

Du schaffst meinen Schritten weiten Raum (Ps 18)
Der Beitrag religiöser Bildung zur Ausprägung sozialer Resilienz
Dr. theol. Annegret Beck

Ganz herzlich begrüße ich Sie und freue mich, zu Gast auf dieser Tagung sein zu dürfen. Prävention und Religion. Passt das zusammen? Und wie passt das zusammen?

Eine Antwortrichtung aus meiner Sicht habe ich mit dem Thema dieses Vortrags schon angedeutet: Aus dem biblischen Buch der Psalmen stammt der Satz: Du – gemeint ist Gott, den der biblische Beter anspricht - Du schaffst meinen Schritten weiten Raum (Ps 18). Wer so spricht, ist sich bewusst, dass Enge Einschränkung bedeutet, vielleicht auch Gefahr, Weite dagegen die Sehnsucht des Menschen nach Freiheit und Offenheit ausdrückt. Der Verweis auf das angesprochene Du benennt das Vertrauen, in dieser Sehnsucht nicht allein zu sein. Wenn religiöse Erziehung einen Beitrag dazu leisten kann, dass ein Mensch in allen Lebenssituationen sagen, stammeln, schreien, jubeln kann: Du schaffst meinen Schritten weiten Raum, dann erweist sich schon darin das Resilienzförderliche von Religion, die Fähigkeit zu Widerstand und Bewältigung einer misslichen Situation. Doch vielleicht bleibt auch nur die Frage zurück: Schaffst Du meinen Schritten weiten Raum? Oder: Wer schafft meinen Schritten weiten Raum? Selbst wer so fragen kann, ist schon einen ersten Schritt gegangen. Ein Bildwort.

Als ich dann aber wie Sie die Einladung bekam, fiel mir sofort das vielleicht viel aussagekräftigere reale Bild in den Blick, das im Programm in der heutigen Mittagspause abgedruckt ist und das zurecht den ersten Preis im Malwettbewerb erhalten hat. Ich möchte Sie deshalb einladen, mit mir zunächst dieses Bild zu betrachten, bevor wir es theoretisch anfragen, untermauern und schließlich nach Wegen der Umsetzung suchen. Meines Erachtens ist es – welche Intention die Künstlerin, ein elfjähriges Mädchen, auch immer gehabt haben mag – ein zutiefst religiöses Bild.



1. Ein Bild und seine Fragen

Schauen wir zunächst auf die rechte Seite. Auf einem Schwebebalken, einer Brücke balanciert über dem Abgrund ein Mädchen. Es hebt sich vom dunklen, von Blitz und Donner bedrohten Hintergrund ab, unter sich nur ein schmaler Streifen von Wiese. Es scheint fast unmöglich, den Sturz in das tiefblaue Wasser zu vermeiden angesichts der Bedrohung. Das Mädchen schaut uns an und wir wissen: ein Schritt nach vorn führt in den Abgrund, ein Schritt

rückwärts ebenfalls. Doch woher den Mut aufbringen, sich zu drehen, um auf dem schmalen Pfad voran zu schreiten, und in welcher Richtung? Wir als Beobachter der Szenerie sehen die andere Bildhälfte, haben den Überblick, aber das Mädchen? Es steckt in seiner Situation fest. Und dann ist da auch noch diese Tasche in der Hand. Gepäck sollte man – wenn man schon balancieren muss - auf dem Rücken tragen, aber hier scheint es ein Gepäckstück zu sein, das hilft, das Gleichgewicht zu halten. Stellen Sie sich eine solche Tasche an ausgestreckter Hand einmal vor: Wie schwer sie mit der Zeit wird. Enthält sie so Kostbares, dass man sie nicht fallen lassen möchte? (Im Wasser unter dem Balken schwimmen bereits Dinge, die wie fallen gelassene Gegenstände wirken. Allerdings handelt es sich nach Aussagen der Künstlerin um hungrige Ungeheuer, die die Stürzende sofort verschlingen würden.) Oder trägt die Tasche gar erst dazu bei, das Gleichgewicht wahren zu können? Dann muss die Frage lauten: Was hat soviel Kraft, in der dargestellten bedrohlichen Situation Gleichgewicht/Balance zu schenken? Ich möchte dem Mädchen zurufen: Dreh Dich vorsichtig nach links, geh ein paar Schritte, dort findest Du ... Was? Sonne und Wärme, die Bedrohung der Blitze ist vorbei, die Wiese ist breiter, mit Blumen übersät, man spürt fast ihre Weichheit, einen Sturz wird sie abfedern können. Der Fluss kein reißender Strom mehr, sondern liebliches Gewässer. Aber es bleibt dabei: Der Balken, der die Balance fordert, ist nicht ausgetauscht, auch hier ist das Leben nicht sicher. Die Verheißung steckt darin, gelassener sein zu können,

- weil es Wohlwollen gibt, symbolisiert durch die Freundlichkeit der Natur,
- weil man sehen kann, wohin der nächste Schritt zu setzen ist,
- weil man die Tasche mit ihrem wertvollen Gleichgewichtsproviant nicht aus der Hand gelassen hat, ...

Wenn wir angesichts dieses Bildes das Psalmwort lesen: „Du schaffst meinen Schritten weiten Raum“, dann erschließt sich, was dieser Vers schenken kann und was nicht: Der Weg wird nicht breiter und auch nicht ungefährlicher, aber es gibt das Vertrauen, es gibt Marschgepäck, das für Gleichgewicht und Balance sorgen kann und das vielleicht sogar noch einmal die Perspektive weiten kann, Mut macht zum Schritt in die richtige Richtung, auch wenn dieser noch im Dunkeln beginnt.

Wenn wir dieses Bild auf unsere Themenstellung hin, die Frage nach dem Beitrag religiöser Bildung zur Ausprägung von sozialer Resilienz deuten, dann lässt sich einerseits nach dem inneren Antrieb forschen, den das Mädchen benötigt, um klug die Gefahrensituation zu meistern und andererseits nach dem Marschgepäck, auf das es dabei zurück greifen kann.

Dem möchte ich in meinem Vortrag nachgehen und zwar in drei Schritten.

Zunächst gilt es wohl, den **Begriff** der Resilienz noch genauer zu klären als dies bisher geschehen ist. (Mir selbst ist er als Bezeichnung einer Kompetenz erstmals in der Vorbereitung auf diese Tagung begegnet, aber er passte sofort zu dem, was mich schon häufiger beschäftigt hat.) Dabei sind mir neben der Definition gerade angesichts der Grenzgänge zwischen Psychologie und Theologie in unserer Frage zwei **Anmerkungen zur Beschränkung** unseres Themas wichtig, die es möglicherweise auch sich nicht religiös verstehenden Menschen erleichtern, sich unserem Fragen zu stellen.

In einem zweiten Schritt möchte ich Sie einladen, ganz **unterschiedliche Facetten** religiöser Bildung und Erziehung zu betrachten, die meines Erachtens einen Beitrag zur Ausprägung von Resilienz leisten. Was schafft den Schritten weiten Raum? Was kann unser Mädchen so prägen und was kann das rechte Gepäck sein, damit es seinen Weg findet? Dabei werden wir ob der Komplexität der Fragestellung und der Fülle der möglichen Antworten nur

schlaglichtartig sowohl Inhalte als auch religionspädagogische Zugänge und Methoden betrachten können, sozusagen ein buntes Potpourri.

Schließlich möchte ich eigentlich gern an **einem** religionspädagogischen Ansatz aufzeigen, auf welche Weise religiöse Bildung und Erziehung ihren Beitrag zur Stärkung junger Menschen, gerade auch in problematischen Situationen, liefern kann. Allerdings vermute ich, dass wir dies nur noch zeitlich anreißern können.

Beginnen wir also beim Begriff der Resilienz.

2. Soziale Resilienz¹

Blickt man auf den pädagogischen Ratgebermarkt, so finden sich eine Unmenge von Publikationen, die unter der Überschrift: „Kinder stark machen“ rangieren können. Im Allgemeinen rekurriert man dabei darauf, wie sich das Scheitern von Jugendlichen verhindern lässt, das nicht selten die Tagesschlagzeilen bestimmt: Gewalt, Randalen, Antriebslosigkeit, die Unfähigkeit, sich in die Gesellschaft einzugliedern. Wie lässt sich all das vermeiden?

Die moderne Resilienzforschung ist mir vor allem deshalb sympathisch, weil sie *nicht* bei diesen defizitären Erscheinungen ansetzt, sondern bei der Beobachtung, dass es nicht wenige Kinder gibt, die trotz erhöhter Entwicklungsrisiken in ihrer Biographie gerade nicht in die negativen Schlagzeilen geraten, sondern zu erstaunlich kompetenten, leistungsfähigen und stabilen Persönlichkeiten heran wachsen. (Gerade am Wochenende machte beispielsweise die ZDF-Fernsehsendung History auf Kinder aufmerksam, die in verschiedenen Diktaturen schreckliches Leid erleben mussten. Und doch erwachsen z.T. gestandene Persönlichkeiten aus dem Umgang mit der Not.)

Dies führt zu der zentralen Frage, was diese Kinder derart stark macht und über welche entscheidenden Ressourcen sie verfügen, um solche Lebensbelastungen erfolgreich bewältigen zu können, an denen – von außen geschaut - nicht wenige Erwachsene zerbrechen würden. Resilienz meint in diesem Zusammenhang die psychische und physische *Widerstandsfähigkeit* gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken. Sie zielt auf die psychische Gesundheit trotz Risikobelastungen und damit auf eine *Bewältigungskompetenz* ab. Drei Erscheinungen versammelt Corina Wustmann unter dem Begriff der Resilienz:

- die positive, gesunde Entwicklung **trotz hohem Risikostatus** wie chronische Armut, elterliche Psychopathologie, sehr junge Elternschaft, etc. Arbeitslosigkeit der Eltern,
- die beständige Kompetenz unter extremen Stressbedingungen, z.B. elterlicher Trennung, Wiederheirat eines Elternteils, Krankheit oder Behinderung eines Familienmitglieds,
- die positive und schnelle Erholung von traumatischen Erlebnissen wie dem Tod eines Elternteils, Gewalterfahrungen, Naturkatastrophen oder Kriegserlebnissen.

Damit bezieht sich der Resilienzbegriff nicht nur auf die Abwesenheit von psychischen Störungen angesichts bedrohlicher Situationen, sondern auf den Erwerb oder das Vorhandensein und den Erhalt altersangemessener Fähigkeiten und Kompetenzen zur Bewältigung risikobehafteter Lebensumstände.

Während frühere Ansätze davon ausgingen, dass solche Kompetenzen im Wesentlichen angeborenes Persönlichkeitsmerkmal sind, ist man in der Forschung heute davon überzeugt, dass sie im Verlauf der Entwicklung im Kontext der Kind-Umwelt-Interaktion erworben werden können.

¹ Die folgenden Ausführungen orientieren sich an: Corina Wustmann, Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Berlin/Düsseldorf/Mannheim 2004 sowie an der Homepage: <http://www.ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/infodienst/wustmann-resilienz.html>, gefunden am 22.06.2009.

Damit aber ist die Frage berechtigt, was dazu beiträgt, solche risikomildernden Faktoren zu verankern, die Fähigkeit zur Belastungsregulation zu entwickeln bzw. zu erhalten. Genau in diesen Kontext fällt unsere Frage nach der Bedeutung religiöser Bildung und Erziehung in diesem Zusammenhang.

Die Resilienzforschung konnte nun beschreiben, welche Befähigungen Kinder ausgeprägt haben, die über ein hohes Maß an Widerstands- und Bewältigungskompetenzen in ausweglosen Situationen verfügen. Daraus erwachsen für die Prävention Hauptansatzpunkte zur Förderung von Resilienz in kindlichen Bildungsprozessen, wie Corina Wustmann sie beschreibt:

- die Förderung von Problemlösefähigkeiten und Konfliktlösestrategien
- die Förderung von Eigenaktivität und persönlicher Verantwortungsübernahme (dazu gehören u.a. auch Möglichkeiten des kooperativen Lernens und der Partizipation),
- die Förderung von Selbstwirksamkeit und realistischen Begründungen von Ursache und Folge von Situationen (Attribution),
- die Stärkung des Selbstwertgefühls des Kindes,
- die Förderung von sozialen Kompetenzen, verbunden mit der Stärkung prosozialer Beziehungen
- die Förderung von effektiven Bewältigungsstrategien in Stress- und Verlustsituationen wie Entspannungsfähigkeit und die Mobilisierung sozialer Unterstützung sowie
- die Förderung körperlicher Gesundheitsressourcen.

Um unserem Thema gerecht zu werden, müssen wir nun also „nur“ schauen, inwiefern die Beschäftigung mit Religion im Kindesalter und darüber hinaus zur Ausprägung der hier beschriebenen Charakteristika von Resilienz beitragen kann.

Allerdings empfehle ich uns zuvor noch eine Denkpause. Womöglich geraten wir nämlich ins Abseits, wenn wir nicht die bereits angekündigten Einschränkungen in den Blick nehmen. Die erste bezieht sich auf die Frage, inwiefern Religionspädagogen und Theologen überhaupt über das Thema nachdenken dürfen angesichts der gerade wieder heftig geführten Diskussionen um die Entmündigung und Schwächung von Menschen durch die Religion auf der einen Seite und angesichts der beschämenden Praxis mancher kirchlicher Einrichtungen und Verantwortungsträger im Umgang mit ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen, die unter den Schlagworten Missbrauch, Gewalt oder Freiheitsentzug hoffentlich der Vergangenheit angehören, aber doch große Schuld an Schutzbefohlenen auf sich geladen haben. Da mag es keine Entschuldigung sein, dass bestimmte Erziehungsmethoden heute glücklicherweise der Vergangenheit angehören, einst aber auch in nichtkirchlichen Bereichen Gang und Gäbe waren. Die besonders große Verantwortung in der religiösen Bildung und Erziehung von Kindern erfordert einen besonders sensiblen Umgang mit der Seele der Heranwachsenden, der sich jedem Verdacht von Manipulation oder Stress entziehen muss.

Andererseits und das ist die zweite Einschränkung, muss auch der Verkürzung von Religion widersprochen werden. Sie hat nicht, wie häufig in den öffentlichen Diskurs eingebracht, die alleinige oder auch nur erste Aufgabe, Werte zu vermitteln. Auch die Ausprägung von Resilienz ist nicht ihr erstes Ziel. Religio bedeutet Bindung. Christlich religiöser Bildung und Erziehung geht es darum, dem Menschen zu ermöglichen, eine Weltdeutung für sich zu erschließen, die den Glauben an Gott als Schöpfer und Erlöser für das eigene Leben als Vertrauensgrundlage ergreift und begreift oder auch mit guten Gründen ablehnt, in allem aber zu einer Bindung befähigt. Damit ist die Ausprägung von Resilienz *kein* Erstziel religiöser Bildung. Indem es dem Glauben aber um ein bestimmtes Menschenbild geht, werden wie nebenbei Bewältigungsstrategien mit transportiert.

Und dieses - ich sage mal - „Nebenprodukt“ stellen wir nun in den Fokus unserer Überlegungen.

3. Inhalte, Zugänge und Ziele religiöser Bildung und Erziehung, die soziale Resilienz ermöglichen

Ich gebe zu, dass das Unterfangen, das wir jetzt starten, nicht ganz unkompliziert ist. Denn es müsste sowohl von Inhalten der Religion als auch von Konzepten und von Zielen der Religionspädagogik geredet werden, was den Rahmen eines Vortrags bei weitem übersteigt. Und wir stehen vor zwei Gefahren: Beginnen wir bei der Religion selbst, so verlieren wir uns womöglich in theologischen Erwägungen, ohne beim Menschen mit „Resilienzbedarf“ anzukommen. Beginnen wir dagegen bei den Kompetenzen, die als resilienzförderlich erkannt werden, mag es wie „Topf auf Deckel“ wirken, wenn wir ihnen religionspädagogische Antworten zuordnen. Wir können also ohnehin nur Schlaglichter wahrnehmen, die den Horizont beleuchten, in dem wir uns bewegen und die Komplexität des Unterfangens andeuten. Ich erlaube mir, diese recht ungeordnet aneinanderzureihen, bevor wir vielleicht noch zu einer konkreten Weise der Umsetzung kommen.

Ein erstes Schlaglicht: Menschenbild und Gottesbild

Die Bibel erzählt uns an ihrem Anfang, dass Gott der Schöpfer der Welt ist, dass er aber den Menschen als Krone und Ebenbild seiner selbst schafft und ihn in Freiheit setzt. Gott will das Heil für den Menschen und er will es **mit** dem Menschen. Er vertraut ihm seine Schöpfung an. Die ganze weitere Bibel erzählt eigentlich nur noch, wie das Heil des Menschen auf verschiedene Weise durch die Menschheitsgeschichte hindurch bedroht ist und wie Gott immer wieder alles daran setzt, den Menschen und die Schöpfung zu retten, zumeist durch die Berufung und Befähigung von Menschen. Das Grundmotiv Gottes dabei ist die Liebe. Glaube an Gott lässt sich damit mit Vertrauen auf ihn übersetzen, das in allen Lebenslagen gerechtfertigt ist, aber auch immer wieder neu erworben werden will. Damit unterscheidet sich sowohl die Vermittlung von Glauben als auch dessen Annahme deutlich von einem bloßen Fürwahrhalten von Lehrsätzen.

Dieses Vertrauen korrespondiert mit dem Grundvertrauen, das jeder Mensch braucht. Eltern, die ihr Kind religiös erziehen möchten, werden als eine der frühesten Formen das Gebet am Kinderbett wählen. Das Symbol des Kreuzzeichens auf der Stirn der Kinder als Bitte um den Segen und die Behütung des Kindes erlebt gerade eine Renaissance. Was dazu gesprochen wird, wird aber weniger ein vorgeformtes Gebet sein als vielmehr die Artikulation von Dank für das erlebte Schöne am Tag und das Einfangen des nicht so Schönen durch die Bitte um Veränderung oder Vergebung. Wenn das Kind so langsam hineinwächst in dieses Ritual der Geborgenheit und bald schon selbst formulieren kann, was dem Leben Halt gibt, wird es die körperliche Nähe der Mutter / des Vaters mit dem Vertrauen auf den, dem auch die Eltern vertrauen, verbinden. Meines Erachtens ist das ein nicht zu unterschätzender Beitrag zum Wachsen einer Kontrollüberzeugung und eines gesunden Selbstwertgefühls des Kindes in allem, was ihm begegnet. Denn dieser Gott, vor den das Leben des Tages gestellt wird, dem es anvertraut wird, ist ein Gott der Liebe und nicht abstrakt. Das Kind bemerkt schnell, dass man ihm alles sagen kann, Gelingen und Misslingen, Freude und Angst, Bedrängnis und Hoffnung. Es wächst Beziehung. Hier liegt auch bereits verankert, worauf wir gleich zurückkommen, eine Sprachkompetenz gegenüber dem Erlebten und Erfahrenen.

Ein zweites Schlaglicht: Die Deutung von Erfahrungen

Die Bedeutsamkeit der religiösen Erfahrung wurde in der religiösen Erziehung lange unterschätzt. Solange Religion eher kulturvermittelt weitergegeben wurde, bezogen sich

Erfahrungen i.a. auf das religiöse Leben in der Gemeinschaft. Mit der Individualisierung und dem ernstzunehmenden Anspruch des Atheismus aber wurde die Erfahrbarkeit Gottes und seines Handelns im persönlichen Leben bedeutsamer. Und damit die Kompetenz, Erfahrungen machen und Erlebnisse deuten zu können. Wichtige Aspekte sind dabei die Schulung der Aufmerksamkeit und der Versprachlichung von Erfahrungen. Denn Sprachwissenschaftler wissen: Wofür man keine Worte hat, das vergisst man. Wenn es aber zur religiösen Bildung gehört, Erlebnisse als Erfahrungen zu erfassen und diese auf dem Hintergrund des eigenen Weltbildes in Worte fassen und deuten zu können, dann kann diese Befähigung auch der psychischen Verarbeitung von Stresserfahrungen dienen. Was dabei beispielsweise auch aus dem Religionsunterricht (und reformpädagogischen Strömungen) in den Alltag der modernen Grundschule geflossen ist, das ist der Morgenkreis, in dem positive und negative Erfahrungen des Vortages oder zumindest des Wochenendes zur Sprache kommen und so nicht mehr nur die eigene Seele belasten. Im Gespräch mit anderen werden Täter- und Opferrollen neu geklärt, erfährt man, wie andere mit Sorgen umgehen, relativiert sich möglicherweise das eigene Leben, statt sich aufzustauen, hat auch der Erwachsene die Chance, dem Erlebten der Kinder nachgehen zu können.

Für ein anderes Beispiel der Bedeutsamkeit von Erfahrungen kann Marie Luis stehen: Sie kam in meine gemischte Klasse 1/2 im katholischen Religionsunterricht, ein kleines zierliches Mädchen. Und sie stand nicht auf meiner Namensliste. Also fragte ich, in welche erste Klasse sie wohl ginge. Nicht in der ersten, in der zweiten Klasse sei sie. Meine dumme Frage: „Wo bist du denn bisher in die Schule gegangen?“, resultierte aus meiner Vermutung, dass sie nur zugezogen sein konnte. „Na hier“, war ihre rasche und verblüffte Antwort. „Aber...“, wollte ich einwenden, da schob sie rasch nach: „Ich muss unbedingt etwas von Gott erfahren“, und wie zum Beweis der Ernsthaftigkeit: „ich war auch schon in ganz vielen Kirchen.“ Auch mein vorerst letzter Kommentar zeugte von einem eingeschränkten Blick: „Da haben dir wohl deine Eltern von ihm erzählt?“ „Nein, die wissen ja selbst nichts.“ Mit der Zeit kam heraus, dass Marie Luis ihre Mutter über ein Jahr bedrängt hatte, sie zum katholischen RU anzumelden. Sie war das einzige Kind aus ihrer Klasse, die Mutter wollte sie, wenn schon, zum evangelischen Unterricht anmelden. Aber dieses Kind hatte bereits eine klare Vorstellung: Sie hatte im Alter von ca. zwei Jahren von ihrem bayrischen Urgroßvater erzählt bekommen, wie Gott ihn in einer schweren Krankheit vor dem Tod gerettet hat. Das muss eine intensive Erfahrung gewesen sein und sie stieg wohl wieder in ihr auf, als Marie Luis den Bericht einer Papstreise mit einem großen Gottesdienst am Brandenburger Tor im Fernsehen sah, vor Beginn ihrer ersten Klasse. Sie ließ nicht locker. Nach einem Jahr hatte sie die Mutter rum. Während sie in den kommenden drei Jahren ihre Hobbys alle zwei Monate wechselte, blieb sie bei der Religion. Zwei religiöse Erfahrungen genügten ihr, die Begegnung mit dem Großvater und das Fernsehbild, um zumindest in dieser Frage Stabilität zu gewinnen. Ihre Eltern brauchten viel länger, um sich damit wenigstens abzufinden. Wenn wir vom Unterbewussten im Kind reden, müssen wir immer auch damit rechnen, dass es seine ersten Gotteserfahrungen gemacht hat, bevor Religionspädagogen kommen oder Religionskritiker, die dem Kind die eine oder andere Meinung anbieten möchten. Gedeutete Erfahrung aber hat auch die Chance, rational hinterfragt werden zu können und somit aus dem Bereich des Mysteriösen zu entsteigen.

Ein drittes Schlaglicht, das sich mit Marie Luis schon andeutet: **Geschichten und Bilder**
Wir kennen die Macht der Bilder. Häufig wird sie herauf beschworen, wenn Negativbilder aus Computerspielen oder Thrillern zu Ursachen abnormen Verhaltens von Jugendlichen werden. Erfurt und Winnenden sind schreckliche Synonyme dafür.
Doch die Prägekraft von Bildern gilt auch im lebensförderlichen Bereich. Und sie erstreckt sich auch auf Geschichten. Religion hält einen ganzen Vorrat von Geschichten und Bilder bereit, die gerade deshalb wirksam für die Lebensgestaltung und den Umgang mit Bedrohung

sind, weil sie sich dem Menschen ganz anders einprägen als rein kognitive Inhalte. Wir wissen um die auch ambivalente Magie von Bildern und Geschichten, die den Gefühlshaushalt des Menschen und auch seinen Zugang zur Wirklichkeit leiten, nicht selten unbewusst. Marie Luis hat sich von der Geschichte ihres Großvaters und den liturgischen Bildern und Gesängen ansprechen lassen. Wer weiß, wie viele unbewusste Eindrücke es außerdem gab, die an anderen vorbei gingen, in ihr aber Haftpunkte fanden. Neben diesen „Lebensgeschichten“ bietet die Bibel einen großen Reichtum an lebensförderlichen Bildern und Geschichten an. In ihnen spiegeln sich einerseits nicht selten die realen Konflikte des Lebens wider, andererseits offenbaren sie Lösungsmöglichkeiten oder wenigstens die Chance zur Solidarisierung. Viele Geschichten gerade dieser Art spielen in der religiösen Erziehung und Bildung von Kindern eine große Rolle. Da ist die Geschichte vom guten Hirten, der dem verlorenen Schaf nachgeht, während er die anderen 99 zurück lassen kann, weil sie sich gegenseitig haben. Viel seltener wird diese Geschichte heute noch so moralisch ausgelegt, wie das vielleicht in früheren Zeiten am Verlorensein festgemacht wurde. Stattdessen erwächst in der Bedrängnis der Einsamkeit und Verlassenheit die Perspektive des Gefundenwerdens, die Hoffnung schenkt und die Selbstheilungskräfte stärkt, weil man im Wissen um den Suchenden ihm entgegengehen kann. Wenn also das Kind im Religionsunterricht neben das Bild des Hirten ein wollweiches Schäfchen klebt, dann bewegt sich viel mehr als ein Satz der Bibel. Ob das Kind in unserem Bild so den richtigen Weg findet?

Zum Standard biblischer Geschichten im Grundschulalter gehört die alttestamentliche Josefsgeschichte, die Geschwisterkonflikte um Neid, Missgunst, Angeberei, Bevorzugtwerden, Einsamkeit, Zu Unrecht verdächtigt werden, Verlassenheit und vieles mehr aufgreift. Kinder, die dieser Geschichte begegnen, bangen und hoffen mit Josef und legen all ihre eigenen Erfahrungen in dieser Geschichte ab, die in vielfältigen Motiven aufzeigt, dass Gott auf krummen Zeilen gerade schreibt. Das lässt sich übertragen und kann zum Bild der Hoffnung werden.

Anderen Bedrängniserfahrungen lassen sich andere Geschichten zuordnen, die vom Zachäus, der als kleinwüchsiger Betrüger von anderen verachtet, von Jesus aber gesehen und zum Gastgeber erkoren wird. Jenseits aller religiösen Deutung wird in dieser Geschichte mittransportiert, dass es sinnvoll sein kann, Initiative zu ergreifen, dass die eigene körperliche Statur noch nicht die Opferrolle rechtfertigt, dass es Auswege gibt, die manchmal alles andere als erwartet sind. Da ist die Geschichte von den erfolglosen Fischern, die vom blinden Bartimäus, der Aufmerksamkeit erhält, vom Sturm auf dem Meer, vom unter die Räuber Gefallenen, dem durch den barmherzigen Samariter geholfen wird, viele mehr. Wo diese Geschichten auf vielfältige methodische Weise zu Bildern in Kopf und Herz des Kindes werden, hat es einen Geschichtenvorrat, der in Notsituationen vor dem geistigen Auge aufsteigen und zum Handeln befähigen kann. Indem die Kinder die Geschichten nicht nur hören, sondern sie methodisch vielfältig miteinander bearbeiten, erhalten sie ein Marschgepäck, das ihnen hilft, das Gleichgewicht zu wahren oder neu zu gewinnen. Ein eindrückliches Beispiel dafür ist mir eine liebe Kollegin. Bis ins Ruhestandsalter hinein religionspädagogisch auf dem neuesten Stand hat sie unzähligen Kindern die Heilungsgeschichten des neuen Testaments nahe gebracht. Als sie plötzlich schwer an Krebs erkrankte und nach nur einem dreiviertel Jahr des Auf und Abs verstarb, fand ihre Freundin einen Zettel, auf dem in zittriger Schrift all diese Heilungsgeschichten aufgezählt waren. Sie hatten ihre Kraft verändern müssen von der verkündeten Botschaft zur geglaubten Wahrheit, aber sie haben sie erwiesen.

Ein viertes Schlaglicht, das damit zusammenhängt: **Der Umgang mit den großen Fragen** Religiöse Bildung und Erziehung kommt nicht an den großen Fragen des Lebens vorbei, und eigentlich wird sie erst dann spannend. Wo komme ich her und wo gehe ich hin? Warum gibt

es das Leid? Warum bin ich, wie ich bin? Was geschieht mit mir, wenn ich tot bin? Was ist Liebe und was ist Schuld? Wie sieht Gott aus? All diese Fragen sind in einem zeitgemäßen Religionsunterricht, aber auch in einem guten Gespräch zu Hause Anlass dazu, die Selbstverständlichkeit des Lebens in Frage zu stellen und Problemlösefähigkeiten zu entwickeln. Philosophieren ist für viele Kinder eine Lust, die ihnen hilft, ihr eigenes Weltbild sowohl zu erbauen als auch zu korrigieren. Dabei sind religiöse Antwortversuche keine Dogmen, sondern Anhaltspunkte, die es ermöglichen, immer neue Fragen zu stellen. Und der ernsthaft fragende Mensch fragt auch nach Auswegen und Umwegen in bedrängenden Situationen und findet im Fragen einen Partner, der im Zuhören schon die Antwort ermöglicht. Wie, wenn im Herzen des Mädchens auf der Brücke zumindest die Frage aufsteigen würde: Wo ist ein Ausweg?

Das schon fünfte Schlaglicht: **Vorbilder**

Religiöse Bildung und Erziehung recurriert gerade im Kindes- und Jugendalter nicht selten auf Vorbilder und Zeugen. Gerade, weil es sich beim Glauben nicht um eine Sache handelt, die sich getrost nach Hause tragen lässt, sondern um eine Haltung, stellen die Religionen Menschen an die Seite, an denen man ablesen kann, wie ein Leben aus dem Glauben gelingen kann und mit welchen Widerständen es zu rechnen hat.

Während gerade in der Folge der 68er das Lernen an Vorbildern verpönt war, hat es doch in den letzten Jahren eine Renaissance erfahren. In einer orientierungsarmen Zeit bedarf es des Ablesens von Haltungen und Handlungsstrategien bei anderen. Die eigentlich schöpferische Leistung aber ist es beim Vorbildlernen, die andere Person nicht zu kopieren, sondern an ihr in Auseinandersetzung, Reibung und Zuneigung den eigenen Lebensweg, wenigstens eine Wegstrecke weit zu erproben. Marie Luis hatte sich ihren Urgroßvater und den Papst ausgewählt.

Nun stehen gerade der christlichen Religion und religiösen Erziehung mindestens zwei Sorten von Vorbildern zur Verfügung. Einerseits sind das Personen der Vergangenheit, die Heiligen, die in ihren Lebensbeschreibungen, häufig auch legendenhaft, ein Beispiel geben. Und es gibt lebende Vorbilder, nämlich Menschen, die von ihrem Glauben und Leben Zeugnis geben, Eltern und Großeltern, Kindergärtnerinnen und Religionslehrer, kirchliche Mitarbeiter, die Mitglieder der Kirchgemeinde, falls das Kind zu dieser Kontakt hat. Letztere sind vor allem dort interessant, wo sie an ihrer eigenen Suche nach Lebensantworten Anteil geben. In der Vielzahl der Typen und der Lebensgeschichten begegnet das Kind Menschen, die ihren eigenen Weg gefunden haben, um Probleme und Konflikte zu lösen. Dadurch wird es einerseits erneut ermutigt, das Leben aktiv zu gestalten, andererseits kann es Problem- und Konfliktlösungsstrategien ablesen, erproben, einschätzen lernen. Ist in der Auseinandersetzung mit den Eltern eher der radikale Weg des Franziskus zu wählen oder bietet sich doch eher das vierte Gebot an: Du sollst Vater und Mutter ehren? Sollte ich Vorgesetzten so begegnen wie die Heilige Katharina von Siena zu ihrer Zeit den Päpsten? Oder ist eher die stellvertretende Hingabe eines Maximilian Kolbe dran? Verlangt die erfahrene Not eher das Handeln einer Elisabeth oder eines Martin und wie gehe ich mit den Konsequenzen um, die bei Elisabeth im frühen Tod, bei Martin auf dem eher ungeliebten Bischofsstuhl endeten? Reale Vorbilder der Gegenwart haben dagegen den Vorteil, aber auch den Anspruch, dass man in der Auseinandersetzung mit ihnen einen zusätzlichen Erprobungsraum findet. Jeweils aber haben Kinder, die einer solchen Vielfalt von Lebensmustern begegnen, die Chance zu einer größeren Weite, weil sie nicht auf die engen Muster ihrer Nahwelt begrenzt bleiben. Das wirkt persönlichkeitsstärkend und somit resilienzfördernd.

Ein nächstes Schlaglicht möchte ich mit **Ausdrucksfähigkeit** umschreiben.

Der Förderschullehrplan für Schülerinnen und Schüler mit Lernförderbedarf in den Fächern Katholische und Evangelische Religionslehre in Thüringen nennt einen Lernbereich, der sich durch alle Schuljahre zieht: „Sich zum Ausdruck bringen“. Im Hinblick auf die Förderung von Sprachkompetenz nannten wir es schon, aber Ausdrucksfähigkeit ist wesentlich vielfältiger. Wenn die Leib – Seele – Einheit, von der die Theologie spricht, Basis des menschlichen Wesens ist, dann vollzieht sich insbesondere die Religion nicht nur im Denken und in der Sprache, sondern auch in leiblichen Ausdrucksformen des Menschen.

Voraussetzung dafür ist es, ein Repertoire von Gesten und Ausdrucksformen zu haben, die aus der inneren Gefühlswelt erwachsen. Wer es aber auf diese Weise lernt, seinen Gedanken und Gefühlen Sichtbarkeit zu verschaffen, der ist auch in der Lage, von ihnen Abstand zu nehmen, sie aus der Distanz noch einmal genauer betrachten und dabei eine Ordnung schaffen zu können, die auch anderen zugänglich wird. Deshalb spielen Malen, Gesang, Pantomime, Tanz, das Legen von Bildern mit Materialien, das Rollenspiel und ähnliche Formen eine so große Rolle in der Religionspädagogik der Kindheit. Indem sie einladen, das ganze Leben und die Erfahrungswelt vor Gott zu bringen, - nichts anderes geschieht letztlich in der Feier des Gottesdienstes - verleihen sie auch die Fähigkeit, in schwierigen Lebenssituationen auf diese Bewältigungsform zurück zu greifen, um sich selbst verständlich zu machen, für sich selbst und für andere. In diesen Kontext gehören auch Rituale in der religiösen Erziehung und Bildung wie die bereits genannten Formen Gebet am Abend, der Morgenkreis oder die sogenannten Stilleübungen. Hier kommt das Kind zur Ruhe, lauscht nach innen, gewinnt so Kontakt zu sich selbst und einen aufmerksameren Kontakt zu seiner Umwelt im Hören, Riechen, Schmecken, Tasten, ... Wer so gelernt hat, zur Ruhe zu kommen, wird in Stresssituationen darauf zurück kommen können. Das Stichwort auf der Resilienzcharta dazu heißt Entspannungstechniken.

Zur Frage der Lebensordnung in Stresssituationen, gerade dort, wo sie permanent auftreten, leistet die **Strukturierung der Zeit** einen wesentlichen Beitrag. Tag, Woche, Jahr und Leben sind aus religiöser Perspektive nicht beliebig, sondern bieten einen Lebensrahmen an, der sich deuten lässt. Gerade die Struktur des Jahreskreises mit den großen Festkreisen Weihnachten und Ostern entfalten die Zusage und Überzeugung, dass nicht ein Tag wie der andere ist, dass das Leben Höhepunkte und die Mühen der Ebene kennt, dass es die Chance und Kraft des Wandels gibt in allem Bedrängenden und Eintönigen. Wer auf diese Weise indirekt lernt, seinen Lebensalltag zu strukturieren, wird auch aktiv auf sein Leben Einfluss nehmen können, Kontrollüberzeugung entfalten, nicht zuletzt auch soziale Kontakte aufbauen können, weil Verbindlichkeit und Verlässlichkeit bestehen und entstehen.

Und nun kommt sie doch noch: **Die ethische Erziehung** als Beitrag zur Ausprägung von Bewältigungskompetenz

Klassisch fragt die Ethik mit Immanuel Kant danach: Was soll ich tun? Man könnte sie auch die Philosophie des Handelns nennen, weil sie nach Maßstäben des rechten Handelns sucht und diese zu begründen versucht. Ethische Erziehung im Religionsunterricht orientiert sich an der Zuvorkommenheit Gottes. Wenn uns Menschen so viel geschenkt ist, dann ist es unsere Aufgabe, damit angemessen umzugehen. Wenn Gott der andere genauso wichtig und lieb ist, wie ich es bin, dann werde ich dem anderen auch mit dieser Würde begegnen. Ethisches Handeln ist notwendig, damit gemeinschaftliches Leben gelingen kann. Damit ruft ethische Erziehung aus der Passivität des Erduldens einer schwierigen Situation heraus und hinein in die Verantwortung für den aktiven Umgang mit dieser. Gewiss orientiert sich die ethische Urteilsfähigkeit eines Heranwachsenden an seinem entwicklungspsychologischen Stand wie beispielsweise Kohlberg aufzeigt. Doch die Auseinandersetzung mit der Frage nach Gut und Böse, Richtig und Falsch schärft die Aufmerksamkeit auch für den Umgang mit selbst

erfahrenen Unrecht. So bricht die Goldene Regel „Alles, was du von anderen erwartest, das tu auch ihnen.“ den direkten Zusammenhang von Aktion und Reaktion auf und macht so konfliktfähig bzw. führt aus der reinen Opferrolle heraus. Kinder sind damit in der Lage, realistische Begründungen der Ursachen und Folgen von Situationen zu finden. Freilich benötigen sie dazu Übungsfelder, die der geschützte Rahmen beispielsweise des Religionsunterrichtes oder der Beschäftigung im Kindergarten geben. Und gerade im Zusammenhang mit moralisch-ethischer Erziehung braucht es behutsame und einfühlsame Begleiter dieser Lernprozesse. Nicht zuletzt wird im Rahmen ethischer Erziehung auch das Soziallernen eine Rolle spielen, das religiös im Gebot der Gottes- und Nächstenliebe gipfelt. Der Maßstab dabei ist die Selbstliebe, an der das Maß für die Nächstenliebe genommen wird. So zielt religiöse Bildung und Erziehung gerade keine selbstverleugnende Hingabe an, sondern setzt bei der bewussten Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse und Begabungen an, die in die Gemeinschaft eingebracht werden dürfen. Und dies alles geschieht nicht im Theoretischen, sondern nutzt ganz unterschiedliche methodische Zugänge, allen voran das Rollenspiel, das wiederum die Einfühlung in ethische Entscheidungssituationen und ein Probehandeln ermöglicht.

Diese ausgewählten Schlaglichter können keinesfalls Vollständigkeit beanspruchen, zeigen aber auf, dass religiöse Bildung und Erziehung den Menschen, auch unabhängig von einer bereits gefestigten Glaubensüberzeugung, frei setzen, um von widrigen Lebenssituationen nicht einfach überrollt zu werden. Was allerdings wohl auch deutlich wurde, das ist der „Nebenproduktcharakter“, den resilienzförderliche Kompetenzen in der religiösen Erziehung haben. Mir scheint fast, dass dieses „Indirektanstreben“, dieses Füllen des Arbeits- und Programmspeichers, wenn man es einmal technisch ausdrücken darf, dem Anliegen deutlicher entspricht als ein direktes Anstreben im Sinne einer Kampfsportart.

Nun war bereits von der Verantwortung der Eltern in Fragen der religiösen Erziehung und damit auch in Fragen Resilienzförderung die Rede. Sie werden ihren Kindern Geschichten erzählen und Bilder zur Verfügung stellen, werden sich um ihre moralische Kompetenz sorgen und ihr Grundvertrauen festigen. Die Stärkung der Elternkompetenz ist somit eine wichtige Aufgabe. Damit Eltern ihrer Verantwortung gerecht werden können, gibt es vielfältige Angebote der Familienbildung, wie sie derzeit auch von der katholischen Kirche in Thüringen aufgenommen werden, z.B. das Erziehungsprogramm „KESS erziehen“. Dabei steht KESS für kooperativ, ermutigend, sozial und situationsorientiert, Begriffe, die uns in ähnlicher Form im Laufe des Vortrags schon begegnet sind.

4. Ein konkretes Modell religiöser Bildung und Erziehung mit Resilienzeffekt: die konstruktivistische Religionsdidaktik²

Ohne diese Elternverantwortung zu schmälern, möchte ich allerdings im letzten Teil meines Vortrags ein konkretes Modell vorstellen, das meines Erachtens in der Lage ist, in Gruppen, v.a. im Kindergarten und in der Schule religiöse Bildung so anzubieten, dass sie resilienzfördernd wirkt. Wir müssen uns ja vorstellen, dass in einer Lerngruppe nicht nur unser eines Kind vom Anfang auf dem Balken im Gewitter über dem Abgrund steht, sondern dass es da viele verschiedene Varianten von Balken und Gewittern gibt und auch Kinder im pursten Sonnenschein. Sie alle begegnen uns in unserer Lerngruppe. Manche in Akutzuständen, andere ohne den Hauch einer Ahnung, dass es die Situation des Anderen überhaupt gibt und dass sie über kurz oder lang in ähnliche Situationen geraten könnten. In

² Vgl. Hans Mendl (Hg.), Konstruktivistische Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch, Münster 2005, v.a. 29-47.

ihnen allen die Kompetenzen anzulegen, die ihnen in der konkreten oder permanenten Stresssituation helfen können, jedem und jeder dabei gerecht zu werden, ist ein hoher Anspruch, dem sich der Religionsunterricht, der Kindergarten, die kirchliche Jugendarbeit trotzdem nicht entziehen dürfen.

Der hier vorzustellende Ansatz wird derzeit in der Wissenschaft unter dem Stichwort „konstruktivistische Religionsdidaktik“ verhandelt. Er holt aber vor allem ein, was in vielen religionspädagogischen Zusammenhängen schon Gang und Gäbe ist.

Rekurrierend auf die Überzeugung, dass man den Glauben nur anbieten kann, vollzieht sich die Auseinandersetzung mit einem Thema in vier Phasen.

Versetzen Sie sich dabei am besten in einen unterrichtlichen Zusammenhang.

Zunächst werden in einer **ersten Phase** des Unterrichts die **Vorerfahrungen** der Kinder oder Jugendlichen zu einem bestimmten Thema erhoben. Das geschieht beispielsweise in einem Brainstorming, einem Partnergespräch zu einer bestimmten Frage eines Erfahrungsbereichs der Kinder, bei dem die wichtigsten Erkenntnisse dann in den Kreis gebracht werden oder auch in einer Stilleübung mit persönlicher Besinnung auf ein Thema und dem schriftlichen Festhalten des Erkannten. Hier kommt die Ausgangsposition der Kinder/Jugendlichen zum Tragen, die wie bereits beschrieben, sehr unterschiedlich sein kann. Und schon hier bedarf es einer hohen Sensibilität der Unterrichtenden in der Beobachtung. Soll beispielsweise das Thema Vertrauen und Angst im Mittelpunkt stehen, dann muss eine Atmosphäre geschaffen sein, die es ermöglicht, sowohl über das Thema Angst zu philosophieren als auch konkrete Ängste auszusprechen oder über Vertrauenspersonen zu erzählen.

Die zweite Phase soll nun einen **Eindruck** im wahrsten Sinne des Wortes zum Thema vermitteln. Dabei steht der konkrete Lerngegenstand in der Mitte des Unterrichtens, ein Text, ein Bild, eine Sache wird angeboten und den Kindern / Jugendlichen erschlossen. In dieser Input-Phase erhalten alle eine gemeinsame Basis des Lernens, die jedoch, wie eben angedeutet, auf einen möglicherweise sehr unterschiedlichen Boden fällt. Das könnte im Grundschulalter zu unserem Thema eine Geschichte sein, auch ein biblischer Text wie der Psalm 23 oder ein Kurzfilm, der das Thema illustriert, in höheren Klassen oder an einem Jugendabend aber durchaus auch ein Kurzvortrag zu den Grundformen der Angst nach Riemann oder ähnlich gelagerte aufbereitete Literatur. In jedem Fall geht es um Horizonsweiterung.

In der dritten Phase erhalten die Kinder / Jugendlichen ein freies Angebot zum Umgang mit dem Input. Sie sollen den Input mit den eigenen bisher vorhandenen und in Phase 1 bedachten Vorerfahrungen ins Gespräch bringen und so zu eigenen neuen Konstruktionen in ihrer Lebenswelt kommen. Und sie haben die Chance, dem **Ausdruck** zu geben, sei es im Bild, beim kreativen Schreiben oder in einem fiktiven Pro und Kontra. So kommen sie in Auseinandersetzung zum Vorgegebenen selbst zu neuen Erkenntnissen und Konstruktionen, die sie zugleich vertiefen. Was hat der Psalm 23 mit meiner eigenen Angst zu tun? Was sagen für mich die Bilder von der finsternen Schlucht, vom Unheil, vom Stab und vom Weg, wer ist mein Hirte?

Bis zu dieser Phase findet der Unterricht nicht selten statt, allerdings ist die nun folgende letzte Phase, der Austausch, von ihrem Gewicht her vielleicht die notwendigste. Was zum Ausdruck gekommen ist, sucht jetzt den **Austausch**. Dabei geht es nicht allein um das Vorstellen des bisher Erarbeiteten, sondern um den wirklichen Diskurs. Was macht Anderen Angst und was tröstet sie? Welche Muster haben sie, um mit bedrohlichen Situationen umzugehen? Was, auch der vermeintlich Klügste oder Stärkste in der Gruppe kennt Angst? Wen holst Du zu Hilfe, damit er Dich unterstützt? Und wie soll ich es nur machen, wenn das

alles nicht gelingt? Wo Kinder darin geübt sind, auf diese Weise Fragen zu stellen und Antworten zu formulieren, da stärken sie ihre Kompetenzen im Bereich der Selbstwirksamkeit, der Mobilisierung von sozialer Unterstützung und der Ausdrucksfähigkeit. Deutlich wird durch die vier Phasen hindurch: Bei Beginn des nächsten Lernprozesses gibt es einen neuen Ausgangspunkt.

Wir haben gesehen, dass religiöse Bildung und Erziehung einen sehr komplexen Prozess darstellen, der die unterschiedlichsten Kompetenzen anstrebt. Wenn die Resilienzforschung einige dieser Fähigkeiten aber als wichtige Voraussetzung für den Gewinn einer Belastungskompetenz ansieht, dann kann eine so gestaltete religiöse Erziehung, sei es zu Hause oder in der Gemeinschaft von Gleichaltrigen, mit den dargestellten Inhalten und Methoden einen Beitrag dazu zu leisten. Wenn Sie heute Abend noch einmal über die Bedeutung von religiöser Bildung für die Resilienzentwicklung nachdenken möchten, dann ist das Raster von Corina Wustmann vielleicht ein guter Kriterienkatalog. Ich jedenfalls habe in ihm hervorragend mein Verständnis von Religionspädagogik bestätigt gefunden und weiß meinen Unterricht in der Grundschule noch im Nachhinein bestätigt dadurch. Im Hinblick auf unser Anfangsbild aber lässt sich sagen: Die so geartete religiöse Bildung wird die innere Kraft unseres Mädchens stärken, eine Entscheidung zu treffen und sich auf dem Balken in die richtige Richtung zu drehen. Und sie wird das Gepäck gleichgewichtsfähig gestalten.

Ich danke Ihnen.

„Ein resilientes Kind sagt...

... ich habe (I have)

- Menschen um mich, die mir vertrauen und die mich bedingungslos lieben,
- Menschen um mich, die mir Grenzen setzen, an denen ich mich orientieren kann und die mich vor Gefahren schützen,
- Menschen um mich, die mir als Vorbilder dienen und von denen ich lernen kann,
- Menschen um mich, die mich dabei unterstützen und bestärken, selbstbestimmt zu handeln,
- Menschen um mich, die mir helfen, wenn ich krank oder in Gefahr bin und die mich darin unterstützen, Neues zu lernen

... ich bin (I am)

- eine Person, die von anderen wertgeschätzt und geliebt wird,
- froh, anderen helfen zu können und ihnen meine Anteilnahme zu signalisieren,
- respektvoll gegenüber mir selbst und anderen,
- verantwortungsbewusst für das, was ich tue,
- zuversichtlich, dass alles gut wird.

... ich kann (I can)

- mit anderen sprechen, wenn mich etwas ängstigt oder mir Sorgen bereitet,
- Lösungen für Probleme finden, mit denen ich konfrontiert werde,
- mein Verhalten in schwierigen Situationen kontrollieren,
- spüren, wann es richtig ist, eigenständig zu handeln oder ein Gespräch mit jemanden zu suchen,
- jemanden finden, der mir hilft, wenn ich Unterstützung brauche.³

³ Corina Wustmann, Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Berlin/Düsseldorf/Mannheim 2004.