, weil eben „Gewahrsein“ (awareness- „Wachheit“) Voraussetzung dafür ist. *„Perls und Goodman meinen, dass die Fähigkeit zum Selbst-Gewahrsein in den entwickelten Industriestaaten nicht zuletzt auch aufgrund zivilisatorischer und kultureller Einflüsse in einem solchen Maße bei allen Menschen eingeschränkt ist, dass vitale Lebensinteressen nicht gelebt werden können. Die Fähigkeit zum ‚persönlichen Wachstum‘ ist für Perls und Goodman neben anderen vor allem in der spontanen Fähigkeit zum vollen Kontakt begründet.“¹¹* Insofern sind das Herstellen von Gewahrsein und Kontakt von zentraler Bedeutung, damit Lernen überhaupt möglich wird. Diese hängen aber zuinnerst mit Intersubjektivität und Beziehungsfähigkeit zusammen. *„Die Hauptfrage für den Lehrer lautet nicht mehr: ‚Wie vermittele ich meine Kenntnisse am besten?‘, sondern. ‚Wie gelingt es mir, mit meinen Schülern Intersubjektivität zu realisieren?‘ Die Vermittlung dieser Intersubjektivität ist die Voraussetzung für die erfolgreiche und beiderseits befriedigende Vermittlung von Kenntnissen.“¹²*

Die Wege der Vermittlung und des Lernens ergeben sich dann aus dieser Interaktion heraus, in der beide Seiten sich als Subjekte ernst genommen wissen. Insofern lautet dann eine Hauptaufgabe als Lehrer/in: „Ich lade zum Lernen ein und schaffe eine Lernumgebung, die die natürliche Neugier und das Wachsen und Lernen-wollen der Schüler/innen ernst nimmt.“

Figur und Grund

Wie in den Gestaltpsychologischen Experimenten von Christian von Ehrenfels nachgewiesen, hat jede prägnante Gestalt einen Hintergrund auf dem sie erst sichtbar und deutbar werden (z.B.: Vase oder Gesicht) kann. Prägnante Gestalten heben sich von ihrem Hintergrund deutlich ab und bleiben doch auf ihn bezogen. Albert Höfer verweist auf die Bedeutung dieses Prinzips immer wieder im Zusammenhang mit der Religionspädagogik: Es braucht im religiösen Lernprozess „prägnante Gestalten“, nicht abstrakter Begriffe. „Figuren“ müssen also deutlich sichtbar und erkennbar sein und sich von ihrem Hintergrund abheben, obwohl sie mit ihm auch in Beziehung stehen.

Im Hintergrund des schulischen Alltags spielen sich aber nicht nur die gerade im Unterricht aktuellen Themen (des Lehrers/in) ab, sondern Schüler/innen und Lehrer/innen begegnen einander in ihrer Prägnanzgestalt im Vordergrund. Der Hintergrund der eigenen Biographie, der Erfahrungen und Assoziationen mit dem Thema des Unterrichts spielen aber in diese Begegnung ständig mit herein und müssen deshalb manchmal auch als Figur in den Vordergrund geholt werden. *„Der Lerngegenstand und seine Präsentation werden also immer zugleich ‚Gestalt‘ auf dem jeweiligen Hintergrund sein: auf dem des klaren Denkens und Entscheidens; auf dem Hintergrund der gefühlsmäßigen Motivation; auf dem der sozialen Bewegungen und des geheimnisvollen Unbewussten.“¹³*

Hier und Jetzt

„Ganz in der Gegenwart leben, bedeutet zugleich, gegenwärtige Merkzeichen vergangener Lehren zu beachten und sich so in der Gegenwart angemessener zu verhalten, und es bedeutet auch, die gegenwärtigen Vorboten kommender Ereignisse zu bemerken und sich auf sie einzurichten. Der gesunde Mensch nimmt die Gegenwart als Bezugspunkt, von dem er vor- und zurückzublicken imstande ist, wie es der Anlass erfordert.“¹⁴ Das Hier und Jetzt des Unterrichts und die Kontextbezogenheit sind wesentlich. Damit werden Lernaufgaben, Lernziele, Inhalte in die Situation des „Wie es ist“ hereingenommen und von der gegenseitigen Überforderung des „Wie es sein sollte“ befreit. In der gegenseitigen Bezogenheit als Subjekte und im Bezug zum Thema und Inhalt wird ein gemeinsamer Lernprozess versucht, seine Blockaden und Hindernisse ernst genommen und gemeinsame Wege versucht: Wir lernen jetzt und hier! Vergangenheit und Zukunft ragen herein, aber können nicht vorweggenommen werden. Der Umgang mit den Lernzielen und Inhalten im Hier und Jetzt ist damit bedeutender als ihre Festlegung und Erfüllung. Wenn wir nicht für die Schule, sondern fürs Leben lernen, dann ist es das Leben, das Hier und Jetzt gelebt wird und nicht erst nach der Schule kommt, aber die Zukunft ragt natürlich in das Jetzt herein.

Persönlich-bedeutsames Lernen (Bürmann)

Jörg Bürmann stellt im Zusammenhang mit dem Grundanliegen der Gestaltpädagogik die „alte“ Pädagogenfrage: *„Wie kann die notwendige Abstraktheit und Allgemeinheit schulischen Lehrens und Lernens in eine sinnvolle Beziehung zu den unterschiedlichen subjektiven Erfahrungsprozessen der Schüler und ihren situativ wechselnden Bedürfnissen gebracht werden?“¹⁵* Es geht ihm um ein „persönlich-bedeutsames Lernen“. In diesem Anliegen trifft er sich weitgehend mit der Sichtweise Albert Höfers für heilsamen Religionsunterricht, indem es auch gerade darum geht, den Schülern persönlich bedeutsame Begegnungen mit den Glaubensgestalten und der persönlichen Bedeutung des Glaubens zu ermöglichen: *„Ich will als Lehrer auch nicht jemand sein, der wie in einer Einbahnstraße totes Wissen wie Steine in leere Blechbüchsen wirft, die er dann bei der Prüfung kräftig schüttelt; hier würde alles totes Wissen bleib. Ich will als Lehrer ein Mitspieler sein, der im Spiel des Lebens einige bunte Bälle wirft und aufmerksam ihren Weg verfolgt.“¹⁶* An anderer Stelle postuliert er für den Religionsunterricht und das Ernstnehmen des konkreten Lebens der Schüler/innen: *„Kann ein Katechet von Jesus erzählen und dabei die Not seiner Schüler und die Zerwürfnisse in der Klasse verschweigen? Wenn man Jesus als den Heiland verkündet, dann hat die Katechese selbst Heilandsdienste zu leisten.“¹⁷* An diesem Beispiel wird auch noch dazu deutlich, wie Inhalte und Themen des Unterrichts (nicht nur des Religionsunterrichts!) sehr wohl persönlich bedeutsam unterrichtet werden können, dass also persönliches Lernen und inhaltsbezogenes Lernen sich keineswegs ausschließen müssen, sondern sinnvoll aufeinander bezogen werden können. *„Katechese darf nicht zu einem Verschiebebahnhof leerer Begriffswaggons werden.“¹⁸*, folgert Albert Höfer konsequent aus seinem Ansatz heraus: Es geht um lebendiges Lernen.

3) Die besondere Bedeutung der Kreativität und des kreativen Ausdrucks

Beziehung und Von- und Miteinander-Lernen bedarf des Ausdrucks und der Mitteilung. Sprache aber ist nur ein Weg, um sich auszudrücken. Dabei ist auch noch zu beachten, dass es ganz verschiedene Sprachformen gibt und in vielen pädagogischen Unternehmungen eine emotionslose möglichst wertfreie wissenschaftliche Sachsprache der alleinige Vorzug zu geben versucht wird, was nicht gelingen kann, weil auch der/die Lehrer/in eine Leib-Geist-Seele-Einheit bildet und nie nur mit dem Kopf allein unterrichten kann; eine wertneutrale

objektive Position ist nicht möglich, schon gar nicht, wenn Schule etwas bewegen (sprich: verändern will). Allerdings wird man verlangen dürfen, dass Lehrende zumindest zum Teil über ihre auch unbewussten Motive und Absichten Auskunft geben können. Dies wird ja auch in gestaltpädagogischen Ausbildungen versucht zu lernen: den eigenen verdeckten Absichten des Unbewussten auf die Spur zu kommen.

„Integrative Pädagogik muss daher auf die Förderung der kreativen Potentiale des Menschen gerichtet sein, und das erfordert: 1. ein kreatives und flexibles, d.h. aber veränderbares Theoriemodell, 2. eine kreative Praxis durch kreative Methoden und Medien, und an wichtigster Stelle 3. einen kreativen Lehrer, der sich in den Prozessen von Integration und Kreation erlebt und in der Lage ist, diese durch seine Haltung, sein Handeln, seine Begegnungsfähigkeit und seine Fähigkeit zur Ko-responzenz zu fördern.“¹⁹ Lernen bedarf in gestaltpädagogischer Sichtweise der Kreativität und des kreativen Ausdrucks, auch als Eigentätigkeit und Eigeninitiative der Schüler wie sie von allen reformpädagogischen Richtungen gefordert und eingemahnt wird. *„Zu Lernendes wird nur dann in die eigene Wirklichkeit einverleibt und integriert, wenn der Schüler selber dabei tätig wird. Diese Aktivität setzt aber die persönliche Initiative des Betroffenen voraus, so dass der Lehrer immer mit der Freiheit des Schülers rechnen und sie wachrufen muss.“²⁰*, diese Feststellung Höfers zeigt eine pädagogische Grundschwierigkeit: Wenn ich die Freiheit und Personenwürde des Schülers/der Schülerin ernst nehme, dann muss ich auch mit der Entscheidung dagegen rechnen bzw. den möglich folgende Konflikt riskieren, ein gemeinsamen Weg finden und ihn nicht vorschreiben.

4) Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge nach Albert Höfer

Das Spezifische dieser Art der Integrativen Gestaltpädagogik, wie es ja schon in den vorangegangenen Punkten immer wieder auch angeklungen ist, bildet zunächst sicherlich die besondere Bedeutung der Religion und biblischen Tradition: die „Gottespräsenz“ im Hier und Jetzt des Lebens, die eine heilende und verändernde Kraft entwickeln kann. Dies formuliert Höfer in den verschiedensten Veröffentlichungen immer wieder: Es geht um die Aktualisierung des Heilsgeschehens und nicht um ein „Lernen über“. *„Wenn Kinder die Jesuserzählungen behandeln, verarbeiten und so in ihr Leben hinein nehmen, dann vertraue ich darauf, dass das, was sie tun, auch an ihnen geschieht: nämlich die heilbringende Begegnung mit dem Heiland.“²¹* Zunächst hatte diese Bewegung wohl seinen besonderen Einfluss in Religionspädagogik und Pastoral, aber zunehmend auch auf das Gesamt der Bildung. Sie hat sich nie nur in einer engen schulischen Form (und Reform) verstanden, sondern immer als breite Bewegung, die sich also auch als Seelsorge und Pastoral - im Lebensraum Schule, aber nicht nur dort - verstand und damit auch immer offen blieb für die verschiedensten Berufsgruppen und Lebensfelder. Bildung wurde in einem weiteren Begriff verstanden und nicht nur im schulischen Kontext; damit aber auch religiöse Bildung als konkreter Dienst an den Menschen.

5) Integrative Gestaltpädagogik als reformpädagogische Bewegung

Eine der wesentlichen Schwächen (und zugleich Stärken) der Gestaltpädagogik besteht darin, dass sie sich schwer definieren lässt. Burow stellt Anfang der Achtziger Jahre fast resignierend fest: *„Insgesamt fällt es schwer, das Spezifische der Gestaltpädagogik nachvollziehbar zu bestimmen.“²²* Weil sie eben dermaßen stark prozessorientiert arbeitet und auf die inneren Impulse des Menschen, seinen Lernweg selbst zu gestalten, so hohen Wert legt, wird es zum Teil schwierig in der Theoriebildung. Zudem hat sie als eine „besondere Art der Welt- und Menschswahrnehmung“²³ kaum konkrete Unterrichtsmethoden entwickelt, an denen sie klar identifizierbar wäre, sondern verlässt sich im Wesentlichen auf das freie Spiel der Kreativität sowohl der Lehrenden wie auch der Lernenden.

Wie allen reformpädagogischen Bewegungen geht es ihr um offene pädagogische Konzepte und Lernformen, die es den Schüler/innen ermöglichen sich selbst zur Sprache zu bringen, ihre Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung zu fördern und so ein selbstständiges Wachsen in Freiheit zu ermöglichen wider alle Fremdbestimmtheit und Verzweckung.

Der wesentliche Ansatz der Gestaltpädagogik kann nach Burow zusammenfassend so formuliert werden: *„Ausgehend von den Bedürfnissen der Individuen wird versucht, einen Wachstumsprozess einzuleiten, der auf eine Veränderung von Individuum und Umwelt abzielt. Dadurch, dass der Mensch lernt, er selbst zu werden, verändert sich auch sein Verhältnis zu seiner Umwelt. Andererseits erkennt er, dass er, um sich selbst zu finden, auch seine Umwelt verändern muss. Gestaltpädagogik ... zielt weder auf einen Rückzug auf das eigene Selbst noch folgt sie der ... Konzeption, der zu Folge eine Veränderung des Individuums eine Veränderung der Gesellschaft zur Voraussetzung habe. Stattdessen betont sie die Parallelität und relative Gleichzeitigkeit der beiden Aspekte, zu sich selbst zu finden und auf die Gesellschaft einzuwirken.“*²⁴

Insofern vertritt Gestaltpädagogik in meinen Augen eindeutig ein emanzipatorisches Prinzip, das in der christlich orientierten Integrativen Gestaltpädagogik nach Albert Höfer auch klar bibeltheologisch und vom biblischen Menschenbild her begründet wird. So wird das befreiende Handeln Gottes im Ersten Testament (z.B.: Exodus) und das Handeln Jesu zum Vor-Bild für das menschliche Sinnen und Handeln. Christlich orientierte Gestaltpädagogik orientiert sich am Heilshandeln Jesu und an der Pädagogik Jesu.

Nach den bei Susanne Herker im vorangehenden Artikel benannten Kriterien für die Reformpädagogik wird man wohl auch die Gestaltpädagogik zumindest im Fluss der reformpädagogischen Bewegungen sehen müssen, denn auch ihr geht es aus der „Wahrnehmung der veränderungswürdigen schulischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten (am deutlichsten beobachtbar bei Paul Goodman) zum Wohle des Kindes um eine Schulreform, Erziehungs- und Lebensreform und um eine Gesellschaftsreform – im Kontext der Religionspädagogik und Theologie: auch um eine Kirchenreform („ecclesia semper reformanda“). Solche Prozesse können (zumindest im christlichen Verständnis von Welt und Mensch) nie abgeschlossen sein, sondern sind ein ständig neuer Auftrag, die Veränderungswürdigkeit der derzeitigen Zustände in Bildung und Gesellschaft zum Wohle des Kindes wahrzunehmen, Veränderungen anzustreben und zu tun.

Dies gilt besonders auch für die Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge nach Albert Höfer, wenn es auch vordergründig zunächst nicht so scheint bzw. so erkennbar ist, weil Höfer selbst in seinen Veröffentlichungen nur selten von Reformpädagogik spricht und es ihm vordergründig nicht um eine Reform der Schule zu gehen scheint. Wer aber auf das Hintergründige achtet, wird die Prinzipien und Anliegen der Reformpädagogik überall bei ihm finden: besonders das Primat der Kinder und ihre Probleme und Anliegen, ihre Bedürfnisse und Möglichkeiten. Deshalb zielt sein religionspädagogischer Ansatz auf eine Reform des herkömmlichen Unterrichts (und nicht nur des Religionsunterrichts, wo seine Prinzipien im deutschen Sprachraum ja schon überall eingeflossen sind, ohne dass es immer wahrzunehmen ist). Letztlich wird die Reform und Veränderung durch das „Wort Gottes“ erwartet, das in Christus konkret Gestalt annimmt; in der Begegnung mit ihm geschieht Wachstum, Veränderung in Richtung Heil und Heilung in einer gebrochenen Welt. So ist dann Pädagogik auch als Dienst am anbrechenden Reich Gottes zu verstehen.

Deutlich wird auch: Es geht in erster Linie nicht um bestimmte Methoden, sondern um eine „angewandte Anthropologie“ (Petzold) – besser: um eine „angewandte Theologie und Pastoral“ im Dienste des konkreten Menschen – das Wort Gottes soll seine Wirkkraft entfalten können. *„Denn nach nichts sehnen sich Kinder so sehr als nach Menschlichkeit: Sie wollen zunächst selber einmal Mensch sein dürfen, wie es ihren Bedürfnissen entspricht. Sie*

wollen aber auch etwas von der Menschlichkeit ihrer Lehrer verspüren und ersehnen einen menschlichen Umgang mit ihnen. Der Katechet handelt also im Auftrage Jesu, wenn er auf die menschlichen Probleme und Bedürfnisse der Schüler eingeht, wenn er, wie Paulus sagt, mit den Weinenden weint und mit den Lachenden lacht.“²⁵

6) Und in Zukunft?

Beim ersten „Europäischen Kongress für Gestaltpädagogik, 2005 in Graz, stellte Rolf Bick, die Frage nach dem konkreten Profil der Gestaltpädagogik, wie sich die Figur „Gestaltpädagogik“ denn vom Grund „andere (Reform-) Pädagogiken“ unterscheidet, denn nur so hätte sie auf Dauer eine Überlebenschance.²⁶ Demgegenüber ist aber auch festzuhalten, dass gestaltpädagogische Prämissen wie die Sicht des Lebens als Prozess der ständigen Veränderung solche Definitionen (Grenzziehungen) schwierig machen, wie schon Petzold in den 70-er Jahren festgehalten hat. „Leben ist Prozess, der sich in jedem Setting, zu jeder Zeit neu vollzieht und deshalb beständig neue Wahrnehmungen und neue Integration erfordert. Personale, soziale und wissenschaftliche Systeme sind daher ständig in Fluss, ständig in der Entwicklung, so dass eine statisch-strukturelle Betrachtungsweise ohne eine prozessuale und phänomenologische uns nicht möglich erscheint. Für agogisches Handeln sind Festschreibungen in besonderer Weise problematisch, weil Inhalte und Ziele sich aus einem sich beständig wandelnden historischen und gesellschaftlichen Kontext und der persönlichen Position derjenigen herleiten, die in der pädagogischen Interaktion stehen. Wir sehen Konzepte als Elemente einer Theorie und Praxis, die, bezogen auf konkrete Situationen, miteinander ko-respondieren bzw. durch die in einer Situation befindliche Personen miteinander im Kontakt, Austausch und Auseinandersetzung stehen. Ein solcher Prozess der Korrespondenz, des gemeinsamen Antwortens auf die Fragen einer bestimmten Situation ermöglicht Integration.“²⁷

Wie die vielen Innovationen und das nach wie vor große Interesse an den Grundkursen für Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge zeigt, wird es gut sein, wenn die pädagogische Landschaft diese zumindest ernst nimmt und sich fragt, was den in den herkömmlichen Bildungskonzepten fehlt. In der Bildungslandschaft wird fast argwöhnisch die Sinndimension und die Spiritualität, obwohl diese bei Kindern und Jugendlichen ein zentrales Thema bilden, verleugnet bzw. verdrängt. Dies geschieht sicherlich auch aufgrund schwieriger historischer Erfahrungen, weil eben Leben nur persönlich bedeutsam gelebt werden kann, will es nicht in Sinnlosigkeit verkommen. Es erscheint mir manchmal fast fahrlässig, denn: Woraus sollen Kinder und Jugendliche ihre Hoffnung beziehen? Kinder können sich den Luxus der Hoffnungslosigkeit nicht leisten, weil es dann eben keinen Sinn macht, auf die Zukunft zu schauen und auf Zukunft zu hoffen – Destruktivität wäre dann die logische Folge.

Schon Fritz Perls macht deutlich, dass wesentliche Umdenkprozesse vonnöten wären, um wirkliche Veränderung in der Gesellschaft durch Bildung zu bewirken: „Psychotherapie übernimmt die Aufgabe von Erziehung, das aber nur, weil die herkömmliche Erziehung in Familie, Schule, Universität und Kirche immer untauglicher wird. Worauf wir natürlich hoffen würden, wäre, dass Erziehung die Aufgabe der Psychotherapie übernehme.“²⁸ Die Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge nach Albert Höfer sehe ich mit ihren Angeboten an Aus- und Fortbildung als eine Reformbewegung, der es gerade darum geht: Den Menschen mehr zu sich selbst zu ermächtigen, damit er/sie seine/ihre Gottesebenbildlichkeit in Verantwortung leben und mehr und mehr in diese hineinwachsen kann.

¹ Vgl. dazu: Brown, George (Hrsg.): Gefühl + Aktion. Gestaltmethoden im integrativen Unterricht, Frankfurt a. M. 1978 und Petzold, Hilarion/Brown, George: Gestaltpädagogik. Konzepte der integrativen Erziehung, München 1977.

-
- ² Goodman, Paul: Das Verhängnis der Schule, Frankfurt 1975, 38.
- ³ Petzold, Hilarion/Brown, George: a.a.O., 7.
- ⁴ Vgl. dazu: Klaushofer, Johann W.: Gestalt, Ganzheit und heilsame Begegnung im Religionsunterricht. Eine Auseinandersetzung mit der Gestaltkatechese von Albert Höfer, Salzburg 1989, vor allem 17f.
- ⁵ Vgl.: Neuhold, Hans (Hrsg.): Leben fördern – Beziehung stiften, Graz 1997.
- ⁶ Vgl.: Neuhold, Hans: Einblicke in die Integrative Gestaltpädagogik. In: Kat. Blätter4/2005, München 2005, 292ff.
- ⁷ Dauber, Heinrich: Historische Wurzeln und Traditionen Humanistischer Pädagogik. In: Bürmann, Jörg/Dauber, Heinrich/Holzapfel, Günther (Hrsg.): Humanistische Pädagogik in Schule, Hochschule und Weiterbildung, Bad Heilbrunn 1997, 30.
- ⁸ Burow, Olaf-Axel/Scherpp Karlheinz: Lernziel Menschlichkeit. Gestaltpädagogik - eine Chance für Schule und Erziehung, München 1981, 50.
- ⁹ Petzold, Hilarion/Brown, George: a.a.O., 25.
- ¹⁰ Höfer, Albert: Heile unsere Liebe. Ein gestaltpädagogisches Lese- und Arbeitsbuch, München 1997, 29.
- ¹¹ Burow, Olaf-Axel: Gestaltpädagogik. Trainingskonzepte und Wirkungen, Paderborn 1993, 25.
- ¹² Burow, Olaf-Axel/Scherpp, Karlheinz: a.a.O., 139.
- ¹³ Höfer, Albert: Heile unsere Liebe, a.a.O., 33.
- ¹⁴ Perls, Frederick u.a.: Gestalttherapie. Wiederbelebung des Selbst, Stuttgart 1985, 45.
- ¹⁵ Bürmann, Jörg: Gestaltpädagogik – ein Weg zu humanerem Lernen. In: Sauter, Friedrich (Hrsg.) Psychotherapie der Schule, München 1983, 132.
- ¹⁶ Höfer, Albert: Heile unsere Liebe, a.a.O., 27.
- ¹⁷ Höfer, Albert: Integrative Religionspädagogik. In: Höfer, Albert: Die neuen Glaubensbücher, Graz 1979, 13.
- ¹⁸ Höfer, Albert: Heile unsere Liebe, a.a.O., 35.
- ¹⁹ Petzold, Hilarion /Brown, George: a.a.O., 33.
- ²⁰ Höfer, Albert: Gottes Wege mit den Menschen. Ein gestaltpädagogisches Bibelwerkbuch, München 1993, 42.
- ²¹ Höfer, Albert: Gestalt des Glaubens. Beispiele aus der Praxis gestaltorientierter Katechese, München 1982, 118.
- ²² Burow, Olaf-Axel/Scherpp Karlheinz: a.a.O., 121.
- ²³ Vgl.: Neuhold, Hans: Einblicke in die Integrative Gestaltpädagogik, a.a.O.
- ²⁴ Burow, Olaf-Axel/Scherpp Karlheinz: a.a.O., 127.
- ²⁵ Höfer, Albert: Integrative Religionspädagogik, a.a.O., 12.
- ²⁶ Veröffentlicht in: Zeitschrift für Gestaltpädagogik 2006/Heft1: Lernen in Europa, 9ff.
- ²⁷ Petzold, Hilarion/Brown, George: a.a.O., 14.
- ²⁸ Perls, Frederick/Hefferline, Ralph/Goodman, Paul: Gestalttherapie. Lebensfreude und Persönlichkeitsentwicklung, Stuttgart 1981, 95.