

Cordula Klenk

Religiöse Elternbildung

Perspektiven für junge Eltern
in der Erwachsenenbildung

Cordula Klenk

Religiöse Elternbildung

Kohlhammer

Praktische Theologie heute

Herausgegeben von

Stefan Altmeyer

Christian Bauer

Kristian Fechtner

Albert Gerhards

Thomas Klie

Helga Kohler-Spiegel

Isabelle Noth

Ulrike Wagner-Rau

Band 153

Cordula Klenk

Religiöse Elternbildung

Perspektiven für junge Eltern
in der Erwachsenenbildung

Verlag W. Kohlhammer

Die vorliegende Arbeit wurde an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt als Dissertation angenommen.

1. Auflage 2018

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-034459-4

E-Book-Format:

pdf: ISBN 978-3-17-034460-0

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhaltsverzeichnis

	<i>Einleitung</i>	13
	Ausgangsüberlegungen	14
	Forschungsdesiderat	16
	Forschungsgrundlagen	17
	Ziel der Arbeit	18
	Aufbau der Arbeit	18
1	<i>Religiöse Bildung von Eltern – Begriffliche Grundlagen und einführende Überlegungen</i>	23
1.1	<i>Religion und Religiosität – Gemeinsamkeiten und Differenzen</i>	23
1.1.1	Ein operationaler Begriff von Religion (Erich Feifel)	24
1.1.2	Die Darstellung der Dimensionen von Religiosität nach Ulrich Hemel	26
1.1.3	„Religiös“ als Beziehungsgröße einer Verbindung von „Religion“ und „Religiosität“	29
1.1.4	Zur Unterscheidung von „religiös“ und „gläubig“	30
1.1.5	Zusammenfassung	32
1.2	<i>Wie wird der Mensch zu dem, der er ist? – Biografische Krisen im Lebenslauf als Impetus der (religiösen) Identitätsentwicklung</i>	32
1.2.1	Krisen und kritische Lebensereignisse	33
1.2.1.1	Die Geburt eines Kindes als kritisches Lebensereignis	33
1.2.1.2	Krise als Grundmotiv des gläubigen Menschen	34
1.2.2	Lebenslauf und Biografie: zwei unterschiedliche Sichtweisen auf das „Ganze des Lebens“	37
1.2.3	Identität – Annäherungen an ein weites Forschungsgebiet ...	41
1.2.3.1	Menschliche Identität zwischen Kontinuität und Kohärenz ..	42
1.2.3.2	Fragmentarität, Transformation und Biografie – religions- pädagogische Perspektiven auf erwachsene religiöse Identität ..	43
1.2.4	Zusammenfassung	49

1.3	<i>Bildung – ein diskursiver Begriff</i>	51
1.3.1	Der Bildungsbegriff im Zusammenhang mit seiner Theoriegeschichte	51
1.3.2	Bildung und Religion	52
1.3.2.1	Modi der Weltbegegnung (Jürgen Baumert)	55
1.3.2.2	Drei Dimensionen religiöser Rationalität (Ulrich Kropač)	57
1.3.2.3	Zusammenfassung wichtiger Erkenntnisse	63
1.3.3	Bildung und Identitätsentwicklung	64
1.3.3.1	Bildung als ‚Werde-Prozess des Menschen‘ (Frank Zils)	64
1.3.3.2	Dialektisches Bildungsverständnis nach Frank Zils	67
1.3.4	Zusammenfassung	68
1.4	<i>Eltern – Einführende Aspekte zur Zielgruppe</i>	70
1.4.1	Verschiedene Dimensionen von Elternschaft und Familienformen	71
1.4.2	Elternschaft aus religionspädagogischer Perspektive	74
1.4.3	Zusammenfassung	77
1.5	<i>Religiöse Bildung von Eltern: Was heißt das?</i>	78
2	<i>Religiöse Erwachsenenbildung als Rahmen religiöser Elternbildung</i>	81
2.1	<i>Religiöse Erwachsenenbildung – terminologische Klärungen</i>	82
2.1.1	Katholische Erwachsenenbildung	83
2.1.2	Christliche Erwachsenenbildung	85
2.1.3	Kirchliche Erwachsenenbildung	85
2.1.4	Erwachsenenkatechese	86
2.1.5	Theologische Erwachsenenbildung	87
2.1.6	Religiöse Erwachsenenbildung	88

2.2	<i>Historische, strukturelle und organisatorische Grundlagen religiöser Erwachsenenbildung</i>	91
2.2.1	Grundzüge der geschichtlichen Entwicklung der religiösen Erwachsenenbildung nach 1945	92
2.2.1.1	Katholische Akademien als Orte der Begegnung von Kirche und Welt	95
2.2.1.2	Die Bedeutung katholischer Akademien heute	96
2.2.2	Struktur und Organisation von religiöser Erwachsenenbildung heute	97
2.2.3	Religiöse Erwachsenenbildung an unterschiedlichen Orten	99
2.2.4	Erwachsenenbildung – ein Teil der Pastoral?	101
2.2.5	Religiöse Erwachsenenbildung als Vermittlungsscharnier zwischen Kirche und Gesellschaft	107
2.2.6	Religiöse Erwachsenenbildung und ihre Teilnehmer	113
2.2.7	Themenbereiche religiöser Erwachsenenbildung	116
2.3	<i>Wegweisungen und Orientierungspunkte – Zentrale Dokumente zur religiösen Erwachsenenbildung</i>	120
2.3.1	Zweites Vatikanisches Konzil (1962–1965).	120
2.3.2	Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1971–1975)	125
2.3.3	Hirschberger Erklärung (1992)	128
2.3.4	Religiöse Erwachsenenbildung in Erklärungen des ZdK und der Konferenz der Bischöflichen Beauftragten für Erwachsenenbildung	131
2.3.5	Leitbilder der katholischen Erwachsenenbildung	134
2.4	<i>Zwischenfazit</i>	141
2.5	<i>Wissenschaftstheoretischer Status religiöser Erwachsenenbildung innerhalb der praktischen Theologie</i>	144
2.5.1	Theorien und Konzepte religiöser Erwachsenenbildung	146
2.5.2	Zeitdiagnosen: Ausgewählte Konzepte der Erwachsenenbildung im Hinblick auf religiöse Elternbildung	150
2.5.2.1	Das Konzept der Krisen-Orientierung	151
2.5.2.2	Das Konzept der Biografie-Orientierung	157
2.5.2.3	Das Konzept der Empowerment-Orientierung	164
2.6	<i>Religiöse Elternbildung als Teil religiöser Erwachsenenbildung</i>	175

3	<i>Religiöse Elternbildung – Analysen und Konkretionen</i>	179
3.1	<i>Herausforderungen und Veränderungen für junge Eltern</i>	180
3.1.1	Eltern unter Druck – Sozialwissenschaftliche Analysen	180
3.1.1.1	Veränderungen im Übergang zur Elternschaft.	183
3.1.1.2	Veränderungen innerhalb der Paarbeziehung	189
3.1.1.3	Veränderungen innerhalb des sozialen Umfeldes	192
3.1.2	Zusammenfassung	193
3.2	<i>„Viele Eltern sind überrascht, wie religiös ihre Empfindungen plötzlich sind“ – Religionspädagogische Analysen</i>	194
3.2.1	Die religiöse Disposition junger Eltern	194
3.2.2	Krisen- und Grenzerfahrungen junger Eltern	196
3.2.3	Die Frage nach der eigenen Gottesbeziehung	197
3.2.4	Die Reflexion der eigenen religiösen Sozialisation	198
3.2.5	Die Rolle der Kirche	199
3.2.6	Zusammenfassung	200
3.3	<i>Die Familie als zentraler religiöser Lernort</i>	201
3.3.1	Der grundlegende Einfluss des Elternhauses – und seine Grenzen	201
3.3.2	Implizite Familienreligiosität – eine Begriffsbestimmung	205
3.3.3	Die Rolle der Eltern im religiösen Lernort Familie – Tradierung von Religiosität im Unterschied der Geschlechter	209
3.3.4	Das kirchliche Familienleitbild – eine kritische Würdigung	214
3.3.5	Zusammenfassung	221

3.4	<i>Religiöse Bildungsangebote für Eltern</i>	227
3.4.1	„Kess-erziehen“	229
3.4.1.1	Theoretische Hintergründe zu „Kess-erziehen“	230
3.4.1.2	Weitere Kurse von „Kess-erziehen“	231
3.4.1.3	Ein kritisch-orientierender Blick auf „Kess-erziehen“	232
3.4.2	„Elternbriefe du + wir“	234
3.4.2.1	Inhalte der Elternbriefe	234
3.4.2.2	Thematische Anregungen für Eltern	235
3.4.2.3	Ein kritisch-orientierender Blick auf die „Elternbriefe du + wir“	236
3.4.3	Weitere Kurse für die religiöse Elternbildung	237
3.4.4	„Eltern Stärken“ – Dialogische Elternseminare	239
3.4.4.1	Die Bedeutung des Dialogs als Begegnung (Martin Buber) ..	240
3.4.4.2	Das Selbstverständnis der Kursleiterinnen und -leiter als Dialogbegleiter	243
3.4.4.3	Ressourcenorientierung bei „Eltern Stärken“	244
3.4.4.4	Die „Fünf Ebenen im Dialog“ bei „Eltern Stärken“	246
3.4.4.5	Ein kritisch-orientierender Blick auf „Eltern Stärken“	254
3.4.5	Eine Weiterführung von „Eltern Stärken“ in religionspädagogischer Perspektive	258
3.4.5.1	Im Dialog zum Theologen werden	259
3.4.5.2	Die „Fünf Ebenen im Dialog“ in religionspädagogischer Perspektive	262
3.4.6	Religiöse Elternbildung geht von der Lebenssituation junger Eltern aus	274

4	<i>Zehn Eckpunkte religiöser Elternbildung</i>	279
	1) <i>Religiöse Elternbildung stellt die Eltern in den Mittelpunkt</i>	279
	2) <i>Religiöse Elternbildung findet im Rahmen religiöser Erwachsenenbildung statt</i>	281
	3) <i>Religiöse Elternbildung bildet ein Vermittlungsscharnier zwischen Kirche und Gesellschaft</i>	283
	4) <i>Religiöse Elternbildung zielt darauf, junge Eltern zu sich selbst zu bringen</i>	284
	5) <i>Religiöse Elternbildung geht von der lebenslangen Entwicklungsfähigkeit religiöser Identität aus</i>	285
	6) <i>Religiöse Elternbildung weiß um die Bedeutung kritischer Lebensereignisse für eine Offenheit für religiöse Prozesse</i>	288
	7) <i>Religiöse Elternbildung erkennt biografisches Arbeiten als zentralen Ansatz erwachsenenbildnerischen Handelns</i>	290
	8) <i>Religiöse Elternbildung ermächtigt und ermutigt Eltern, ihre eigenen pädagogischen Kräfte und religiösen Kompetenzen zu entdecken</i>	292
	9) <i>Religiöse Elternbildung befähigt zur Begegnung im Dialog</i>	293
	10) <i>Religiöse Elternbildung ist wesentlicher Teil religions- pädagogischer Reflexionen</i>	295
	<i>Literaturverzeichnis</i>	297
	<i>Abkürzungen</i>	346

Dank

Die vorliegende Arbeit wurde im Sommersemester 2015 von der Theologischen Fakultät der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt als Promotionschrift angenommen. Für die Druckfassung wurde sie gekürzt. Bis diese Arbeit als Buch erscheinen konnte, habe ich vielfältige Unterstützung erfahren, für die ich mich an dieser Stelle bedanken möchte.

Den Herausgebenden der Reihe „Praktische Theologie heute“ danke ich für die Aufnahme meiner Promotionschrift in diese Reihe und Stefan Altmeyer aus dem Herausgeber-Kreis für die fachkundige Begleitung der Veröffentlichung. Dem Kohlhammer-Verlag und insbesondere Florian Specker sei für die freundliche und kompetente Betreuung bis zur Drucklegung herzlich gedankt. Dem Bistum Eichstätt danke ich für den großzügigen Druckkostenzuschuss.

Für die vielfältigen Anregungen aus dem religionspädagogischen Oberseminar der Universitäten Eichstätt-Ingolstadt, Bamberg und Freiburg unter der Leitung von Mirjam Schambeck, Konstantin Lindner und Ulrich Kropač. Ebenso bedanke ich mich für die Möglichkeit der Teilnahme als Gast im Graduiertenkolleg „Religion und Familienkultur“ des Zentralinstituts für Ehe und Familie in der Gesellschaft der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, damals unter Leitung von Jörg Althammer.

Für die Zeit und die vielen Gespräche in unserem gemeinsamen Büro an der Theologischen Fakultät danke ich Kristin Langos und René Brugger. Ich danke allen Freundinnen und Freunden, die die Zeit des Forschens und Schreibens mit viel Geduld und Ermutigung begleitet haben. Meiner Familie danke ich von ganzem Herzen für ihre vielfältige Unterstützung während meiner gesamten Studienzzeit und in besonderer Weise meinem Bruder Bodo Straub und meinem Vater Martin Straub für die Korrekturarbeiten.

Der lange Weg bis zur abgeschlossenen Dissertation wäre für mich nicht zu bewältigen gewesen ohne das Glück, Ulrich Kropač als Doktorvater an meiner Seite zu wissen. Durch seine fachliche Unterstützung, die menschliche Begleitung und die zahlreichen inspirierenden Gespräche ist er über meine Arbeit hinaus zu einem Wegbegleiter für mich geworden. Ihm gilt mein großer, herzlicher Dank. Jürgen Bärsch danke ich vielmals für die Erstellung des Zweitgutachtens.

Es ist für mich eine besondere Freude, dass die vorliegende Arbeit inzwischen als Grundlage dient für ein Angebot im Bereich religiöser Elternbildung, das Teil des Projekts „Fitte Familien – Moderne Bildungsangebote speziell für Familien“ ist. Dieses Projekt wird derzeit vom Lehrstuhl für Didaktik der Reli-

gionslehre, für Katechetik und Religionspädagogik in Zusammenarbeit mit der Diözesanarbeitsgemeinschaft der katholischen Erwachsenenbildung (KEB DiAG) des Bistums Eichstätt entwickelt. Die wissenschaftliche Leitung liegt bei Ulrich Kropač, Projektreferent ist Lorenz Reichelt.

Mein tiefster Dank gilt meinem Mann Christian Klenk. Er hat nicht nur die Druckvorlage für diese Veröffentlichung erstellt. Vor allem hat er mich in allen Phasen des Promotionsprojekts mit seiner Aufmerksamkeit, seinem Humor und seiner Liebe beschenkt.

Eichstätt im März 2018

Cordula Klenk

Einleitung

Wer nach religiösen Bildungsangeboten für Eltern sucht, wird in der Regel schnell fündig. Auf Handzetteln, die in Kindergärten oder Gemeinden ausliegen, in Bildungsprogrammen der Katholischen Erwachsenenbildung und besonders bei der Internetrecherche lässt sich eine große Auswahl an Angeboten finden, die in unterschiedlicher Aufmachung und mit vielfältigen Konzepten religiöse Elternbildung bewerben. Die Intentionen dieser Angebote werden dabei oft ähnlich formuliert: Ziel ist die Unterstützung von Müttern und Vätern in Bezug auf die „seelische Entwicklung ihres Kindes auch in spiritueller Hinsicht“¹. Es geht darum, mit Kindern zu leben, zu glauben und zu hoffen², oder darum, Kinder „den Glauben ihrer Eltern oder Großeltern miterleben und in kleinen und größeren Ritualen mitvollziehen zu lassen“³. Dies sind nur einige der prominentesten Beispiele von Angeboten religiöser Elternbildung. Die Disposition und jeweilige Biografie der Eltern stellen dabei vielfach den Ausgangspunkt dar, bevor der Fokus auf die religiöse Kindererziehung oder das religiöse Familienleben gelegt wird.

Die vorliegende Arbeit zur religiösen Elternbildung setzt den Schwerpunkt genau umgekehrt: Die familiale Situation, nämlich die Geburt des ersten Kindes, ist die Ausgangsbasis der Überlegungen. Ausgehend von diesem prägenden Lebensereignis stellen dann die jungen Eltern den Schwerpunkt der weiteren Reflexionen dar, sie sind der Forschungsgegenstand dieser Arbeit. Sie nimmt erwachsene Menschen in den Blick, deren soziale, entwicklungspsychologische, biografische und religiöse Disposition durch die Geburt eines Kindes verändert wurde. Von dieser Situation aus wird das Forschungsfeld entwickelt, um neue Perspektiven für die religiöse Elternbildung im Rahmen religiöser Erwachsenenbildung zu entdecken.

Im folgenden Abschnitt wird die Situation junger Eltern als Ausgangsbasis dieser Arbeit dargestellt, so dass sich daran die Ausführungen zum Forschungsdesiderat, zu den Forschungsgrundlagen sowie zum Ziel der Arbeit anschließen können. Abschließend wird der Aufbau der Arbeit vorgestellt.

1 <http://www.kess-erziehen.de/elternkurse-kess/kess-staunen.html> (letzter Zugriff am 28.3.2018).

2 Vgl. <http://www.akf-bonn.de/pastoral-und-bildung/mit-kindern-leben-glauben-hoffen/mit-kindern-leben-glauben-hoffen.html> (letzter Zugriff am 28.3.2018).

3 <http://abisz.elternbriefe.de/familie-von-a-bis-z/religioese-erziehung.html> (letzter Zugriff am 28.3.2018).

Ausgangsüberlegungen

Die Geburt des ersten Kindes ist für Eltern ein ‚kritisches‘ Lebensereignis. Diese Behauptung scheint auf den ersten Blick unzutreffend und provokant – immerhin geht es hier um eines der schönsten und beglückendsten Ereignisse, die sich ein Mensch in seinem Leben vorstellen kann. Und doch wird in dieser Arbeit die Erfahrung des Elternwerdens als kritisches Lebensereignis betrachtet, das für die religiöse Elternbildung eine bedeutsame Rolle spielt.

Doch was ist damit gemeint, wenn die Geburt eines Kindes als Krise, als kritisches Lebensereignis für die Eltern bezeichnet wird? Dafür lohnt sich ein Blick auf die ursprüngliche Wortbedeutung des Begriffs ‚Krise‘. Etymologisch ist das griechische Wort *κρίσις* (crisis) nicht unbedingt negativ konnotiert, sondern bedeutet soviel wie Scheidung, (Aus-)Wahl oder Entscheidung. Kritische Lebensereignisse sind also als Geschehnisse zu verstehen, die „eine Veränderung in der Lebenssituation einer Person“⁴ bedeuten und ihre „kognitive wie emotionale Stellungnahme herausfordern“⁵. Wie andere Umbruchsituationen im Leben stellt demnach auch die Geburt eines Kindes ein Ereignis dar, das Umorientierung im Handeln und Denken, in Überzeugungen und Verpflichtungen abverlangt.⁶

Die Geburt des ersten Kindes in diesem Sinne als kritisches Lebensereignis zu verstehen ist vor diesem Hintergrund sicherlich von allen Eltern nach- und mitzuvollziehen. Zumindest schwingen entsprechende Erfahrungen mit, wenn Eltern von ihrem Erleben des Elternwerdens berichten: „Auch mit den Schwierigkeiten manchmal, mit den Nächten, der Arbeit, damit, alles unter einen Hut zu bringen. Aber eigentlich auch von der Phantasie, wie alles neu ist, wie jeder Tag wieder etwas Neues bringt: intensivste Beobachtungen, eine Intensität des Lebens, eine neue Quelle des Lebens, neue Gewichtverteilungen in der Familie.“⁷

Gleichzeitig wird in diesen Erzählungen junger Eltern aber auch deutlich, dass mit der Geburt des Kindes Gefühlsdimensionen erfahren werden, die im engeren oder weiteren Sinn als religiös gedeutet werden können. Ein Pfarrer berichtet aus seiner Praxis in Taufgesprächen: „Viele Eltern sind überrascht, wie religiös ihre Empfindungen plötzlich sind.“⁸ Diese Empfindungen beruhen oftmals auf den Erfahrungen, die Eltern in der Zeit der Schwangerschaft und Geburt machen und die sie als Zusammenspiel von Leben und Tod, von Anfang und Ende, von Glück und Leid, von Schmerz und Sehnsucht wahrnehmen. Darüber

4 Schmid (2009) 554.

5 Baumgartner (1990) 147 (im Original kursiv).

6 Vgl. Philipp (1990) 3.

7 Müller (2010) 211 (im Original kursiv).

8 Ebd.

hinaus bringen die Geburt und das Leben mit einem Kind für die Eltern die – nicht immer leichte – Erkenntnis mit sich, dass es Lebensbereiche gibt, die sich ihrer Kontrolle entziehen, und sie ihr Kind nicht vor allen Gefahren beschützen können. So formuliert ein Vater: „Ein Teil unseres Lebens ist eigentlich nicht in unserer Hand. Und das hätten wir nie übernehmen können: diesen anderen Teil, der nicht in unserer Macht steht.“⁹

Diese Krisen- und Grenzerfahrungen bringen junge Eltern oft in Kontakt mit ihrer eigenen Gottesbeziehung. So wird „die im jungen Erwachsenenalter zuweilen still gestellte Frage nach Gott [...] durch die existenziellen Erfahrungen im Zusammenleben mit dem Kind aktiviert“¹⁰. Die Frage nach Gott bedeutet für viele Eltern im Zusammenhang mit der Elternschaft „eine Reaktivierung und Überprüfung der eigenen Gottesbeziehung“¹¹, wenn sie sich fragen, ob Gott wirklich vor Gefahren schützen kann oder ob es Schutzengel tatsächlich gibt. Kurz gesagt: Durch das kritische Ereignis des Elternwerdens steht für viele Eltern „der eigene Glaube auf dem Prüfstand“¹². Diese Aussagen entsprechen auch den entwicklungspsychologischen und religionspädagogischen Forschungsarbeiten zur religiösen Identitätsentwicklung des Menschen, deren Ergebnisse belegen, dass sich die Strukturen von Religiosität und Glaube des Menschen ein Leben lang verändern und entwickeln.¹³ Dabei hat sich herausgestellt, dass kritische Lebensereignisse für Transformationsprozesse der Religiosität eine entscheidende Rolle spielen. Umgekehrt hängt die Bewältigung der krisenhaften Erfahrungen auch davon ab, über welche religiösen Deutungsmuster jemand verfügt.¹⁴

Religiöse Elternbildung setzt an diesem für junge Eltern bedeutsamen biografischen Knotenpunkt an und macht entsprechende Angebote, die Eltern bei der Entwicklung einer erwachsen zu nennenden Religiosität unterstützen, die sich auf die wechselnden biografischen Herausforderungen beziehen lässt und die korrelativ mit Lebens- und Glaubensfragen umgehen lernt. Dabei geht sie von jenen Fragen und Anliegen aus, die Eltern im Zusammenhang mit der Geburt ihres Kindes als kritisches Lebensereignis verbinden. Religiöse Elternbildung beweist damit eine ‚kariologische Sensibilität‘, indem sie sich mit jenen Fragen auseinandersetzt und jene Aufgaben angeht, „denen im Blick auf gegenwärtige lebensweltliche Problemlagen eine erhöhte Dringlichkeit zukommt“¹⁵.

9 Ebd. 492 (im Original kursiv).

10 Sommer (2009) 253.

11 Ebd. 258.

12 Ebd.

13 Vgl. Fürst/Wittrahm/Feeser-Lichterfeld u. a. (2003).

14 Vgl. ebd.

15 Englert (2007) 181.

Forschungsdesiderat

Zu Beginn wurde bereits ausgeführt, dass zahlreiche und unterschiedliche Konzepte zur religiösen Elternbildung existieren. Sie werden in vielen Städten und Kirchengemeinden als Kurse angeboten, die speziell junge Familien im Blick haben und die auch Religiosität und Glaube thematisieren. In aller Regel richten sich diese Kurse zwar an die Zielgruppe der Eltern, allerdings geht es ihnen in erster Linie um deren Befähigung zur religiösen Erziehung ihrer Kinder. Eltern erfahren in diesen Kursen, wie die religiöse Entwicklung ihrer Kinder gefördert werden kann, was es mit der Bedeutung der wichtigsten kirchlichen Festtage auf sich hat, welche Gebete mit Kindern gebetet und wie religiöse Feste und Traditionen in den Familienalltag integriert werden können. Damit wird einem wichtigen religionspädagogischen und katechetischen Anliegen nachgekommen, denn die erste und prägende religiöse Bildung und Sozialisation geschieht – auch innerhalb der post-modernen Familien- und Gesellschaftsstrukturen – weiterhin in der Kleinfamilie.¹⁶ In diesem Bereich gibt es bereits wertvolle familienkatechetische Konzepte, angeführt sei hier exemplarisch das Projekt ‚Familienkatechese‘, das Eltern und Kinder gemeinsam auf dem Weg zur Erstkommunion begleitet.¹⁷

Religiöser Elternbildung geht es jedoch, wie der Name schon ausdrückt, um die religiöse Bildung von Eltern, also von – in der Regel erwachsenen – Personen, deren Lebenszusammenhänge und religiöse Disposition durch die Geburt eines Kindes einen Gestaltwandel erfahren. Im Mittelpunkt religiöser Elternbildung stehen demnach nicht die Kinder, sondern die Eltern und deren lebensweltliche Zusammenhänge, die in Bezug zu religiösen Deutungsmöglichkeiten gestellt werden. Letztlich werden auch diese religiösen Bildungsprozesse immer wieder in Beziehung gesetzt zu den Kindern und der familialen Lebenswelt der Eltern, da Religiosität in ihrer individuellen Gestalt wesentlich von Einflüssen der sie umgebenden Umwelt geprägt ist und sich durch diese entwickelt. Somit entsteht auch hier eine wechselseitige Beziehung von religiöser Bildung der Eltern und religiöser Prägung der Kinder. Diesen wechselseitigen Bezug darf und muss es geben, sonst wären die religiösen Bildungsprozesse nicht an der Lebenswelt der Eltern ausgerichtet. Den Unterschied zu den oben beschriebenen Elternkursen bildet dabei jedoch der Ausgangspunkt aller Überlegungen, der sich nicht an den Fragen und der Entwicklung des Kindes, sondern an denjenigen der Eltern orientiert.

Dass zu einer so verstandenen religiösen Elternbildung innerhalb der Religionspädagogik ein Forschungsdesiderat besteht, wird durch ein Zitat von Ralph

16 Vgl. Leimgruber (2010) 292.

17 Vgl. Biesinger/Bendel/Berger u. a. (2012).

Bergold deutlich, der in einem Aufsatz über die religiöse Erwachsenenbildung jene Felder aufführt, die zukünftig wesentliche Bedeutung gewinnen sollten:

„Das eine ist die Elternbildung, auf die in der religiösen Erwachsenenbildung ein verstärktes Augenmerk gelenkt werden sollte. Elternbildung wurde lange Zeit nicht als eigene Aufgabe der Erwachsenenbildung gesehen, sondern der Familienbildung jenseits der Erwachsenenbildung zugeordnet. Zukünftig müssen beide Bereiche im Zusammenhang gesehen werden. Eltern ohne religiöse Kompetenzen und ohne klare Wertorientierung können auch Kindern keinen Zugang zu Religion und Glaube und zu Werten erschließen. Es braucht Konzeptionen religiöser Erwachsenenbildung, die Eltern beim Aufbau eines religiösen Kohärenzsinnens bildend unterstützen, d.h. im salutogenetischen Sinn nicht einfach die Herstellung von Harmonie und Gleichklang, sondern der konzentrierte Kompetenzerwerb von religiösen Kenntnissen, von religiösen Fertigkeiten (Handhabbarkeit) und religiöser Bedeutsamkeit.“¹⁸

Forschungsgrundlagen

In diesem Sinne will die vorliegende Arbeit dazu beitragen, die Überlegungen zur religiösen Elternbildung im Bereich der religiösen Erwachsenenbildung zu vertiefen. Es hat sich gezeigt, dass für dieses Vorhaben bereits viele Grundlagen aus den verschiedenen Verbunddisziplinen, aus denen sich die religionspädagogische Forschung zusammensetzt, bestehen. Ihre einzelne Aufzählung würde hier zu weit führen – sie sind an den entsprechenden Stellen in dieser Arbeit angegeben.

Um die lebensweltlichen Zusammenhänge junger Eltern nachvollziehen zu können, stehen im (religions-)soziologischen Bereich zahlreiche aktuelle Studien zur Verfügung, die aufzeigen, welche sozialen Formen Religion und Religiosität in Gesellschaft und Familie annehmen und wie ihrerseits Familie und Gesellschaft der Postmoderne Einfluss nehmen auf die Gestaltung und Praxis von Religion und Religiosität.

Des Weiteren nehmen gerade in den Überlegungen zur erwachsenen religiösen Identität entwicklungspsychologische Untersuchungen einen großen Stellenwert ein, wenn es darum geht, die vielfältigen religiösen Entwicklungen im Laufe eines Menschenlebens verstehbar zu machen. Insbesondere der Blick auf die kritischen Lebensereignisse, die auf die lebenslange religiöse Entwicklung Einfluss nehmen, spielt hier eine bedeutsame Rolle. Nicht zuletzt bilden Studien aus der praktischen Theologie eine wichtige Grundlage der vorliegenden Forschungsarbeit. Auf den Untersuchungen zur Religiosität von jungen Eltern und zu einer zeitgemäßen religiösen Erwachsenenbildung können die weiterführenden Reflexionen zur religiösen Elternbildung aufbauen.

18 Bergold (2008) 10f.

Somit ist es für die vorliegende Arbeit nicht zwingend notwendig, eigene empirische Forschungen auf den Weg zu bringen. Vielmehr können die Ergebnisse aus den verschiedenen bereits vorhandenen Studien zusammengeführt und für die religiöse Elternbildung produktiv weitergedacht werden.

Ziel der Arbeit

Die vorliegende Studie siedelt die religiöse Elternbildung bewusst im Bereich der religiösen Erwachsenenbildung an, die es sich zur Aufgabe macht, Bildungsprozesse erwachsener Menschen wissenschaftlich zu analysieren und zu begleiten. Dazu orientiert sich die Arbeit an Grundlinien religiöser Erwachsenenbildung, die auch für die Arbeit mit der Zielgruppe der jungen Eltern wegweisend sind. Dies zeigt sich beispielsweise an der Wahrnehmung von gesellschaftlichen Entwicklungen, der Orientierung an entwicklungspsychologischen Erkenntnissen oder der Teilnahme am theologischen Diskurs. Dabei werden alle Überlegungen und Erkenntnisse an der Zielgruppe der jungen Eltern ausgerichtet und im Hinblick auf ihre Fragen, Anliegen und Erfahrungen fortgesetzt. Aus diesen Forschungsergebnissen sollen am Ende der Arbeit Eckpunkte formuliert werden, die die Diskussion innerhalb der religiösen Erwachsenenbildung in Bezug auf die religiöse Elternbildung vertiefen und weiterführende Akzente setzen.

Aufbau der Arbeit

Es wurde bereits angedeutet, dass das Forschungsfeld der religiösen Elternbildung weit gesteckt ist. Gleichwohl ist diese Weite wichtig, um dem Anspruch religionspädagogischen Denkens, das sowohl die lebensgeschichtlich-sozialen Voraussetzungen seiner Adressatinnen und Adressaten wie auch die pädagogischen Reflexionen zur Bildungsarbeit und die theologischen Denkmuster seiner eigenen Disziplin zu berücksichtigen hat, gerecht zu werden. Aus diesen Vorgaben heraus entwickelt sich der Aufbau dieser Arbeit.

Kapitel 1 nähert sich der religiösen Elternbildung über die Klärung der drei wichtigsten Begriffe dieser Arbeit an. Es handelt sich dabei um die Begriffe ‚religiös‘, ‚Bildung‘ und ‚Eltern‘. In einem ersten Abschnitt (1.1) wird das Verhältnis von Religion und Religiosität beleuchtet, als dessen Beziehungsgröße sich der Terminus ‚religiös‘ erweist. Im nächsten Abschnitt (1.2) wird untersucht, wie sich Religiosität entwickelt und welchen Faktoren dieser Vorgang im individuellen Lebenslauf unterliegt. Einen besonders bedeutsamen Faktor bilden hierbei kriti-

sche Lebensereignisse, die als biografische Knotenpunkte die religiöse Identität eines Menschen prägen. Aus diesen Darstellungen können bereits erste Schlussfolgerungen für die weiteren Überlegungen zur religiösen Elternbildung gezogen werden, die einmünden in eine Reflexion zu religionspädagogischen Perspektiven auf erwachsene religiöse Identität.

Der dritte Abschnitt dieses Kapitels (1.3) greift den Begriff der ‚Bildung‘ auf, der sich genau wie die Termini ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ als Verständigungsbe-
griff erweist. Für die Überlegungen zur religiösen Elternbildung sind dabei insbesondere die nachfolgenden Untersuchungen zum Verhältnis von Bildung und Religion von Bedeutung. Drei Dimensionen religiöser Rationalität, die kognitive, ästhetische und praktische Dimension, verdeutlichen dabei die Merkmale religiöser Bildung. Sie erweisen sich als wesentlich für die Begründung religiöser Elternbildung. Darum wird auf sie im Verlauf der Arbeit immer wieder zurückgegriffen. Ein weiterer Schritt in diesem Kapitel beschäftigt sich mit dem Verhältnis von Bildung und Identitätsentwicklung, das seine Entsprechung findet in den vorher aufgestellten Reflexionen religionspädagogischer Perspektiven auf erwachsene religiöse Identität.

Der vierte und letzte Abschnitt dieses Kapitels (1.4) versteht sich als Einführung zu den im Verlauf der Arbeit ausführlicheren Darstellungen zu den jungen Eltern als Zielgruppe dieser Arbeit. Wichtig sind hierbei die begrifflichen Klärungen sowie die sozialwissenschaftlichen und religionspädagogischen Perspektiven auf Eltern. Zum Ende des Kapitels (1.5) kann zusammenfassend geklärt werden, was in dieser Arbeit mit ‚religiöser Elternbildung‘ gemeint ist.

Kapitel 2 stellt die religiöse Elternbildung insofern etwas in den Hintergrund, als hier die religiöse Erwachsenenbildung als Rahmen präsentiert wird, in den die religiöse Elternbildung gestellt ist. Auch hier müssen zunächst terminologische Klärungen angestellt werden, da es verschiedene Bezeichnungen für den Begriff ‚Erwachsenenbildung‘ gibt (2.1). Des Weiteren beschäftigt sich dieses Kapitel mit der Historie religiöser Erwachsenenbildung und mit ihrer Struktur und Organisation in Geschichte und Gegenwart (2.2). Immer wieder ergeben sich aber auch in diesem Kapitel Rückbezüge zur religiösen Elternbildung, wenn beispielsweise nach der Rolle von religiöser Erwachsenen- bzw. Elternbildung als Vermittlungsscharnier zwischen Kirche und Gesellschaft gefragt wird oder milieusensible Untersuchungen zur Teilnehmerschaft religiöser Erwachsenenbildung auf die religiöse Elternbildung übertragen werden.

Religiöse Erwachsenenbildung weiß sich immer rückgebunden an die Kirche und ihre Stellungnahmen zur religiösen Erwachsenenbildung. Darum werden in einem weiteren Abschnitt (2.3) zentrale Dokumente vorgestellt, die als Wegweisungen und Orientierungspunkte in die ebenfalls aufgeführten Positionspapiere

der religiösen Erwachsenenbildung eingegangen sind. Zuletzt wird noch ein Blick auf die Leitbilder der religiösen Erwachsenenbildung in den deutschen Diözesen geworfen. Dieser Einblick wird unterstützt durch zwei Studien, die sich mit dem Leitbildprozess der religiösen Erwachsenenbildung in Deutschland beschäftigen.

Die Anschlussfähigkeit religiöser Elternbildung an die vielfältigen Aspekte zu Ausrichtung und Selbstverständnis religiöser Erwachsenenbildung werden in einem kurzen Zwischenfazit (2.4) dargestellt. Die Reflexion des wissenschaftlichen Status der religiösen Erwachsenenbildung innerhalb der praktischen Theologie (2.5) führt schließlich zu einem Überblick über Konzepte der religiösen Erwachsenenbildung, von denen einige ausgewählt und vorgestellt werden, die als Zeitdiagnosen der religiösen Erwachsenenbildung relevant für die religiöse Elternbildung sind. Mit diesen drei Zeitdiagnosen, die in dieser Arbeit als Konzepte der ‚Krisen-Orientierung‘, der ‚Biografie-Orientierung‘ und der ‚Empowerment-Orientierung‘ formuliert und in Bezug auf die religiöse Elternbildung weitergeführt werden, wird eine Verbindung gezogen zu den im ersten Kapitel dargestellten religionspädagogischen Perspektiven auf erwachsene religiöse Identität. Diese drei zeitdiagnostischen Konzepte sind maßgebend für die weiteren Überlegungen zur religiösen Elternbildung im darauffolgenden Teil der Arbeit.

In *Kapitel 3* werden die jungen Eltern als Zielgruppe dieser Arbeit in den Mittelpunkt gerückt. Um den lebensweltlichen Zusammenhang junger Eltern nachvollziehen zu können, widmet sich der erste Abschnitt (3.1) den sozialen, beruflichen, partnerschaftlichen, familiären und religiösen Feldern, die sich mit der Geburt des ersten Kindes auf nachdrückliche Weise verändern. Neben den sozial-gesellschaftlichen Analysen sind hier insbesondere jene Forschungen als relevant zu betrachten, die sich mit der veränderten religiösen Disposition junger Eltern nach der Geburt ihres Kindes beschäftigen (3.2) und die aufzeigen, dass Eltern durch die Geburt und das Zusammenleben mit ihrem Kind eine Offenheit für religiöse Fragen und Erkenntnisse entwickeln, die auch auf ihre eigene religiöse Identität Einfluss nimmt.

Die Familie nimmt als zentraler religiöser Lernort (3.3) eine wichtige Bedeutung ein, wenn es um religiöse Sozialisation im Sinne eines tragfähigen Fundaments für das eigene Leben geht. Viele Eltern sind sich dieser Verantwortung bewusst, fühlen sich gleichzeitig jedoch überfordert, diese Aufgabe anzunehmen, da sie sich ihrer eigenen Religiosität oftmals unsicher sind. Darum wird in diesem Abschnitt die Bedeutung der ‚impliziten Familienreligiosität‘ vertieft. So wird aufgezeigt, dass gerade in Familien implizite und explizite religiöse Formen glaubwürdig gelebt werden können. Dabei ist auch zu beachten, dass Frauen und Männer Religiosität innerhalb der Familie oftmals verschieden erleben und

auf unterschiedliche Weise ihre Kinder daran teilhaben lassen. Die Ergebnisse einer Untersuchung werden in diesem Abschnitt vorgestellt, um sie für die weiteren Überlegungen zur religiösen Elternbildung fruchtbar zu machen.

Religiöse Elternbildung wird als Teil religiöser Erwachsenenbildung immer auch rückgebunden an das kirchliche Leitbild von Familie. In der Diskussion dieses Leitbilds bleibt ein kritischer Blick nicht aus, doch werden auch Aspekte herausgearbeitet, die für die religiöse Elternbildung weiterführend sind.

Die bisher angestellten Reflexionen zur Lebenswelt junger Eltern, zur Bedeutung der Familie für die religiöse Sozialisation und Entwicklung und nicht zuletzt die Erkenntnis, dass die Kirche in zentralen Texten ihre Wertschätzung gegenüber der Familie zum Ausdruck bringt, bilden die Grundlage für den letzten größeren Abschnitt dieser Arbeit (3.4), in welchem bereits bestehende Angebote (religiöser) Elternbildung vorgestellt, analysiert und für Prozesse innerhalb der religiösen Elternbildung weiterentwickelt werden.

Für diese Untersuchung werden als Orientierungsgrößen die im zweiten Kapitel erarbeiteten zeitdiagnostischen Ansätze der ‚Krisen-Orientierung‘, ‚Biografie-Orientierung‘ und ‚Empowerment-Orientierung‘ herangezogen. Sie stellen in dieser Arbeit die richtungsweisenden Kriterien dar, an denen die zu untersuchenden Bildungsangebote für Eltern gemessen werden. Insbesondere im letzten der drei vorgestellten Bildungsangebote lassen sich diese drei Ansätze herausarbeiten. Dabei handelt es sich allerdings um ein Modell der Elternbildung, das ursprünglich nicht als religiöses Bildungsangebot, sondern als dialogisches Elternseminar entwickelt wurde. Darum stellt sich diese Arbeit der Aufgabe, auf der Grundlage der bisherigen Erkenntnisse zur religiösen Elternbildung diesen Kurs in religionspädagogischer Perspektive weiter zu denken.

Mit diesem letzten Abschnitt soll deutlich werden, dass sich die in dieser Arbeit angestellten Überlegungen, Analysen und Orientierungspunkte zur religiösen Elternbildung auch auf Praxismodelle übertragen lassen und somit das religionspädagogische Wahrnehmen und Denken seinen Anschluss in der handlungswissenschaftlichen Reflexion findet.

Die abschließenden Eckpunkte religiöser Elternbildung (*Kapitel 4*) ergeben sich aus den zentralen Aspekten, die in den einzelnen Kapiteln erarbeitet wurden. Sie fassen zusammen, was unter religiöser Elternbildung zu verstehen ist, die in den Mittelpunkt ihrer Reflexionen die Eltern stellt und anhand ihrer Lebenszusammenhänge und religiösen Disposition Bildungsprozesse ermöglicht, die Eltern in der Entwicklung ihrer religiösen Identität unterstützen.

1 Religiöse Bildung von Eltern – Begriffliche Grundlagen und einführende Überlegungen

In diesem Kapitel werden diejenigen Begriffe diskutiert, die für die vorliegende Arbeit von besonderer Bedeutung sind. Im Mittelpunkt stehen dabei die Termini ‚religiös‘, ‚Bildung‘ und ‚Eltern‘. Obgleich diese Begriffe zunächst noch isoliert für sich stehen, sollen verbindende Elemente zwischen ihnen hervorgehoben werden, um so zentrale Grundlagen zu erarbeiten, die im weiteren Verlauf der Arbeit als vorausgesetzt betrachtet werden können.

1.1 *Religion und Religiosität – Gemeinsamkeiten und Differenzen*

Ein Überblick zur Literatur aus dem Fachgebiet der Erwachsenenbildung im kirchlichen Raum macht schnell deutlich: Die Bandbreite der Begriffe, die dem Begriff ‚Erwachsenenbildung‘ vorangestellt werden, ist weit. Selbst innerhalb des Bereichs der sogenannten ‚kirchlichen Erwachsenenbildung‘ existiert eine Vielzahl an Bezeichnungen, die sich von ‚kirchlich‘, ‚christlich‘ und ‚religiös‘ über ‚theologisch‘ und ‚katechetisch‘ bis hin zu ‚katholisch‘ bzw. ‚evangelisch‘ erstreckt. Da in dieser Arbeit von ‚religiöser Erwachsenenbildung‘ bzw. ‚Elternbildung‘ gesprochen wird, ist es notwendig, den Begriff ‚religiös‘ näher zu bestimmen.¹⁹

Geklärt werden muss, ob hier jene religiöse Elternbildung in den Blick genommen wird, welche die Elternbildung einer bestimmten Religion wie beispielsweise dem Christentum zuordnet, oder ob damit diejenige Elternbildung gemeint ist, welche die verschiedenen Aspekte ureigener Religiosität zum Ausdruck bringt. Anders formuliert: Welchem Substantiv soll das Adjektiv ‚religiös‘ zugeordnet werden – ‚Religion‘ oder ‚Religiosität‘?

Hans-Ferdinand Angel analysiert das besondere Verhältnis von ‚religiös‘ zu ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ folgendermaßen: „Das Adjektiv ‚religiös‘ kann man [...] verwenden, ohne sich *festzulegen*, ob es auf *den einen oder den anderen* Pol bezogen wird – und man muss es verwenden, wenn man eine existierende Ver-

19 Auf die weiteren Termini, die dem Begriff ‚Erwachsenenbildung‘ (auch im nicht-religiösen Bereich) vorangestellt werden, wird in Abschnitt 2.1 eingegangen.

bindung der beiden Pole ausdrücken möchte.²⁰ Diese Verbindung der beiden Pole ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ ist im Folgenden gemeint, wenn das Adjektiv ‚religiös‘ verwendet wird. Es wird damit als Beziehungsgröße verwendet „zwischen Religion als Systemgröße und Religiosität als anthropologische Größe“.²¹

Da in dieser Arbeit demnach immer beide Größen einbezogen sind, wenn von ‚religiöser Elternbildung‘ gesprochen wird, wird ein definitorischer Blick auf ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ notwendig, da sie in dieser Arbeit als diskursive Tatbestände betrachtet werden – „als Tatbestände also, die sich im gesellschaftlichen Diskurs konstituieren“²².

1.1.1 Ein operationaler Begriff von Religion (Erich Feifel)

Obleich der Sprachgebrauch von Religion einigermaßen einheitlich bei der Nennung von Religionen ist²³, erweist es sich als überaus „komplex, spannungsreich und uneindeutig“²⁴, Religion zu bestimmen. Denn nicht nur, dass in unserer abendländisch-christlichen Alltagssprache Religion als geschlossenes System dargestellt wird²⁵, das so auf kaum eine außerchristliche Religion anwendbar ist²⁶, scheint auch innerhalb des europäischen Denksystems eine allgemein gültige Definition unmöglich zu sein: „Die Versuche, hinter der Pluralität der Erscheinungen ein einziges ‚Wesen‘ von Religion auszumachen, führen zu Konstrukten, die von unterschiedlichen religiösen und philosophischen Positionen abhängig

20 Angel (1999) 27 (Hervorhebungen im Text).

21 Ebd. – Gleichzeitig muss das Bewusstsein dafür geschärft bleiben, dass sich ‚religiös‘ immer auch nur auf einen der beiden Pole beziehen kann, z. B. wenn von einer bestimmten Religion gesprochen wird, ohne dabei auf die subjektive Religiosität eines Menschen abzielen. Darum folge ich dem Vorschlag Angels und werde, wenn ‚religiös‘ nicht als Beziehungsbegriff zwischen ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ gemeint ist, sondern sich explizit auf einen der Begriffe bezieht, dies entsprechend kennzeichnen, z. B. mit ‚auf eine Religion bezogen‘ (vgl. Angel 1999, 27).

22 Matthes (1992) 129.

23 Vgl. Zirker (2006) 1034.

24 Vgl. Ritter (2004b) 309. Vgl. hierzu auch: ders. (1982) 17.

25 Vgl. Jakobs (2002) 71.

26 Vgl. Matthes (1992) 141. Matthes zitiert eine westlich gebildete Hindu-Frau aus Singapur: „Ich habe mit Ihnen gesprochen, als ob ‚Hinduismus‘ meine ‚Religion‘ wäre, damit sie es verstehen können. Wenn Sie selbst ein Hindu wären, hätte ich ganz anders mit Ihnen gesprochen, und ich bin sicher, dass wir beide über die Idee, dass so etwas wie ‚Hinduismus‘ eine Religion sein könnte, oder dass ‚Hinduismus‘ überhaupt existiert, erheitert gewesen wären.“ (Übersetzung bei Jakobs 2002, 72).

sind.²⁷ Denn: Dass „Religion schlechthin eine Beziehung zu Gott sei, lässt sich nicht behaupten, falls man dem Selbstverständnis der Religionen gerecht werden will.“²⁸

Vor dem Hintergrund der verschiedenen Diskussionen um den Religionsbegriff²⁹ und aufgrund der „Widersprüchlichkeit und Vieldeutigkeit“ des Begriffs ‚Religion‘ plädierte Erich Feifel schon vor gut vier Jahrzehnten dafür, ‚Religion‘ als operationalen Begriff zu verwenden,

„d.h. als Sammelbezeichnung für alle angesprochenen, in ihrer geschichtlich-gesellschaftlichen Auswirkung beschreibbaren Fragehaltungen und Erfahrungsweisen. Mit dem Bemühen, jeweils erst den Bezugsrahmen operational abzustechen, in dem der Begriff Religion gebraucht wird, bleibt Religionspädagogik offen für ideologiefreie und ideologiekritische Lernansätze und zur Bewältigung der unbegriffenen Religion in Theorie und Praxis.“³⁰

Mit einem operationalen Religionsbegriff wird also keine Begriffsdefinition von Religion vorgelegt, „sondern die Klärung des Bezugsrahmens, in dem Religion verwendet wird“³¹. Wenn von diesem operationalen Religionsbegriff auch in dieser Arbeit ausgegangen wird, bedeutet dies, dass stets der ‚Bezugsrahmen‘ geklärt werden muss, in welchem von religiöser Elternbildung gesprochen wird. Beispielsweise wird der religiöse Bezugsrahmen normativ-substantiell geprägt sein, wenn es um die individuellen Lebens- und Sinnfragen von Eltern und um deren persönliche Deutung und Bewältigung im Leben geht. Wenn jedoch die Bedingungen, die dem Zustandekommen dieser Lebens- und Sinnfragen zugrunde liegen, ergründet werden sollen (zum Beispiel: inwieweit gehen die Angebot der religiösen Erwachsenenbildung auf die Situation junger Eltern ein?), wird ein formal-funktionaler Zugang gewählt werden, um die Frage nach dem Einfluss biografischer Wenden auf die Religion bzw. Religiosität zu klären.³²

27 Zirker (2006) 1034.

28 Ebd. 1035.

29 Vgl. in Auswahl: Franzmann/Gärtner/Köck (2006); Homann (1997); Pickel (2011) 16-24; Pollack (1995); ders. (2003); Ritter (2010).

30 Feifel (1973) 36.

31 Kaupp (2005) 27.

32 Vgl. hierzu Pickel (2011) 16-24, welcher auf die neuere Diskussion um den Religionsbegriff verweist, der vermehrt sowohl substantielle als auch funktionale Elemente beinhaltet. Prototypisch hierfür nennt er Detlef Pollack (Pollack 1995; ders. 2003), welcher die Aufgabe der Kontingenzbewältigung als zentral für die Religion ansieht und aufzeigt, dass dafür sowohl die funktionale als auch die substantielle Perspektive von Bedeutung ist.

1.1.2 Die Darstellung der Dimensionen von Religiosität nach Ulrich Hemel

Wie Religion ist auch Religiosität Gegenstand theologischer, (religions-)psychologischer und (religions-)soziologischer Forschung.³³ Und auch hier zeigt die Suche nach einer allgemein verbindlichen Definition des Begriffs, dass es einen solchen nicht gibt bzw. nicht geben kann.³⁴ Immerhin, so stellt Hans-Ferdinand Angel fest, existiert mit Religiosität „zumindest in der deutschen Sprache ein eigenes Wort, das sich ausdrücklich von Religion abhebt und als ein sprachliches Pendant dem Religionsbegriff gegenübergestellt werden kann“³⁵. Wenn Religion gewissermaßen als Verobjektivierung menschlicher Religiosität gilt, kann Religiosität als subjektive bzw. individuelle Seite von Religion dargestellt werden. So sieht Ulrich Hemel Religiosität „strikt an den einzelnen Menschen und seine konkreten, seelischen, geistigen und körperlichen Vollzüge gebunden“³⁶. Gleichzeitig betrachtet er menschliche Religiosität immer in Verbindung stehend mit „geprägten Formen von ‚Religion‘“³⁷: „Menschliche Religiosität äußert sich nicht außerhalb, sondern innerhalb von Kulturen mit je anders ausgeprägten religiösen Formen, Überlieferungen und Vollzügen. Dabei spielen religiöse Glaubensgemeinschaften eine entscheidende Vermittlerrolle.“³⁸

33 Vgl. den interdisziplinär angelegten Band zu ‚Religiosität‘ aus anthropologischer, theologischer und sozialwissenschaftlicher Perspektive: Angel/Bröking-Bortfeldt/Hemel u. a. (2006).

34 Vgl. einen Ausschnitt einer Zusammenfassung der verschiedenen Definitionsversuche in praktisch-theologischen Zusammenhängen bei Kaupp (2005) 28: „Man könnte sich darauf verständigen, dass als ‚religiös‘ alles zu bezeichnen und zu erforschen ist, was für Menschen eine Beziehung zu etwas Übermenschlichem oder Überweltlichem beinhaltet, wie immer sie dieses auffassen oder erleben mögen“ (Grom 1992, 268). Religiosität meint „das individuelle Verwiesensein des/der Einzelnen auf Transzendenz“ (Tremel 1997, 87). „Religiosität ist die Aktivität der synthetischen Funktion des Ichs, mit Hilfe der Symbolfunktion und symbolischen Selbstergänzung, angesichts des Umgangs mit Kontingenzerfahrungen, wobei ausdrücklich ein Gottesbezug mitgedacht wird, die sinnvolle Kohärenz des Lebensentwurfes und der Existenzweise aufrechtzuerhalten“ (Wagener 2002, 38; Hervorhebungen bei Kaupp 2005, 28.)

35 Angel (1999) 13.

36 Hemel (1986) 52.

37 Ebd. 53.

38 Ebd.

Das Existenzial der Weltdeutung

Ähnlich wie in Bezug auf Religion von einer potentiellen Offenheit des Menschen für eine ‚religiöse Sicht der Wirklichkeit‘ gesprochen wurde, geht Hemel in diesem Zusammenhang von einer „anthropologische[n] Voraussetzung, die als *Existenzial der Weltdeutung* bezeichnet werden könnte“³⁹, aus: „Ihr Inhalt liegt in einem grundlegenden Weltdeutungszwang, der auf alle Menschen wirkt und es unmöglich macht, sich einer Deutung von Welt und eigenem Selbst zu entziehen: Man kann Welt nicht nicht deuten [...].“⁴⁰ Zu diesem ‚Existenzial der Weltdeutung‘ führt Hemel weiter aus:

„Solche Deutungen schreiten auf dem Weg der Entwicklung einer Person durch Kindheit und Jugend bis zum Erwachsenenalter fort, nehmen Einflüsse aus den Deutungen der sozialisationsprägenden Umwelt auf, sind aber auch offen für persönliche Identifikationsprozesse. Sie können, müssen aber nicht zu religiösen Selbst- und Weltdeutungen führen. Die grundlegende Unterscheidung zwischen religiösen und nicht-religiösen Weltdeutungen wird auf der Ebene des Individuums durch die Art und Weise der Aneignung religiöser Ideen und Praktiken in Nähe und Distanz produktiv aufgegriffen und wirkt fundamental auf die Identität einer Person ein.“⁴¹

Ein Modell der Dimensionen von Religiosität

Der Zusammenhang zwischen der individuellen Ausprägung von Religiosität und biographischen Einflussfaktoren ist für diese Arbeit besonders bedeutsam und wird in Bezug auf die Situation junger Eltern in Abschnitt 3.2 ausführlich entfaltet. Festzuhalten ist hier, „dass Menschen sich und ihre Welt auf religiöse Weise deuten können, aber nicht müssen“⁴². Um Religiosität „für die Beschreibung von Menschen mit und ohne religiöse Selbstdeutung“⁴³ darstellen zu können, hat Ulrich Hemel Dimensionen von Religiosität entwickelt, die sowohl in der Religionspädagogik als auch in der Biographieforschung verortet sind.⁴⁴

39 Hemel (2006) 97 (Hervorhebungen im Text).

40 Ebd.

41 Ebd. Mit der Aussage, dass die Selbst- und Weltdeutungen religiöse Formen annehmen können, aber nicht müssen, geht Hemel auf Abstand zu seinen früheren Ausführungen, die Religiosität des Menschen als konstitutives anthropologisches Apriori aufzuweisen; vgl. Hemel (1988) 549f.

42 Hemel (2006) 101.

43 Ebd.

44 Vgl. Kaupp (2005) 34.

Hemel orientiert sich bei seinem Modell der Dimensionen von Religiosität an dem Religiositätsmodell von Charles Y. Glock, das als bekannteste Grundlage des psychologischen Religiositätsbegriffs gilt.⁴⁵ Er greift dieses Modell auf „und entwickelt es als Modell zur Beschreibung religiöser Kompetenzen unter religionspädagogischen Gesichtspunkten weiter“⁴⁶. Ulrich Hemel unterscheidet folgende fünf fundamentale Dimensionen oder Aspekte von Religiosität⁴⁷:

1. Religiöse Sensibilität
2. Religiöses Ausdrucksverhalten
3. Religiöse Inhaltlichkeit
4. Religiöse Kommunikation
5. Religiös motivierte Lebensgestaltung

Die Beschreibung der einzelnen Dimensionen sei hier im Wortlaut wiedergegeben:

„*Religiöse Sensibilität* beschreibt Offenheit, Ansprechbarkeit und Wahrnehmungsfähigkeit für religiöse Phänomene. Sie kann, wie jede der Dimensionen, mehr oder weniger stark ausgeprägt sein. Die Dimension des *religiösen Ausdrucksverhaltens* spiegelt die Ausprägung von Handlungskompetenzen im religiösen Bereich, u. a. die Fähigkeit und Bereitschaft zur Übernahme religiöser Rollen.

Da Religion und Religiosität niemals ohne Rückgriff auf zentrale religiöse Vorstellungen wie etwa ‚Gott‘, ‚Sünde‘, ‚Erlösung‘, ‚Offenbarung‘ u. a. auskommen können, wird die Differenzierung des kognitiven Bereichs durch die Dimension *religiöser Inhaltlichkeit* abgedeckt. Umgekehrt bedeutet inhaltliche Differenzierung nicht immer ein hohes Maß an Sprach- und Dialogfähigkeit, wie es in der Dimension der *religiösen Kommunikation* zum Ausdruck kommt.

Schließlich und letztlich beschreibt die gegenüber der vier anderen Dimensionen zu unterscheidende Dimension *der religiös motivierten Lebensgestaltung* die subjektive Relevanz religiöser Orientierung für eine Persönlichkeit. Sie steht somit quer zu den phänomenologisch und empirisch gut belegbaren kategorialen Dimensionen von Religiosität. Sie ist aber zwingend zu postulieren, weil sie als einzige die subjektive Binnenrelevanz

45 Vgl. ebd. Zum Religiositätsmodell von Charles Y. Glock: Glock (1969). Ein weiteres Modell von Dimensionen von Religiosität, das sich ebenfalls an Glocks Modell orientiert, findet sich bei Ursula Boos-Nünning (1972).

46 Kaupp (2005) 34.

47 Hemel (1988) 568-573.

religiöser Wirklichkeit und die subjektive Intensität religiöser Lebensbezüge zum Ausdruck bringt [...].⁴⁸

Unter dem Stichwort ‚entfaltete Religiosität‘ versteht Hemel die Kompetenz, „sich selbst und die Welt im Licht religiöser Deutungsmuster zu betrachten und diese Deutungsmuster als für die eigene Person wahr, gültig und handlungsleitend anzuerkennen“⁴⁹. Mit ‚religiöser Kompetenz‘ ist also die „spezielle Form der Urteils- und Handlungskompetenz auf das eigene Leben“⁵⁰ gemeint, die sich auf das gesamte Leben richtet und den Menschen dazu befähigt, „ein begründetes Urteil über seinen eigenen religiösen oder nicht-religiösen Lebensweg zu fällen“⁵¹.

Dieses Konzept von Religiosität eignet sich für die weiteren Überlegungen aus mehreren Gründen: Indem Hemel nicht nur auf die Sinn und Orientierung vermittelnde Funktion von Religiosität eingeht, sondern auch auf ihren biographisch bestimmten Bezugsrahmen verweist, werden hier wichtige Weichen für die Gesamtausrichtung dieser Arbeit gestellt. Des Weiteren bereitet der Begriff der religiösen Kompetenz, wie sie Hemel hier versteht, den in dieser Arbeit verwendeten Begriff der religiösen Bildung bereits vor.

1.1.3 ‚Religiös‘ als Beziehungsgröße einer Verbindung von ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘

Auch in Bezug auf die Ausgangsfrage, inwiefern ‚religiös‘ als Verbindungsgröße zwischen ‚Religion‘ und ‚Religiosität‘ verstanden werden kann, wird durch Hemels Ansatz deutlich: Religion und Religiosität stellen zwei Größen dar, die sich wechselseitig beeinflussen.⁵² Somit ist auch dem Adjektiv ‚religiös‘ immer

48 Hemel (2006) 102 (eigene Hervorhebungen). Im Anschluss daran verdeutlicht Hemel durch einige Beispiele, inwiefern der fünften Dimension der ‚Religiös motivierten Lebensgestaltung‘ eine eigene Bedeutung im Vergleich zu den anderen vier Dimensionen zukommt. Da eines der Beispiele gut in die Thematik dieser Arbeit passt, soll es hier zitiert werden: So „könnte etwa die 30-jährige Mutter eines neugeborenen Kindes, die bislang in keiner der Dimensionen eine besonders starke Ausprägung zeigte, durch die Geburt ihres Kindes in eine für sie neue religiöse Fragehaltung hineingeraten. Die Ausprägung der Dimension religiöser Inhaltlichkeit oder des religiösen Ausdrucksverhaltens ändert sich dadurch nicht. Zunächst bezieht sich die Änderung auf die Dimension der religiös motivierten Lebensgestaltung, mit wahrscheinlichen Auswirkungen auf religiöse Sensibilität und Kommunikation.“ Ebd. 103.

49 Ebd. 101.

50 Ebd.

51 Ebd. 112.

52 Vgl. hierzu auch: Wiegand (1994) 132f.; Nipkow (1998) 215-223; Kaupp (2005) 29.

die doppelte Nominalkonnotation inhärent⁵³, was bedeutet, dass mit der Verwendung von ‚religiös‘ „eine Aussage darüber gemacht wird, dass die individuelle ‚Religiosität‘ eines Menschen zu einer ‚Religion‘ *in Beziehung gesetzt* ist“⁵⁴. In Bezug auf die religiöse Entwicklung eines Menschen⁵⁵ heißt dies, „dass man einerseits die Religiosität eines Menschen vor Augen hat und andererseits die orientierungsgebende Größe Religion, in deren Kontext die Entwicklung eine Richtung bekommt“.⁵⁶ Darum plädiert Hans-Ferdinand Angel ausdrücklich dafür, „bei der Verwendung von ‚religiös‘ jeweils erkennbar werden [zu lassen], dass eine Aussage gemacht wird, die eine *Beziehung* aussagt zwischen Religion als Systemgröße und Religiosität als anthropologische Größe“⁵⁷.

Wenn in dieser Arbeit von ‚religiöser Elternbildung‘ die Rede ist, ist damit genau jenes Beziehungsverhältnis zwischen ‚Religion‘ als Systemgröße und ‚Religiosität‘ als anthropologischer Größe angesprochen.⁵⁸ So nimmt religiöse Elternbildung ihren Ausgangspunkt bei der Lebenssituation junger Eltern und ihrer subjektiven religiösen Disposition, ohne dabei zu vernachlässigen, dass die individuelle Religiosität immer auch zu einer Religion in Beziehung gesetzt ist. Damit ist der Bezug zur christlichen Religion gegeben, die durch ihre Überlieferung, ihre religiösen Vollzüge und auch ihre Strukturen im Handlungsfeld Kirche den Orientierungsrahmen für die Elternbildung bildet.

1.1.4 Zur Unterscheidung von ‚religiös‘ und ‚gläubig‘

Die fünfte Dimension in Ulrich Hemels Modell der Religiosität nimmt, wie oben aufgezeigt wurde, für die Beschreibung von Religiosität eine Sonderstellung ein.

53 Vgl. den Vorschlag Angels, z. B. bei Textinterpretationen ‚religiös‘ bewusst entweder mit ‚auf eine Religion bezogen‘ oder mit ‚in Bezug auf die menschliche Religiosität‘ zu ‚übersetzen‘, (Angel 1999, 27).

54 Vgl. Angel (1999) 25 (Hervorhebungen im Text). Gleichzeitig muss das Bewusstsein dafür geschärft bleiben, dass sich ‚religiös‘ immer auch nur auf einen der beiden Pole beziehen kann, z. B. wenn von einer bestimmten Religion gesprochen wird, ohne dabei auf die subjektive Religiosität eines Menschen abzielen. In diesem Fall werde ich dem Vorschlag Angels folgen und dies sprachlich entsprechend kennzeichnen (vgl. ebd., 27, Fußnote 67; ders. 1998).

55 Vgl. hierzu Abschnitt 1.2.3.4.

56 Angel (1999) 25f.

57 Ebd. 27.

58 Vgl. die Feststellung Stephan Leimgrubers, dass sich auch die allgemeine Tendenz in der Begrifflichkeit von ‚theologischer‘ zu ‚religiöser‘ Erwachsenenbildung entwickelt (Leimgruber 2006, 53). In Kapitel 2 wird differenziert auf die sprachlichen und damit auch konzeptionellen Unterschiede in Bezug auf Erwachsenenbildung eingegangen.

Erst durch die ‚religiös motivierte Lebensgestaltung‘ kann ausgesagt werden, welche Relevanz religiöse Themen für die Lebensführung des einzelnen Menschen besitzen. Gleichwohl ist nicht jeder, der seinem religiösen Leben besondere Bedeutung zumisst, in jedem Fall ein im christlichen Sinn gläubiger Mensch.⁵⁹ Darum muss im Folgenden noch geklärt werden, was die Bezeichnungen ‚religiös‘ und ‚gläubig‘ unterscheidet.

Hilfreich erscheint hierbei eine Differenzierung, die in der deutschen Sprache so nicht vorzufinden ist, die im Englischen jedoch eine Orientierung anbietet. Um den Glaubensbegriff zu präzisieren, wird hier zum einen der ‚Glaubensinhalt‘ (*belief*) von der ‚Glaubenshaltung‘ (*faith*) unterschieden.⁶⁰ So findet die Unterscheidung von Religiosität und Glaube also „nicht auf der Ebene der Inhalte [...], sondern auf der Ebene der identitätsbestimmenden Identifikation“⁶¹ statt. Hans-Ferdinand Angel formuliert dies folgendermaßen:

„Damit von Glaube gesprochen werden kann, müssen zwei Bedingungen erfüllt sein:

- Es muss eine akzeptierte Entfaltung von Religiosität gegeben sein. Eine bloß äußere Imitation von Riten und Verhaltensweisen einer Religion kann nicht als Glaube bezeichnet werden. Die Entfaltung geschieht im Inneren des Menschen und bleibt als Akt gläubiger Liebe letztlich gnadenhaftes Geheimnis.
- Es muss eine gerichtete – als Gegensatz zu einer frei flottierenden – Entfaltung der Religiosität gegeben sein.

Von *Glauben im christlichen Sinn* (und damit auch von ‚christlichem Glauben‘) schließlich kann nur gesprochen werden, wenn sich die Religiosität im Prozess der Übernahme der christlichen Offenbarung entfaltet. Für den einzelnen Menschen ist somit Religiosität als anthropologische Größe die Voraussetzung dafür, dass es zum Glauben kommen kann.⁶²

Dieses Verständnis von ‚Glaube‘ als sehr spezifische Form von Religiosität⁶³ kann mit Ulrich Hemel auf folgende Formel gebracht werden: Glaube ist „die subjektive Identifikation mit dem Sinndeutungsangebot einer Religion im Zusammenhang

59 Vgl. Hemel (2002) 34.

60 Vgl. Fowler (1991) 35.

61 Hemel (2002) 35.

62 Angel (1998) 82 (Hervorhebungen im Text).

63 Vgl. Kaupp (2005) 30. Vgl. hierzu auch die „fruchtbare Spannung“ zwischen Religion und Glaube, auf die Hans-Georg Ziebertz an verschiedenen Stellen aufmerksam macht: Ihre Bedeutung liegt insbesondere darin, dass Religion und Glaube jeweils als ‚Korrektive‘ füreinander gelten können und sie durch ihre spannungsvolle Beziehung „kommunikativ-dialogisch“ zueinander stehen (Heil/Ziebertz 2002, 23); vgl. dazu auch Ziebertz (2010a) 136f.

mit einer religiösen Gemeinschaft⁶⁴. Das Verhältnis zwischen Glauben und religiöser Gemeinschaft benennt Hemel noch genauer, wenn er feststellt, dass „gläubige Religiosität [...] nicht ohne den Kontext einer religiösen Gemeinschaft, speziell im Rahmen der großen Weltreligionen, verstanden werden [kann]“⁶⁵. Diese Einordnung ist für den Rahmen dieser Arbeit von Bedeutung, indem ‚gläubige Religiosität‘, soweit nicht anders vermerkt, immer im Rahmen der christlichen und insbesondere der katholischen Religionsgemeinschaft zu verstehen ist.

1.1.5 Zusammenfassung

Religiöse Elternbildung steht in dem ständigen Beziehungsverhältnis zwischen Religion als Systemgröße und Religiosität als anthropologischer Größe. Dabei ist für religiöse Bildungsprozesse junger Eltern jeweils neu zu bedenken, dass die individuelle Religiosität der Eltern, die in ihren verschiedenen Dimensionen je unterschiedlich geprägt ist, immer auch zu einer Religion in Beziehung gesetzt ist, deren Bezugsrahmen im Sinne des operationalen Religionsbegriffs erst geklärt werden sollte. So kann sichergestellt werden, ob sich Religion auf die individuellen Lebens- und Sinnfragen junger Eltern bezieht oder auf den formalen Zusammenhang, in dem diese Fragen gestellt werden. Religion und Religiosität sind dabei nicht statisch zu denken, sondern als Größen, die sich das ganze Leben hindurch entwickeln und verändern. Diesen Aspekten wird im Folgenden nachgegangen.

1.2 *Wie wird der Mensch zu dem, der er ist? – Biografische Krisen im Lebenslauf als Impetus der (religiösen) Identitätsentwicklung*

Wie entwickelt sich Religiosität, und inwiefern unterliegt dieser Vorgang bestimmten Faktoren im individuellen Lebenslauf? Welche Rolle spielen dabei biografische Ereignisse und wie wirken sich diese auf die (religiöse) Identität eines Menschen aus? Entscheidende Hinweise für die Beantwortung dieser Fragen ergeben sich durch das Stichwort der ‚Krise‘ bzw. der ‚kritischen Lebensereignisse‘, das die wesentliche Bedingung für menschliche Entwicklungsprozesse beschreibt.

64 Hemel (2002) 34.

65 Ebd.

1.2.1 Krisen und kritische Lebensereignisse

Der Begriff ‚Krise‘ ist, wenn man ihn etymologisch betrachtet, zunächst nicht ausschließlich mit einer negativen Konnotation versehen, auch wenn er im herkömmlichen Verständnis zumeist so verwendet wird. Er leitet sich aus dem griechischen Wort *κρίσις* (crisis) ab und bedeutet dort soviel wie Scheidung, Zwiespalt Streit, aber auch (Aus-)Wahl oder Entscheidung.⁶⁶ Seine Wurzel geht auf das Wort *κρίνειν* (krinein = trennen) zurück, womit verdeutlicht wird, „dass Krisen etwas mit der Unterbrechung von Gewohntem zu tun haben, also ein einschneidendes Geschehen beschreiben“⁶⁷. Der Begriff ‚Krise‘ begegnet in vielen Bereichen: in der Finanzwelt (‚Bankenkrise‘ oder ‚Finanzkrise‘), in der Politik oder Ökologie (‚Umweltkrise‘), aber auch in der Medizin (sensibelste Krankheitsphase), in der Psychologie oder in der Soziologie. Generell ist unter dem Krisenbegriff „der Wendepunkt in einem Entwicklungsgeschehen mit unsicherem Ausgang als konstituierendes Merkmal“⁶⁸ gemeint.

Eine Krise kann also mit dem „Zustand eines labilen Gleichgewichts und maximaler Unsicherheit“⁶⁹ beschrieben werden, in dessen Situation noch nicht abgesehen werden kann, in welche Richtung die Krise sich auflösen wird (und für den meist eher der negative Verlauf angenommen wird, selbst wenn die Möglichkeit einer Wende zum Guten gleichermaßen mitgedacht wird⁷⁰).

1.2.1.1 Die Geburt eines Kindes als kritisches Lebensereignis

Kritische Lebensereignisse, wie sie in dieser Arbeit untersucht werden, können jedoch nicht zwangsläufig mit einer Krise im o.g. Sinn gleich gesetzt werden (wobei eine Anhäufung kritischer Lebensereignisse oder -situationen durchaus zu einer Krise führen kann). Vielmehr wird hier ‚kritisch‘ in seiner ursprünglichen Bedeutung der ‚Entscheidung‘ so verstanden, dass damit „eine Veränderung in der Lebenssituation einer Person“ eintritt und so „als prägnantes Vorkommnis aus dem Erlebensfluss einer Person“⁷¹ wahrgenommen wird. Kritische Lebensereignisse lassen den Betroffenen also nicht gleichgültig, „sondern fordern seine kognitive wie emotionale Stellungnahme heraus“⁷². Dabei sei hier nochmals

66 Vgl. Gemoll/Vretska (2006) 481.

67 Philipp/Aymanns (2010) 13.

68 Ebd. 14.

69 Ebd.

70 Vgl. ebd.

71 Schmid (2009) 554.

72 Baumgartner (1990) 147 (im Original kursiv).

nachdrücklich herausgehoben, dass sich die emotionale Involviertheit, die mit einem kritischen Lebensereignis verbunden ist, „auf angenehme oder unangenehme Affekte beziehen [kann], denn als kritisch gelten nicht nur negative (z. B. Entlassung, Umweltkatastrophe), sondern auch positive Ereignisse (z. B. Beförderung, Heirat)⁷³. Somit haben „Umbruchsituationen im Leben [...] nicht zwangsläufig negative Auswirkungen, sondern bieten auch die Möglichkeit zur persönlichen Weiterentwicklung“⁷⁴.

Im Sinne der ‚Umbruchsituation‘ oder als Ereignis, das Umorientierung in Handeln und Denken, in Überzeugungen und Verpflichtungen abverlangt⁷⁵, kann also auch die Geburt eines Kindes, und insbesondere die des ersten, für Eltern ein ‚kritisches Lebensereignis‘ darstellen.⁷⁶ Damit kann auch das kritische Lebensereignis des Elternwerdens als „Entscheidung für eine offene Zukunft und für eine neue Freiheit zum Handeln“ gesehen werden, wobei Michael Schneider im deutschen Begriff der ‚Krise‘ besonders das Fragmentarische, das Aporetische in den Vordergrund stellt und so das „Noch-nicht-zu-Identität-Gelangte, das ‚Offene“⁷⁷ in besonderer Weise betont:

„Jede Krise bedeutet gewissermaßen einen Wendepunkt im Leben, bei dem der Mensch in der Ganzheit seiner Person auf dem Spiel steht und im Kern seines Selbst von der Gefahr des Scheiterns getroffen ist. Insofern sind alle Krisen letztlich Identitätskrisen, die zu Reifungskrisen werden, wenn sie den Menschen mehr zu sich selber bringen.“

1.2.1.2 *Krise als Grundmotiv des gläubigen Menschen*

Auch aus theologischer Perspektive stellen Krisen oder kritische Lebensereignisse ein Grundmoment der menschlichen Verfasstheit dar. Bereits in der Bibel werden die Erfahrungen von Krisen in ihrer ganzen Vielschichtigkeit beschrieben. Allein die Erzählungen des Alten Testaments reihen ein krisenhaftes Ereignis an das andere, zu denken ist hier beispielsweise an die Lebenswege von Abraham oder Mose, die die Erfahrungen des Exodus oder des Exils durchleben. Bemerkenswerterweise ist es in diesen Erzählungen sogar Gott selbst, der die Menschen oder auch ein ganzes Volk in die Krise führt.

Doch auch im Neuen Testament wird immer wieder auf die Krisen – die herausfordernden Entscheidungs- und Unterscheidungsmomente – im menschlichen Leben hingewiesen. So hat der Mensch zu wählen zwischen Götzen und

73 Ebd.

74 Ebd.

75 Vgl. Filipp (1990) 3.

76 Vgl. dazu Abschnitt 3.1.

77 Schneider (1995) 5.