

VATERSCHAFT, CHRISTLICHE ERZIEHUNG UND RITUALE:

EIN GEMEINDEPÄDAGOGISCHER BEITRAG
ZUR REFLEXION UND FÖRDERUNG
CHRISTLICHER VATERSCHAFT

(PATERNITY, CHRISTIAN EDUCATION AND RITUALS:
A CONTRIBUTION TO THE REFLECTION AND PROMOTION OF CHRISTIAN
PATERNITY THROUGH CHURCH EDUCATION)

by

STEFAN ALEXANDER GROEZINGER

submitted in fulfilment of the requirements
for the degree of

MASTER OF THEOLOGY

in the subject

PRACTICAL THEOLOGY

at the

UNIVERSITY OF SOUTH AFRICA

SUPERVISOR: PROF J S DREYER

JOINT SUPERVISOR: PROF P ZIMMERLING

NOVEMBER 2005

Alles Wissen und alle Vermehrung unseres Wissens endet nicht mit einem
Schlusspunkt, sondern mit einem Fragezeichen.

Ein Plus an Wissen bedeutet ein Plus an Fragestellungen, und jede von ihnen
wird immer wieder von neuen Fragestellungen abgelöst.

Hermann Hesse

Declaration

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe verfasst habe, und dass alle wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen entnommenen Stellen dieser Arbeit unter Quellenangaben einzeln kenntlich gemacht sind. Für die vorliegende Arbeit wurden neben den in der Bibliographie aufgeführten Quellen keine weiteren Hilfsmittel verwendet.

I declare that

„VATERSCHAFT, CHRISTLICHE ERZIEHUNG UND RITUALE:
EIN GEMEINDEPÄDAGOGISCHER BEITRAG ZUR REFLEXION UND FÖRDERUNG
CHRISTLICHER VATERSCHAFT“

is my own work and that all the sources that I have used or quoted have been indicated and acknowledged by means of complete references.

Heidelberg, 29.November 2005

Stefan Alexander Grözinger

Zusammenfassung

Der Vater stellt eine gewichtige gesellschaftliche Größe dar. Er ist neben der Mutter der bedeutendste Sozialisationsagent der frühen Kindheit. Er ist der Zeugende, wird Vater zu dem Zeitpunkt, zu dem die Frau das Kind zur Welt bringt. Eine soziale Rolle „Vaterschaft“ entwickelt sich hieraus jedoch erst dadurch, dass er bestimmte Aufgaben, die sich im Zusammenhang mit dem Kind ergeben, erfüllt.

Die Ausführungen nähern sich diesem überaus vielschichtigen Komplex „Vater“ dermaßen, dass das Zusammenwirken von Vater und Kind als Interaktion aufgefasst wird und die Bedeutung des Vaters als Modell für das Kind dargestellt wird. „Christliche Erziehung“ und „Rituale“ sind die beiden anderen Dimensionen dieser Arbeit und erfahren durch das Thema „Vater“ ihre inhaltliche Zuspitzung. Eine empirische Untersuchung von Vätern zu diesen Themen mittels Fragebogen ergänzt die theoretische Perspektive.

Die vorliegende Arbeit hat das Ziel, die drei angedeuteten Spannungsfelder aufzugreifen, zusammenzudenken und als praktisch-theologische Arbeit einen Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu leisten.

Abstract

The father represents an important figure in society. Together with the mother he is the most important socialization-agent of early childhood. He is involved in the act of procreation and finally becomes father at the time his wife gives birth to their child. However, a social role "paternity" develops only through the fact that he fulfills certain tasks which are connected with the child. The dissertation approaches the extremely multilayered and complex subject "father" as follows: the cooperation between father and child is understood as interaction. The father's role as model for the child is described. "Christian education" and "rituals" with regard to the topic "father" are the two other dimensions of this dissertation. An empirical survey of fathers about these topics by means of a questionnaire supplements the theoretical perspective.

This Master-Dissertation would like to deal with the three mentioned areas, and – as practical-theological thesis – contribute to the reflection and promotion of Christian paternity.

Key Terms

Father; Education; Christian Education; Church Education; Rituals; Father-Child-Relation; Life Work Balance; Social Interaction; Model-Learning; The father's role; Work and Family.

Danksagung

Ein besonders herzlicher Dank gilt meinem Betreuer, Herrn Professor Dr. Peter Zimmerling. Er öffnete mir an entscheidenden Punkten meiner Arbeit den „Blick für das Wesentliche“. Neben den vielen fachlichen Ratschlägen und Anregungen hat er mich in den kritischen Phasen der Arbeit immer aktiv und engagiert unterstützt und neu motiviert. Er hat in sehr persönlicher Weise an meiner Arbeit Anteil genommen. In gleicher Weise möchte ich ein herzliches Dankeschön Herrn Professor Dr. Dreyer in Südafrika ausdrücken, der als Supervisor die Arbeit stets wohlwollend begleitet hat.

Wesentlichen Anteil am Zustandekommen dieser Arbeit, insbesondere bei der Entwicklung und Redaktion des Fragebogens, hatte auch Herr Dr. Siegfried Bäuerle von der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Ein herzliches Dankeschön geht deshalb auch nach Karlsruhe. Mein Dank gilt in besonderer Weise den rund 200 Vätern, die diese Arbeit durch das Ausfüllen des Fragebogens grundlegend unterstützt haben.

Den kritischen Lesern, die die Arbeit unter den verschiedensten Gesichtspunkten nach Fehlern untersucht und verbessert haben, sei herzlich gedankt. Schließlich gilt mein Dank auch meiner lieben Frau Carina, die meine Arbeit neugierig, geduldig, skeptisch, manchmal auch kritisch, aber immer wohlwollend begleitet hat.

Möge diese Arbeit ein kleiner Beitrag sein, Väter dazu ermutigen, ihren Kindern tiefer und umfangreicher die Nähe des menschenfreundlichen, erlösenden und befreienden Gottes aufzuschließen, der uns als Vater in seinem Sohn Jesus Christus begegnet, und sich ihm selbst als „väterliche Kinder Gottes“ bestens anvertraut wissen.

Heidelberg, im November 2005

Stefan Grözinger

Inhaltsverzeichnis

1. Hinführung	12
1.1 Die Intention dieser Arbeit	12
1.2 Wissenschaftstheoretische Eckdaten	14
1.3 Aufbau und Abgrenzung	17
2. Vaterschaft	19
2.1 Vater-Kind-Interaktion	21
2.1.1 Indirekte Interaktion	22
2.1.2 Direkte Interaktion.....	23
2.2 Der Vater als Modell	25
2.3 Die Bedeutung des Vaters für das Kind	29
2.3.1 Kognitive Entwicklung.....	30
2.3.2 Moralische Entwicklung.....	32
2.3.3 Psychosoziale Entwicklung	34
2.3.4 Entwicklung der Geschlechtsidentität und Geschlechtsrolle.....	36
2.4 Interaktionsstörende Faktoren	38
2.4.1 Das Kind selbst.....	38
2.4.2 Die Partnerbeziehung	39
2.4.3 Die berufliche Situation.....	40
2.5 Die Väterlichkeit Jesu als Modell.....	41
2.5.1 Die Bibel und das Lernen am Modell.....	42
2.5.2 Die Metapher „Kind Gottes“	44
2.5.3 Jesus Christus und der Vater	45
3. Christliche Erziehung	49
3.1 Jesu Stellung zu Kindern	51
3.2 Ausschnitte familialer Veränderungen und Kindheit	56
3.3 Mit den Augen der Kinder sehen.....	62
3.4 Christliche Erziehung und der Vater	66
3.4.1 Der Begriff Erziehung	66
3.4.2 Erziehungsstil und Vater-Kind-Interaktion	68

3.4.3	Kennzeichen einer christlichen Erziehung	71
3.5	Zusammenfassende Anregungen	78
4.	Rituale.....	82
4.1	Begriff und Bedeutung	84
4.1.1	Die Begriffsdimension.....	84
4.1.2	Das Definitionsproblem.....	84
4.1.3	Eine provisorische Ritualdefinition.....	86
4.1.4	Das Zu-Bett-Bring-Ritual	87
4.2	Interaktion und Sozialisation	88
4.2.1	Die interaktive Dimension.....	88
4.2.2	Die kommunikative Dimension.....	90
4.2.3	Die soziale Dimension.....	90
4.3	Raum und Zeit	94
4.4	Geborgenheit und Kontinuität	96
4.4.1	Die sozialpsychologische Dimension.....	96
4.4.2	Die Gewohnheits-Dimension	97
4.4.3	Die psychologische Dimension	98
4.5	Imitation und Erziehung	102
4.5.1	Die Dimension Modell-Lernen.....	102
4.5.2	Die Dimension Erziehung	104
4.6	Christliche Rituale	107
5.	Christliche Väter – Empirie und Praxis.....	112
5.1	Methodik.....	112
5.1.1	Grundgesamtheit.....	114
5.1.2	Stichprobe.....	114
5.1.3	Fragebogenkonstruktion	115
5.2	Durchführung der Befragung.....	117
5.2.1	Untersuchungsvorbereitung.....	117
5.2.2	Datenerhebung.....	117
5.2.3	Rücklauf	118
5.2.4	Die Befragten.....	120
5.3	Ergebnisse der Befragung und Interpretation.....	122

5.4	Handlungsempfehlungen	141
5.4.1	Rituale.....	142
5.4.2	Familie und Beruf – Umgang mit einem Spannungsfeld	145
Ausblick		149
Bibliographie.....		150
Anhang.....		158

Die Bibelzitate folgen der revidierten Übersetzung Martin Luthers von 1984 in neuer Rechtschreibung.

1. Hinführung

1.1 Die Intention dieser Arbeit

Mit der Frage nach der Intention, dem Ziel und der Absicht der vorliegenden Arbeit geht die Frage nach der Motivation einher, sich diesem sehr umfassenden Thema zu stellen. Dazu sei gesagt, dass sich durch das Studium in Praktischer Theologie, in Gesprächen mit Dozenten und der Lektüre diverser Zeitungen und Fachzeitschriften ein behutsamer erster Wunsch geregt hat, diese, augenscheinlich komplementären, Themenkreise „Vaterschaft“, „christliche Erziehung“ und „Rituale“ in eigenständiger Art und Weise zusammenzudenken; oder zumindest den Versuch zu wagen, durch eine Verknüpfung möglicherweise neue Erkenntnisse zu erschließen.

Dass alle drei Themenbereiche des Öfteren in Zeitungen und Fachzeitschriften ausgeführt wurden, deutet nicht zuletzt darauf hin, dass ein aktuelles Interesse an ihnen besteht. Und zugleich motivierte die Feststellung, dass bislang keine (praktisch-theologische) Arbeit geschrieben wurde, die in der vorliegenden Art und Weise diese Themen gemeinsam zu betrachten versuchte.

Diesem Wunsch folgten Taten und vor allem vertiefte Lektüre und weitere Gespräche. Hinzu kam die Motivation, die Gruppe der Väter in Kirchengemeinden zu adressieren. So lautet daher der Untertitel der Arbeit „Ein gemeindepädagogischer Beitrag zur Förderung und Reflexion christlicher Vaterschaft“. Vätern eine wie auch immer geartete Handreichung zur Selbstreflexion an die Hand zu geben und sie durch die Ausführungen so konkret wie möglich zu fördern ist das in diesen Zeilen mitschwingende Ziel – und daneben eine notwendige Zuspitzung des Themas „Vaterschaft, christliche Erziehung und Rituale“. Denn, der ersten Lektüre folgte bald die Einsicht, dass dieses Thema an sich im Stande ist, etliche Bücher zu füllen. Ein Blick in die Bibliographie wird diese Einschätzung bestätigen.

Angesichts dieser umwerfenden und nicht zuletzt überfordernden Fülle des Themas wird einer sorgfältigen und klaren Abgrenzung und einer exemplarischen Vorgehensweise größte Priorität einzuräumen sein. Doch vor einer Abgrenzung (Kapitel 1.3) soll hier an erster Stelle ein Rahmen aufgespannt werden (Kapitel 1.2). Ein Rahmen wissenschaftstheoretischer Eckdaten dient der Aufgabe, die vorliegende Arbeit mit einem gewissen Fundament zu versehen. Denn, die Themen an sich lassen schon erahnen, dass

hier nicht nur praktisch-theologische Beiträge einfließen werden, sondern dass hier das Gespräch mit und die Zuhilfenahme von anderen Wissenschaftszweigen gesucht werden muss. Darüber wird auch die Frage zu klären sein, wie empirisch erhobenes Datenmaterial in dieser Arbeit Verwendung finden kann. Auch finden sich in diesem Kapitel Begriffsklärungen und Erklärungen bezüglich des Themas der Arbeit.

Das Stichwort „Empirisches Datenmaterial“ deutet an, dass diese Arbeit nicht nur theoretisch durch das Zusammentragen von Erkenntnissen aus dem Studium von entsprechenden Büchern zustande kommen soll, sondern dass die theoretischen Grundlegungen eine empirische Ergänzung bekommen. Eine Ergänzung durch Datenmaterial, das durch eine größere Befragung mittels Fragebogen erhoben werden soll. Befragt werden christliche Väter zu den Themenkreisen der Arbeit.

Wir haben einiges über Motivation und Absicht der Arbeit angedeutet. Nun gilt es, diese Andeutungen in eine klare Darstellung der Intention münden zu lassen. Für eine genaue Darstellung ist es sicher sinnvoll, zuvor darzulegen, was diese Arbeit nicht will.

Die vorliegende Arbeit möchte keine vollständige Abhandlung sein, die in sich fertig wäre und alles enthielte, was Vätern helfen könnte, ihre jeweiligen Aufgaben in Familie und Gemeinde anders oder besser auszuüben.

Ebenso wenig ist es die Absicht der Arbeit, den gesamten Forschungsstand zu den Themenkreisen darzustellen, gegenüberzustellen und voneinander abzugrenzen. Das kann nicht das Ziel einer solchen Arbeit sein und wäre angesichts der unüberschaubaren Fülle an Literatur meines Erachtens in angemessener Zeit ein Ding der Unmöglichkeit.

Die Intention dieser Arbeit ist es, die Themenkreise „Vaterschaft“, „christliche Erziehung“ und „Rituale“ exemplarisch unter dem Aspekt der Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu entfalten und empirisch zu beleuchten.

Der Schwerpunkt der Arbeit liegt dabei auf dem Theorieteil. Man könnte das Vorgehen auch metaphorisch beschreiben als das „Erbauen von Räumen“, die ihre inhaltliche Zuspitzung durch das vorgegebene Thema „Vater“ erfahren. Wir nennen diese Räume Reflexionsräume. Dabei ist die Arbeit von ihrem Charakter her „unfertig“ im Sinne davon, dass sie einen ersten Versuch unternimmt, die Themen gemeinsam darzulegen und auf das Thema „Vater“ zuzuspitzen. Daher ist sie auf Ergänzung und Erweiterung angewiesen. Ihr Selbstverständnis ist es gerade, weitergeführt und -gedacht zu werden.

Das Ziel, einen „Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft leisten“ wird verfolgt durch eine Verdeutlichung der Rolle des Vaters anhand der Theorie des Modell-Lernens und durch das Hervorheben der Bedeutung des Vaters für die kindliche Entwicklung in unterschiedlichen Bereichen. Die Gegenüberstellung mit väterlichen Eigenschaften Jesu Christi ist ein weiterer, wichtiger Schritt, der Forderung nach Reflexion christlicher Vaterschaft Rechnung zu tragen. Die Ausführungen zur christlichen Erziehung und Ritualen folgen dem Bestreben, in dem sie so plastisch wie möglich auf die Bedeutung und Rolle des Vaters in diesen „Räumen“ eingehen.

Mittels konkreter Handlungsempfehlungen in ausgewählten Bereichen wird ebenfalls in einem letzten Abschnitt dem Ziel der Förderung christlicher Vaterschaft nachgegangen werden.

1.2 Wissenschaftstheoretische Eckdaten

Dieses Kapitel möchte, wie eingangs erwähnt, einen Rahmen skizzieren, innerhalb dessen sich diese Arbeit bewegt. Dazu gilt es einmal, die praktisch-theologische Disziplin zu benennen, worunter diese Arbeit subsummiert wird, dann eine Definition der Praktischen Theologie, wie sie hier verstanden wird, zu geben.

Zuvor noch eine Anmerkung zu dem Gesichtspunkt der Begriffsklärungen. Da in den einzelnen Kapiteln ausführlich auf die einzelnen Begriffe des Themas der Arbeit eingegangen wird, soll hier lediglich auf den Begriff „Gemeindepädagogik“ eingegangen werden, der auf die Verortung der Arbeit in der Praktischen Theologie hinweist. Die Stichworte „Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft“ scheinen m.E. hinreichend selbsterklärend zu sein und wurden bereits im vorhergehenden Kapitel umrissen.

Wie im Untertitel angedeutet, geht es um die Ausarbeitung eines „gemeindepädagogischen Beitrags“. Die Gemeindepädagogik ist eine relativ junge Disziplin der Praktischen Theologie, die „Sache an sich“ existiert dagegen schon lange (Printz 1996; Goßmann 1993; Adam & Lachmann 1987). Der Begriff ist in den 1970er Jahren entstanden und bezieht sich auf die Gemeinde als Lebens- und Lernort des Glaubens. Damit unterscheidet sie sich von der Religionspädagogik, die sich in erster Linie mit der Frage der Glaubensvermittlung in Schule und Gesellschaft befasst. Gemeindepädagogische Prozesse gehen davon aus, dass Glauben- und Leben-Lernen zusammengehören. Christliche Erziehung und Unterweisung vollzieht sich nicht primär im Medium der Belehrung,

sondern des Gesprächs, das Erfahrungen deutet, Lebenszusammenhänge vom Glauben her erschließt und kritische Auseinandersetzung ermöglicht. Hier wirken sich Einsichten der religiösen Lebenslaufforschung aus. Jede Phase des Lebens hat ihre eigene Bedeutung für das Verstehen und Gestalten des Glaubens. Deshalb sind für die Gemeindepädagogik die wechselseitigen und generationsübergreifenden Lebens- und Lernbeziehungen bedeutsam, wie sie gerade im vorliegenden Thema auftreten (Goßmann 1993:719).

Die vorliegende Arbeit verfolgt einen integrativen Ansatz, der unter Gemeindepädagogik eine, die verschiedenen pädagogischen Arbeitsfelder übergreifende, profilierende und integrierende Reflexions- und Handlungsdimension versteht. Also ihrer Intention nach als interdisziplinäre Reflexionshilfe für die verschiedenen Ausprägungen der Themenkomplexe „Vaterschaft“, „christliche Erziehung“ und „Rituale“ im gemeindlichen Umfeld, mit Fokus auf dem Vater.

Der Begriff „integrativ“ deutet an, dass diese Arbeit von ihrer Themenstellung her auf die Integration verschiedener Wissenschaftszweige angewiesen ist. Psychologische, pädagogische, anthropologische und soziologische Erkenntnisse, wie zugleich empirische Untersuchungsergebnisse müssen angesichts der Interdisziplinarität des Themas notwendigerweise Eingang in die Arbeit finden.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie das Verhältnis von Praktischer Theologie und anderen, hier den Humanwissenschaften, in der vorliegenden Arbeit aufgefasst wird, also die Frage, welche Gestalt der Praktischen Theologie hier Eingang findet.

Dazu sei bemerkt, dass die vorliegende Arbeit – ganz im Sinne Thielickes Paradoxon „Offenheit und Distanz gegenüber der Welt“ (1968:522) – für eine Öffnung gegenüber humanwissenschaftlicher Erkenntnisse eintritt (Möller 2004:7), dabei jedoch eine Anlehnung an die Erkenntnisse der kerygmatischen Theologie sucht (:6).

Der Paradigmenwechsel „Empirische Wende“ hat sich in der Praktischen Theologie vollzogen und es kann hier nicht die Absicht sein, dahinter zurückzugehen. Die Praktische Theologie bedarf des Dialoges, der Öffnung zu den Humanwissenschaften hin, insbesondere, auch im vorliegenden Fall, der Psychologie, der Soziologie und der Pädagogik (Grözinger 2000:310). Van der Ven unterscheidet in der Frage, welche Gestalt das Verhältnis zwischen der Praktischen Theologie und den Human- und Sozialwissenschaften annehmen kann, neben anderen das aus diesen erwachsene Modell der „Intradisziplinarität“. Dieses Modell ist der Versuch, eine spezifische Ausrichtung der Praktischen Theologie auf die konkrete aktuelle Situation zur Geltung zu bringen. Es geht davon aus, dass die Praktische Theologie selbst „empirisch“ werden muss (van der Ven

1999:273). Damit ist gemeint, dass die Praktische Theologie ihr Instrumentarium durch eine empirische Methodologie, wie sie die Sozialwissenschaften beispielsweise entwickelt haben, erweitern muss. In der vorliegenden Arbeit wird dem beschriebenen Modell der Intradisziplinarität in einem eingeschränkten Sinne Rechnung getragen – das methodologische Instrumentarium der empirischen Sozialforschung wird auf eine, dem Ziel der Arbeit angemessene Methode hin überprüft und diese übernommen und integriert. Dieses Vorgehen folgt der eben bereits skizzierten integrativen Gestalt der Gemeindepädagogik. Es geht uns hier aber in erster Linie um den Dialog mit anderen Wissenschaftszweigen und das Darstellen von deren Forschungsergebnissen. Da es sich um ein quantitativ-empirisches Vorgehen handelt, wird keine Interpretationsmethode ausführlich auf ihren hermeneutischen Hintergrund hin befragt werden, da die hier angewandte Methode der Befragung mittels Fragebogen „auswertungsobjektiv“ im engeren Sinne ist (Bortz & Döring 2002:214).

Da die Arbeit ein erster Versuch ist, die drei Themen „Vaterschaft“, „christliche Erziehung“ und „Rituale“ miteinander zu verbinden, will sie nicht ausschließlich „normativ“ sein (van der Ven 1990:72; Meyer-Blanck 1999:18) – die Arbeit ist von ihrem Grundverständnis her deskriptiv. Sie stellt Forschungsergebnisse verschiedener Wissenschaftszweige dar, ebenso werden die Ergebnisse der Umfrage unter christlichen Vätern deskriptiv abgebildet, denn, „ohne Deskription ist sie keine Praktische Theologie“ (Meyer-Blanck 1999:18). So verfolgt sie das Ziel der Reflexion christlicher Vaterschaft. Anhand dargestellter Ergebnisse der einzelnen „Räume“ soll der Vater zur Reflexion seiner Vaterschaft angeregt werden. Will die Arbeit jedoch das Ziel der Förderung integrieren, muss die Arbeit konkret werden. So ist es die Aufgabe dieser praktisch-theologischen Arbeit, theoretisch und praktisch zu sein (Rössler 1994:10f.). Sie hat Theorie um der Praxis willen zu sein, nicht um ihrer selbst willen. Das heißt, sie hat christliche Praxis zu deuten und zu reflektieren und ihre Theorien daran zu überprüfen und andererseits, über den Horizont dieser Arbeit hinaus, aus veränderten Anforderungen an die Praxis Neues zu entwickeln und konkrete Handlungsoptionen aufzuzeigen (Otto 1975:14; Gräßl 2000:25).

Das Verständnis Praktischer Theologie dieser Arbeit als Handlungswissenschaft lässt sich also folgendermaßen beschreiben:

„Praktische Theologie ist die Verbindung von Grundsätzen der christlichen Überlieferung mit Einsichten der gegenwärtigen Erfahrung zu der

wissenschaftlichen Theorie, die die Grundlage der Verantwortung für die geschichtliche Gestalt der Kirchen und für das gemeinsame Leben der Christen in der Kirche bildet“ (Rössler 1994:5).

1.3 Aufbau und Abgrenzung

Der erste große theoretische Abschnitt der Arbeit umfasst die Kapitel „Vaterschaft“, „christliche Erziehung“ und „Rituale“.

Der erste Teil des Kapitels „Vaterschaft“ spannt ein Kategoriensystem auf, um ein Reflexionsmedium bereit zu stellen, das die weiteren Ausführungen begleiten wird. Der Begriff Interaktion wird definiert, weiter differenziert und es wird die Theorie des Modell-Lernens nach Albert Bandura ausgeführt werden. Im darauffolgenden Teil dieses Kapitels gilt es, die Bedeutung des Vaters in der Vater-Kind-Interaktion zu beschreiben und den besonderen Beitrag des Vaters in ausgewählten kindlichen Entwicklungsbereichen darzustellen. Fthenakis (1985, 1999, 2002) legte hier eine umfassende und laufend ergänzte Grundlage vor. Abgeschlossen wird das Kapitel mit einer behutsamen „Anwendung“ der Theorie des Modell-Lernens auf den Vater als „Kind Gottes“ und Gott als „Modell-Vater“.

Mehrfach betont wurde bereits die Vielschichtigkeit des Themas an sich. Daher sind klare Abgrenzungen eine notwendige Maßnahme, der Informationsflut Herr zu werden.

Ein exemplarisches Vorgehen, das eine Auswahl wichtiger Inhalte zu den einzelnen Kapiteln vorstellt und andere wichtige und weniger wichtige wegfällen lässt, erscheint hierfür geboten und angemessen. In diesem Sinne wurde aus der Fülle der bestehenden Literatur sorgfältig das ausgewählt, was zu einem grundlegenden ersten Ansatz für diese Arbeit als am besten geeignet erschien, anderes dagegen konsequent außen vor gelassen.

In diesem Sinne wird im Kapitel „Vater“ keine differenzierte Darstellung unterschiedlicher Väter ausgeführt werden. Weder junge noch alte, weder Voll- noch Teilzeitarbeitende Väter sind hier im besonderen Mittelpunkt des Interesses, sondern der anwesende Vater, wie er sich im „Normalfall der bürgerlichen Familie“ darstellt. Im gleichen Maße werden die Kinder dieses Vaters behandelt, also nicht weiter nach weiblich und männlich unterschieden werden, etwaige notwendige Ausnahmen bestätigen jedoch die Regel.

Das weite Feld der christlichen Erziehung ist im zweiten Kapitel im Fokus des Interesses. Dabei werden mittels der Erörterung, wie Jesus Christus mit Kindern umging, welchen

familialen Veränderungen Kindheit heute unterliegt und wie Kinder selbst ihre eigene Lage beurteilen die exemplarischen Ausführungen zur christlichen Erziehung mit dem Fokus auf der Rolle des Vaters vorbereitet. Die Ausführungen selbst wollen ausgewählte Eckpunkte sein, um dem Ziel der Arbeit, einen Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu leisten, Rechnung zu tragen.

Für die Sozial-, Geschichts- und andere Wissenschaften ist das vielschichtige und komplexe Gebilde „Ritual“ ein wichtiger Forschungsgegenstand, gerade auch unter dem Aspekt der Erziehung. Ein Versuch, das Thema „Ritual“ und seine Dimensionen in für die Arbeit angemessener Art und Weise zu erfassen, findet sich im vierten Kapitel. Der notwendigen Abgrenzung wird hier Rechnung getragen, indem die Dimensionen soweit möglich durch das Thema „Vater“ eine Zuspitzung erfahren. Um die Bedeutung von Ritualen greifbar zu machen, wird am Beispiel des „Zu-Bett-Bring-Rituals“ der Vater-Kind-Beziehung die Bedeutung von Ritualen immer wieder plastisch dargestellt.

Mit diesen Ausführungen findet dieses Kapitel sein Ende.

Ihm folgt das letzte Kapitel „Christliche Väter – Empirie und Praxis“, in dem eine Momentaufnahme der tatsächlich vorfindlichen empirischen Realität christlicher Väter gemacht werden wird und die so ermittelten Ergebnisse mit dem theoretischen Befund verknüpft werden. Die in diesem Abschnitt zu skizzierende empirische Untersuchung basiert auf der Theorie der quantitativ-empirischen Sozialforschung mit dem Instrumentarium der schriftlichen Befragung mittels Fragebogen. Es werden daher in den Kapiteln dieses Abschnittes Methodik, Vorgehen und Auswertung der Datengewinnung beschrieben. Anschließend werden die Gesamtergebnisse der Befragung dargestellt und interpretiert. Schließlich werden in einem nächsten und letzten Schritt Handlungsempfehlungen aufzulisten sein. Die Nennung praktischer Hinweise für Väter bezüglich des Themas der Arbeit will auch hier dem Ziel der Arbeit dienen, einen Beitrag zur Förderung und Reflexion christlicher Vaterschaft zu leisten.

2. Vaterschaft

Dass entscheidende Weichenstellungen für das gesamte spätere Leben bereits in der Kindheit erfolgen, wusste man in früheren Zeiten aus unmittelbarer Erfahrung – der wissenschaftliche Erweis wurde im letzten Jahrhundert erbracht. Die prägenden Personen in diesem Lebensabschnitt sind die Eltern. Sie wirken in vielen Differenzierungen auf ihre Kinder ein. Während man sich wissenschaftlich seit über einem halben Jahrhundert in erster Linie um den Einfluss der Mutter kümmerte und diesen intensiv und mit guten Ergebnissen erforschte, ließ die Wissenschaft den Vater vergleichsweise unberücksichtigt (Eickhorst et al. 2003). Erst seit Mitte der Siebziger Jahre ist ein Ansteigen von Beiträgen und Veröffentlichungen zu dem Themenkomplex „Vater-Kind-Beziehung“ zu verzeichnen. Zunächst auf den angloamerikanischen Sprachraum beschränkt, dann seit Ende der Siebziger auch im deutschen Sprachraum (Fthenakis 1999:20) erreichte die Väterliteratur dann in den 90er Jahren ihre „Blüte“ (Reiche 1998:8). Aber noch heute ist dieses Terrain in einigen Bereichen weitgehend unerforscht (Barrows 2000).

Dennoch stellt sich der Vater als eine äußerst gewichtige gesellschaftliche Größe dar. Er ist neben der Mutter der bedeutendste Sozialisationsagent der frühen Kindheit (Stechhammer 1981:4). Er ist der Zeugende, wird Vater zu dem Zeitpunkt, zu dem die Frau das Kind zur Welt bringt. Eine soziale Rolle „Vaterschaft“ entwickelt sich hieraus jedoch erst dadurch, dass er bestimmte Aufgaben, die sich im Zusammenhang mit dem Kind ergeben, erfüllt. Der Vater, der in diese Rolle nur durch Zeugung geriet und die Beziehung zum Kind etwa auf bestimmte Zahlungen und nur sporadische Kontakte beschränkt, ist nicht der Gegenstand der folgenden Ausführungen. Es wird versucht werden, zur Klärung des „Normalfalles“ beizutragen – so wird der Vater in den folgenden theoretischen Ausführungen als das Element des Mutter-Vater-Kind-Beziehungsdreieckes gesehen, dessen Hauptaufgabenbereich außerhalb des Hauses und der Familie liegt. In diesem Rahmen finden diejenigen Interaktionen statt, in denen vom Vater eine irgendwie geartete Wirkung auf die Kinder ausgeht. Die gegenwärtigen Situation der Väter in Deutschland, von denen 86% berufstätig sind, davon 82,6% Vollzeit arbeiten (Statistisches Bundesamt 2003) und nur ein äußerst geringer Teil Erziehungsurlaub nimmt, lässt die beschriebene Ausgestaltung der Vaterrolle als „Normalfall“ daher plausibel erscheinen. Zum selben Befund gelangen seit Jahren auch einschlägige empirische Untersuchungen, auch die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte: Obgleich die traditionellen, geschlechtsspezifischen

Zuweisungen im familialen Alltag verbal in Frage gestellt werden, hat sich die reale Arbeitseilung faktisch nur wenig geändert. Die Geburt, beziehungsweise das Vorhandensein eines Kleinkindes „fördert selbst in bis dahin egalitären Partnerschaften das traditionelle Familienmodell“ (Gonser & Helbrecht-Jordan 1994:13; Rosenkranz, Rost & Vaskovics 1998). Eine Bewertung dieser Thematik ist nicht im Fokus der Ausführungen.

Die folgenden Ausführungen nähern sich dem überaus vielschichtigen Komplex „Vater“ dermaßen, dass das Zusammenwirken von Vater und Kind als Interaktion aufgefasst wird und die Bedeutung des Vaters als Modell für das Kind dargestellt wird. Dieses Vorgehen impliziert die Überzeugung, dass der Vater, so wie er dem Kind gegenüber auftritt, auch aus der Gesellschaft heraus geprägt ist. Er formt seine Einstellungen nicht autonom in seiner Person, selbstverständlich auch nicht ausschließlich in der Familie, sondern auch unter dem Einfluss der weiteren gesellschaftlichen Wirklichkeit (Welling 1999:149).

Eine abschließende „Anwendung“ des theoretischen Teils im Sinne einer kritischen Rezeption auf Gott, beziehungsweise Jesus Christus als „Vater-Modell“ rundet die Ausführungen ab.

Das handlungsleitende Ziel, Grundlegendes zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft beizutragen, wird hier aufgegriffen. Die Ausführungen wollen dem Vater seine Bedeutung für konkrete kindliche Entwicklungsbereiche verdeutlichen, ihm mithilfe der Begrifflichkeit der Interaktion und der Beschreibung des Modell-Lernens ein Kategoriensystem an die Hand liefern, das ihm zu einem besseren Selbstverständnis verhelfen kann und wollen schließlich anhand der Darstellung des Modells „Gott-Vater“ eine geistlich-theologische Reflexionsdimension eröffnen. So dienen die Ausführungen damit auch der Förderung christlicher Vaterschaft, da eine positive Rezeption der Ausführungen und deren Umsetzung ein erster Schritt der Bewusstwerdung und Vertiefung der eigenen Vaterrolle ist. Im selben Maße dienen die Ausführungen aber auch jenen, die, nicht selbst Vater, aber doch in gemeindepädagogischer Verantwortung mit Vätern zu tun haben.

In dieser Weise wird also der erste Reflexionsraum aufzuspannen sein.

2.1 Vater-Kind-Interaktion

Die Beschreibung der Vater-Kind-Beziehung, um die es im Folgenden gehen soll, lässt sich mit dem Begriff „Interaktion“ gut beschreiben. Interaktion wird definiert als „wechselseitig beeinflusstes Denken, Fühlen und Handeln zwischen mindestens zwei Personen.“ Es bezeichnet auch „die Wechselwirkung zwischen körperlichen und seelischen Prozessen“ (Schaub & Zenke 2002:278).

Die in der Definition enthaltenen Bestimmungen gelten zweifelsohne für die Vater-Kind-Beziehung. Um ein Beispiel für die wechselseitige Beeinflussung zu nennen: Der Vater erzieht das Kind, aber auch das Kind seinerseits erzieht seinen Vater, wertet man Erziehungssituationen als Interaktionsprozess (Welling 1999:149), indem es zum Beispiel die Einhaltung immer gleicher Regeln beim „Zu-Bett-Gehen“ einfordert.

Nennt man den Begriff „Interaktion“, wird man auch den Begriff „Kommunikation“ zuordnen müssen. Für das Verständnis des menschlichen Lebens haben die beiden Begriffe eine zentrale Bedeutung. Sie sind wesentliche Grundlage eines geregelten menschlichen Zusammenlebens (Hobmair 1997:335). Ist Interaktion wie beschrieben wechselseitige Beeinflussung, so bezeichnet Kommunikation den Prozess der verbalen und nonverbalen¹ Informationsübertragung zwischen einem menschlichen Sender und einem menschlichen Empfänger (Stumpf & Thomas 1999:119; Schulz von Thun 1998). Mit Dorschs Psychologischem Lexikon (2004:452) soll Interaktion hier als ein Begriff verstanden werden, der weiter gefasst ist als der Kommunikationsbegriff. Interaktion und Kommunikation verhalten sich „wie die zwei Seiten einer Münze“, als Perspektiven, die sich gegenseitig ergänzen (Stumpf & Thomas 1999:119). „Wer interagiert, kommuniziert gleichzeitig. Wer kommuniziert, interagiert gleichzeitig“ (Hobmair 1997:336).

Der Begriff beinhaltet also vielschichtige verbale und nonverbale Aspekte sowie die wechselseitige Beeinflussung und kann daher als Konstrukt dienen, welches die Vater-Kind-Beziehung zu beschreiben hilft.

¹ Mit verbalen Kommunikationsmitteln ist die Sprache als Verständigungsmedium zwischen den beiden Interaktionspartnern gemeint. Nonverbale Kommunikation kann sich durch das Blickverhalten, durch Gestik, Mimik, Habitus und durch alle Anzeichen, die der andere durch visuelle Wahrnehmung erkennen kann, vollziehen (Stumpf & Thomas 1999:127). Siehe auch unten.

Der so verstandene Interaktionsbegriff lässt sich nun weiter differenzieren: eine Differenzierung ermöglicht die detailliertere Beschreibung der Rolle des Vaters in der Interaktion. Im Folgenden wird Interaktion in direkte und indirekte Interaktion unterteilt werden (Stechhammer 1981:15). Das mit diesen Begriffen aufgespannte Kategoriensystem wird überdies die weiteren Ausführungen dieser Arbeit zu den Dimensionen „christliche Erziehung“ und „Ritual“ begleiten.

2.1.1 Indirekte Interaktion

Indirekt ist eine Interaktion dann zu nennen, wenn die väterliche Wirkung auf das Kind nicht von einer Interaktion des Vaters unmittelbar mit dem Kind selbst herrührt, sondern dann, wenn diese Wirkung darauf beruht, dass das Kind den Vater, der seinerseits in einer Interaktion mit anderen Personen stehen kann, wahrnimmt (Stechhammer 1981:15). In diesem Sinne beschreibt der Begriff der indirekten Interaktion eine Wirkung, die vom Vater auf das Kind ausgeht.

Eine Möglichkeit, die Situationen, in denen indirekte Interaktionen stattfinden zu kategorisieren, ist, den Vater in seinen Beziehungen zu anderen Personen zu beschreiben. Dabei ist anzumerken, dass das Kind bereits ab einem Alter von ungefähr neun Monaten Gespräche des Vaters in verschiedenen menschlichen Beziehungen wahrnimmt (Largo 2004:331).

Die indirekte Interaktion zwischen Vater und Kind ist nach dieser Festlegung eine Interaktion, in der das Kind die verschiedenen väterlichen Beziehungen mit der Umwelt wahrnimmt. Beziehungen des Vaters mit der Mutter, mit den Geschwistern und mit der außerfamilialen, sozialen Umwelt kann das Kind sehen, doch nimmt es nicht alles wahr, sondern wählt aus dem Geschehenen aus. Es ist empirisch gut belegt, dass sich beispielsweise der Umgang der Eltern untereinander auf die psychische Entwicklung des Kindes auswirkt (Schneewind 2002:124). Aber auch für die Entwicklung der Geschlechtsidentität, wie nachher noch zu zeigen ist, ist diese Interaktion von weitreichender Bedeutung (Trautner 2002).

Auch die „Daseinsfürsorge“ des Vaters für das Kind kann als indirekte Interaktion dargestellt werden. Indirekt, weil der Vater in der Regel bei der Versorgung des Kindes nicht direkt mit ihm in Beziehung tritt (Stechhammer 1981:24). Die Ernährerrolle des Vaters hängt davon ab, ob der Vater der alleinige Versorger ist oder nicht und damit von

der Berufstätigkeit bzw. der Nicht-Berufstätigkeit der Frau (Rosenkranz, Rost & Vaskovics 1998:19). Diese Funktion des Vaters ist jedoch von den Wertvorstellungen der jeweiligen Gesellschaft abhängig. Die Rolle als Ernährer ist von den Kindern daher relativ unklar wahrnehmbar, deutlicher können Kinder wahrnehmen, dass der Vater einen Beruf ausübt (Stechhammer 1981:27).

2.1.2 Direkte Interaktion

Eine wie auch immer geartete Wirkung oder Beeinflussung findet in der direkten Interaktion zwischen Vater und Kind statt. Eine direkte Interaktion liegt dann vor, wenn der Vater unmittelbar mit dem Kind in Kontakt tritt (Stechhammer 1981:16). Die benutzten Kommunikationsmittel können verbale oder nonverbale sein. Mit verbalen Kommunikationsmitteln ist die Sprache als Verständigungsmedium zwischen den beiden Interaktionspartnern gemeint. Nonverbale Kommunikation kann sich durch das Blickverhalten, durch Gestik, Mimik, Habitus und durch alle Anzeichen, die der andere durch visuelle Wahrnehmung erkennen kann, vollziehen (Stumpf & Thomas 1999:127).

Als Bereiche, in denen sich die direkte Interaktion von Vater und Kind abspielt, können der Aktivitäts- und Erziehungsbereich genannt werden, also jene Bereiche, in denen Vater und Kind etwas gemeinsam unternehmen, d.h. gemeinsam aktiv sind. Den Aktivitätsbereich kann man weiter untergliedern in den häuslichen und außerhäuslichen Bereich (Stechhammer 1981:47). Darunter fallen unter anderem sportliche Aktivitäten, Spaziergänge, Spiele oder der gemeinsame Besuch eines Gottesdienstes.

Der andere, hier Erziehungsbereich genannte Bereich ist ein weites Feld der direkten Interaktionsereignung zwischen Vater und Kind. Darauf wird im Abschnitt „christliche Erziehung“ näher einzugehen sein.

In beiden Bereichen direkter Interaktion, dem Aktivitäts- und Erziehungsbereich, sind auch Rituale Medium und Ausdruck der Interaktion selbst. So tritt der Vater in direkte Interaktion mit seinem Kind beispielweise im Ritual des regelmäßigen, gemeinsamen Waldspazierganges oder im Erziehungsbereich in Ritualen, die dem Kind Geborgenheit und Verlässlichkeit vermitteln, wie einem all-abendlich wiederkehrenden Zu-Bett-Bring-Ritual.

Der Zielsetzung der Arbeit entsprechend wird im Folgenden der Interaktionsteil des Kindes, das als Interaktionspartner in den Ausführungen zur Erziehung in das Blickfeld rückt, vernachlässigt und der Anteil des Vaters fokussiert.

In dieser, eben beschriebenen, direkten und indirekten Interaktion kann der Vater für das Kind Modell sein.

Der Modellbegriff und die zugehörige sozial-kognitive Lerntheorie gehen auf Albert Bandura zurück und werden hier exemplarisch entfaltet². Im Rahmen der Darstellung des Vaters als Modell soll anschließend seine Bedeutung in wichtigen Bereichen der Entwicklung des Kindes ausgeführt werden.

² Ein anderer Ansatz ist, den Vater als Identifikationsobjekt zu untersuchen. Mit dem Wesen der Identifikation befasst sich vor allem die psychoanalytische Theorie. Im Gegensatz zur bloßen Nachahmung von Verhaltensweisen wird unter Identifikation oder Identifizierung eine meist unbewusst ablaufende Hereinnahme bestimmter Haltungen und Eigenschaften in die Innenwelt des Kindes verstanden. Das Kind hat nach Auffassung der Tiefenpsychologie die Fähigkeit, das Verhalten des Vaters ins Unbewusste und natürlich auch, je nach Alter des Kindes, ins Bewusste aufzunehmen und zu internalisieren. Somit kann der Vater als Identifikationsobjekt die Psyche des Kindes prägen. Zusammenfassend kann man festhalten, dass nach der psychoanalytischen Theorie die Möglichkeit der Identifikation mit dem Vater in der indirekten Interaktion besteht. Der Vater kann, wenn er vom Kind als Identifikationsobjekt gewählt wird, die Psyche des Kindes prägen (Stechhammer 1981:43; auch: Fthenakis 1985; Montada & Oerter 2002). Dieses Phänomen lässt sich jedoch nur schwer und unvollkommen klären, da die Identifikation teils ein unbewusster und innerpsychischer Vorgang ist, der einer empirischen Überprüfung schwer zugänglich ist. Aus diesem Grund befasst sich die vorliegende Arbeit exemplarisch mit dem empirisch sehr gut belegten (Edelmann 1996) Ansatz Banduras, dem Lernen am Modell.

2.2 Der Vater als Modell

Ist der Vater Modell, beziehungsweise nimmt das Kind ihn als Modell wahr, so kann nach dem lerntheoretischen Ansatz von Albert Bandura³ Lernen stattfinden. Bandura hat die Tatsache, dass Menschen von anderen durch Beobachten lernen, genauer untersucht (Hobmaier 1997:212). Die informelle Beobachtung zeigt ihm zufolge, dass menschliches Verhalten – absichtlich oder unabsichtlich – weitgehend durch sogenannte „soziale Modelle“ vermittelt wird. Obgleich das soziale Lernen großteils auf der Beobachtung realer Modelle beruht, wächst mit der Entwicklung der Kommunikation auch die Bedeutung symbolischer Modelle. In vielen Situationen richten die Menschen ihr Verhalten nach Modellen aus, die ihnen verbal oder bildlich präsentiert werden (Bandura 1976:9). Es gibt sogar gewisse Verhaltensweisen, die nur unter dem Einfluss von Modellen ausgebildet werden können. Wenn Kinder beispielweise keine Gelegenheit hätten, andere sprechen zu hören, wäre es nahezu unmöglich, ihnen die erforderlichen verbalen Fähigkeiten beizubringen, eine Sprache zu beherrschen (:11). Wo die angestrebten Verhaltensformen also der sozialen Anleitung bedürfen, stellt die Modellierung eine unentbehrliche Lernweise dar. Selbst dort, wo es möglich ist, neue Reaktionsmuster durch andere Mittel zu erzeugen, kann der Prozess des Erwerbs von Reaktionen dadurch erheblich abgekürzt werden, dass geeignete Modelle zur Verfügung gestellt werden (:11). Bandura entdeckte, dass Kinder durch die Beobachtung eines Modells lernen können, weil sie aufgrund vorausgegangener Beobachtung das Verhalten des Modells nachahmen. Das Kind erlernt so beispielsweise die Verhaltensweisen, die der Vater im Kontakt zu seiner Umwelt zeigt.

Der beobachtete Vorgang kann imitiert und/oder im Gedächtnis des Kindes gespeichert werden. Die im Gedächtnis gespeicherten Informationen können in späteren Situationen als Handlungsrichtlinien fungieren. Das Kind kann die beobachteten Handlungen aus dem Gedächtnis abrufen, wenn es ihrer in einer gewissen Situation bedarf (:25). Das bedeutet, dass väterliches Verhalten auch erst in zeitlicher Verschiebung imitiert werden kann.

³ Die sozial-kognitive Theorie Banduras: Diese Theorie versucht, soziales Lernen zu beschreiben und zu erklären und sie betont kognitive Komponenten. Nachdem Bandura in seinen früheren Arbeiten das Modell-Lernen behavioristisch als stellvertretende Verstärkung erklärt, tritt ab 1969 ein Wandel in seiner Auffassung ein. Er gilt heute als wichtigster Vertreter einer kognitiv orientierten Theorie des Modell-Lernens (Edelmann 1996:285).

Das Verhalten eines Modells wird aber durchaus nicht immer, sondern nur unter bestimmten Bedingungen nachgeahmt. Bandura unterscheidet daher verschiedene Faktoren, die beim Beobachten gewährleistet sein müssen, damit der Prozess des Beobachtungslernens zustande kommt.

Der erste Faktor wird beschrieben als Aufmerksamkeitsfähigkeit. Der Aufmerksamkeitsprozess entscheidet darüber, was aus der Fülle der auf den Beobachter einwirkenden Einflüsse beobachtet wird und welche der dargebotenen Einflüsse berücksichtigt werden (:24).

Der zweite Faktor ist die Behaltensfähigkeit des Kindes. Diese Fähigkeit ist wichtig, damit das Kind beobachtete Tätigkeiten in Abwesenheit des Modells nachahmen kann. Das Beobachtungslernen beruht nämlich im Wesentlichen auf zwei Repräsentationssystemen – dem der Vorstellung und dem der Sprache. Sobald die modellierten Tätigkeiten in Vorstellungsbilder und leicht anwendbare Sprachsymbole umgewandelt worden sind, können diese „Gedächtniskodes“ die Ausführung der Tätigkeiten steuern (:25).

Der dritte Faktor ist die Umformung symbolisch gespeicherter Darstellungen in entsprechende Handlungen (:29), der vierte führt zu sogenannten „motivationalen Prozessen“. In ihnen wägt der Lernende ab, welchen Wert die Nachahmung beobachteten Verhaltens für ihn hat oder aber welche, wie auch immer gearteten, Konsequenzen eintreten werden (:29). Sieht etwa das Kind, dass bestimmtes Verhalten seines Vaters allgemein honoriert wird, so hat das sicherlich Auswirkungen auf die Imitationsbereitschaft (Stechhammer 1981:31). Die Motivation eines Lernenden speist sich dabei aus drei verschiedenen Quellen: den Ergebniserwartungen, den Kompetenzerwartungen und der Aussicht auf Selbstbekräftigung (Hobmaier 1997:213). Ergebniserwartungen sind jene Konsequenzen einer Handlung, die sich eine Person vom Nachahmen einer Verhaltensweise verspricht. Kompetenzerwartung meint dagegen die von einem Beobachter vorgenommene subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten, die er zum Nachahmen eines Verhaltens benötigt. Unter Selbstbekräftigung versteht man einen Prozess, in dessen Verlauf ein Mensch sein eigenes Verhalten fördert und beibehält. Ergebniserwartungen entstehen ihrerseits durch Bekräftigung von außen, sogenannter externer Bekräftigung. Kompetenzerwartungen dagegen erwirbt man bei konkreten Leistungen, stellvertretender Bekräftigung und verbaler Überzeugung.

Nachahmung ist demnach ein gänzlich individueller Prozess, der je nach psychischer und kognitiver Struktur des Kindes zustande kommt oder nicht.

In diesem Lernvorgang spielt auch das Modell, im vorliegenden Fall der Vater, eine große Rolle. Wie viel Beachtung ein Modell erfährt, hängt von verschiedenen Faktoren ab, so den Persönlichkeitsmerkmalen des Modells und des Beobachters, von ihrer Beziehung und von Situationsfaktoren. Als besonders beachtete Personen gelten solche, die soziale Macht besitzen, also Belohnung und Bestrafung erteilen können, ferner Menschen mit hohem Ansehen sowie Leute, die dem Beobachter sympathisch und attraktiv erscheinen. Ein Modell zieht auch dann Aufmerksamkeit auf sich, wenn es Bedürfnisse des Lernenden befriedigt (:212). Eine Variable wären die Eigenschaften des Vaters, wie beispielsweise Ausstrahlungskraft, die die Kinder und die Umwelt schätzen. Solche Variablen entscheiden, welche der modellierten Aktivitäten, denen Kinder in der Interaktion mit ihrem Vater begegnen, sie ihre Aufmerksamkeit selektiv zuwenden (Bandura 1976:24).

Bei der indirekten Interaktion kann das Kind den Vater zum Modell wählen und auf diese Weise von ihm sein Verhalten in sozialen Beziehungen lernen. Das Kind lernt durch Beobachtung und Imitation vom Vater in dessen Beziehung zur Mutter und den Geschwistern, aber auch als Berufsausübender ist der Vater Modell für das Kind (Stechhammer 1981:37). Das eben Gesagte gilt natürlich auch für die Beziehungen des Vaters mit der sozialen Umwelt, soweit diese vom Kind miterlebt werden. Das Kind lernt die Personen und Situationen kennen, mit denen der Vater umgeht, das können Freunde oder Schalterbeamte sein – Personen und Situationen können für den Vater eher öffentlichen oder privaten Charakter haben. Das Kind sieht, wie der Vater diese Beziehungen gestaltet; es beobachtet, dass ein Unterschied darin besteht, ob nun der Vater in der Öffentlichkeit oder im privaten Bereich interagiert. Wie der Vater mit den Personen kommuniziert, ob er seine Interessen durchsetzt, diese aufgibt, oder zu einem Kompromiss bereit ist, bildet modellhaftes Verhalten. Der Vater kann durch seine Modellwirkung dem Kind Bereiche der Umwelt eröffnen und den Umgang mit ihnen „lehren“ (:37).

Der Vater kann sich auch bewusst als Modell für das Kind zur Verfügung stellen. Bei dieser Kommunikationsform weiß der Vater um seine Modellwirkung und nutzt sie für Lernvorgänge bei seinem Kind aus (:107). Der Vater kann Verhalten zeigen, dass er wünscht, brauchbar und sinnvoll für sein Kind findet. Wenn das Kind dann sein Verhalten nachahmt, sollte er es verstärken, weil es dadurch besser im Gedächtnis verankert und gespeichert wird.

Denn

„zweifellos lässt sich die Bereitwilligkeit kleiner Kinder, das Verhalten anderer zu übernehmen, dadurch steigern, dass man sie belohnt, wenn sie Gesten, Vokalisationen und soziale Reaktionen nachahmen“ (Bandura 1976:38).

So ist dem Vater empfohlen, sich seines Modellcharakters bewusst zu sein, die direkten und indirekten Interaktionen mit dem Kind diesbezüglich zu reflektieren und seinen Modellcharakter darin fruchtbar zu machen.

Der Vater ist also ein Modell in vielen Lebensbereichen. Im Einzelfall ist es schwer zu sagen, ob und inwieweit er vom Kind als Modell angenommen wird. Der Vaters ist als Modell für das Kind wichtig, dennoch darf nicht außer Acht gelassen werden, dass er insbesondere vom etwas älteren Kind in seinem Verhalten auch kritisch verglichen wird. Vergleichsmaßstab ist die Mutter oder sind andere Personen, die Kinder näher kennen lernen. So kann der Vater natürlich auch negatives Modell werden, das heißt, Kinder lehnen sein Verhalten in gewissen Bereichen ab, sie wollen nicht „so sein wie er“ (:38).

Auf dem Hintergrund der Theorie des Modell-Lernens haben wir gezeigt, welche Bedeutung der Vater als Modell für Kinder in der direkten und indirekten Interaktion hat. Das folgende Kapitel fragt ergänzend und differenzierend nach der Bedeutung des „Modells Vater“ für verschiedene Aspekte der kindlichen Entwicklung.

2.3 Die Bedeutung des Vaters für das Kind

Väter schreiben sich selbst herkömmlicherweise oft keinen großen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes, besonders des Vorschulkindes zu, im Vergleich zum angenommenen Einfluss der Mutter (Griebel & Röhrbein 1999). Wie Zusammenfassungen des Forschungsstandes zur Vaterthematik zeigen (Fthenakis 1985; Fthenakis 1999, Eickhorst et al. 2003), müssen jedoch herkömmliche Annahmen zur unterschiedlichen Bedeutung frühkindlicher Beziehungen zu Müttern und Vätern aufgegeben werden. Die Entwicklung des Kindes wird, so die Ergebnisse, nicht nur über seine Beziehung zur Mutter in der frühen Kindheit geradezu geprägt, wie die orthodoxe Psychoanalyse und die von ihr weitgehend bestimmt gewesene Entwicklungspsychologie behaupteten (Eickhorst et al. 2003:453). Vielmehr wird die Entwicklung des Kindes ebenso von Einflüssen, die der Vater vermittelt, mitbestimmt. Das zeigte sich in Studien über negative Konsequenzen für Kinder, wenn deren Väter gar nicht oder nur eingeschränkt verfügbar waren⁴, sowie in Untersuchungen, die die Beziehungen des Kindes zum Vater direkt erfassten (Griebel & Röhrbein 1999:319).

Im Laufe der Forschung über den Vater kristallisierte sich heraus, dass Väter zwar gleichwertig in der Bedeutung für das Kind sind, sich aber in einigen Bereichen von der Mutter unterscheiden. Hier seien drei Bereiche genannt, in denen der Unterschied grundsätzlich deutlich wird: erstens durch „motorische Stimulation geprägte Spielinteraktionen“, zweitens durch „Förderung der Eigenständigkeit“ sowie drittens der „Geschlechtsidentitätsentwicklung“ (Eickhorst et al.2003:463).

Dieser Unterschied wird jedoch nicht als Defizit angesehen, sondern als eine „qualitativ andere Art mit für das Kind bedeutungsvollen und wichtigen Konsequenzen“ (:454).

Die besondere Bedeutung des Vaters für das Kind gilt es nun darzustellen. Mit diesem Abschnitt wollen wir zugleich einen weiteren Reflexionsraum aufspannen, der auf dem Hintergrund des oben entwickelten Kategoriensystems der Interaktion und des Modell-Lernens basiert. Damit wird dem handlungsleitenden Ziel der Arbeit Rechnung getragen, einen Beitrag zur Reflexion und Förderung von Vaterschaft zu leisten. Die Ausführungen wollen Vätern helfen, sich ihrer Bedeutung in den aufzuzeigenden kindlichen

⁴ Zentraler Schwerpunkt jener Studien über die Vaterabwesenheit war die Untersuchung von Zusammenhängen zu Problemen in der Kindesentwicklung, um so im Umkehrschluss die Bedeutung des Vaters zu verdeutlichen (Eickhorst et al.2003:453).

Entwicklungsbereichen bewusst zu werden und wollen zugleich Hilfestellung für die konkrete Praxis der Vater-Kind-Interaktion sein.

Die Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen über die Bedeutung des Vaters für das Kind werden im Folgenden in wesentlichen Grundzügen an vier zentralen entwicklungspsychologischen⁵ Bereichen der kindlichen Entwicklung entfaltet (vgl. Montada & Oerter 2002). Entwicklung bezeichnet dabei eine „gerichtete, zeitlich geordnete Reihe von miteinander zusammenhängenden Veränderungen des Erlebens und Verhaltens“. Es sind bei aller Unterschiedlichkeit der Definitionen mit dem Begriff Entwicklung übereinstimmend Veränderungen eines Organismus gemeint, die in einem gewissen gegenseitigen Zusammenhang stehen (Hobmaier 1997:196).

2.3.1 Kognitive Entwicklung

Darunter verstehen wir die Entwicklung von „geistigen Prozessen und Fähigkeiten, wie der Vorstellungskraft, der Wahrnehmung, des Schlussfolgerns und des Problemlösens, sowie der zugehörigen Wissensgrundlagen“ (Gerrig & Zimbardo 2004:452).

Studien zur kognitiven Entwicklung, die über das frühe Kindesalter hinausgehen, zeigen Zusammenhänge zur frühen Anwesenheit der Väter. Jedoch muss hier ergänzend gesagt werden, dass durch eine bloße Aussage über quantitative, also über die zeitliche Anbeziehungsweise Abwesenheit des Vaters keine Aussage bezüglich der Qualität der Vater-Kind-Interaktion getroffen werden kann. Deshalb sollte hier stets die Beobachtung der konkreten Vater-Kind-Interaktion für eine Beurteilung herangezogen werden (Eickhorst et al. 2003:466).

In frühen Untersuchungen zeigte sich, dass Vorschulkinder von stark engagierten und zugänglichen Vätern größere kognitive Kompetenz aufwiesen, also Vätern, die sich aktiv um eine gelingende Vater-Kind-Interaktion bemühen und den Kindern ein wichtiger Ansprechpartner sind. Im weiteren fanden sich Zusammenhänge zwischen positivem väterlichen Engagement und schulischen Leistungen bei Kindern im Alter von sechs und sieben Jahren (Fthenakis 1999:121). Insgesamt legen Fthenakis zufolge Forschungsergebnisse nahe, dass ein männliches Rollenmodell in der häuslichen

⁵ Die Entwicklungspsychologie beschäftigt sich mit den Veränderungen des Verhaltens und des Erlebens im Laufe der Zeit sowie der Interaktion zwischen körperlichen und geistigen Prozessen (Gerrig & Zimbardo 2004:438).

Umgebung von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung spezieller kognitiver Fähigkeiten ist. Während väterliches Engagement in der mittleren Kindheit, wie eben erwähnt, kognitiven und schulischen Erfolg vorhersagen lässt, stellt eine Vater-Entbehrung mit großer Wahrscheinlichkeit eine behindernde Bedingung dar (:147). Ferner beobachtete Fthenakis positive Zusammenhänge zwischen schulischem Leistungsverhalten von Kindern und Variablen wie Bildungsniveau des Vaters, väterlichem Beschäftigungsstatus und väterlicher Zufriedenheit im Beruf. Auch dieses zeigt, dass Väter, die schulische und berufliche Leistungen wertschätzen, einen positiven Einfluss auf die kognitive Entwicklung ihrer Kinder haben können. Hierbei muss jedoch gleichfalls die Qualität der Vater-Kind-Beziehung berücksichtigt werden (:150). Väter können also ihren Kindern eine Vielzahl spezifischer Erfahrungen vermitteln, die sich günstig auf ihre intellektuelle Entwicklung auswirken. Ein Vater, der als kompetent erlebt wird und der zugleich seinem Kind erlaubt, Aufgaben und Probleme selbstständig zu lösen, ist der „beste Garant einer positiven intellektuellen Entwicklung“ (Fthenakis 1985:320).

In der Abgrenzung zur Mutter, die zur kognitiven Entwicklung des Kindes in erster Linie durch Sprechen, Zeigen und Zuneigung beiträgt, korreliert die kognitive Entwicklung des Kindes eher mit den Fähigkeiten des Vaters als Spielpartner und seiner Erwartungshaltung hinsichtlich der Selbstständigkeit des Kindes (Eickhorst et al. 2003:465). Der Vater bringt in diesem Sinne sein Kind durch die Herausforderungen, die er an es stellt, durch seine Art, das Kind zur Lösung von Problemen ohne Hilfe von Erwachsenen anzuregen, dazu, sich auf seine eigenen Kräfte zu verlassen und auf der Suche nach positiven Ergebnissen durchzuhalten, so Untersuchungen Camus (2001:46). Eine interessante Beobachtung hat die Feststellung ermöglicht, dass Väter gegenüber kleineren Kindern dazu neigen, weniger vertraute Wörter zu verwenden als die, welche im Grundmuster der Sprechweise von Müttern vorkommen (:59). Grund ist, dass sich Väter teilweise nicht so gut auf den Sprachstil von Kleinkindern einstellen können und somit „unwillentlich“ die sprachlichen Fertigkeiten ihrer Kinder, zum Beispiel durch das Einbringen neuer Begriffe, erweitern (Fthenakis 1999:137).

Halten wir fest, der Vater trägt in eigener Art und Weise ergänzend zu dem Beitrag der Mutter zur kognitiven Entwicklung des Kindes in den verschiedenen Altersbereichen bei. Auch für die moralische Entwicklung, wie im Folgenden gezeigt wird, ist sein Beitrag von Bedeutung.

2.3.2 Moralische Entwicklung

Als soziales Wesen ist der Mensch darauf angewiesen, sein Verhalten anhand der Bedürfnisse der Gesellschaft, statt nur anhand der eigenen Bedürfnisse, zu beurteilen. Das ist die Grundlage moralischen Verhaltens. Moral ist ein „System von Überzeugungen, Werten und zugrunde liegenden Urteilen über richtiges und falsches menschliches Handeln“. Die Gesellschaft ist nach Gerrig und Zimbardo darauf angewiesen, dass aus Kindern Erwachsene werden, die ein System von moralischen Werten akzeptieren und deren Verhalten von moralischen Prinzipien geleitet wird (2004:493). Dass moralische Normen auch durch Beobachtung vermittelt werden, ist eine Alltagserfahrung und experimentell gut belegt (Montada 2002:624), wie oben anhand des Modell-Lernens nach Bandura angedeutet.

Zwei Fragen sind hier zu stellen – erstens wer wird zum Vorbild gewählt und zweitens was alles wird aus der Beobachtung gelernt. Die Familie gilt als die erste Instanz moralischer Sozialisation. Montada zufolge konnte in Untersuchungen eine Abhängigkeit zwischen Erziehungsstil und der Internalisierung, also Aufnahme und Akzeptanz von Normen und Moralvorstellungen, festgestellt werden. So verhindert beispielsweise ein Macht ausübendes Erziehungsverhalten eine Internalisierung moralischer Normen eher als es diese fördert (:625).

Was ist nun die Bedeutung des Modells Vater für die moralische Entwicklung des Kindes? Schon in frühen Untersuchungen wurde ein Zusammenhang zwischen einer schwachen Identifikation mit dem Vater und einer nicht angemessenen Entwicklung des moralischen Bewusstseins festgestellt. Gerade Jungen mit starker Vater-Identifikation hatten demnach höhere Werte im Hinblick auf ein verinnerlichtes moralisches Urteilsvermögen, moralische Werte und Regelkonformität als Jungen mit schwacher Vater-Identifikation (Fthenakis 1999:152). Als Voraussetzung für die Verinnerlichung moralischer Standards und Werte gilt die Entwicklung von Verantwortlichkeit für das eigene Handeln, sowie von Selbstkontrolle und Rücksicht auf die Bedürfnisse anderer. In diesen Bereichen gilt der Vater als wichtiges Rollenmodell. Aus diesem Grund sollte der Vater sich darüber bewusst sein, dass alle die Moral betreffenden Informationen grundsätzlich aus der Beobachtung in direkter und indirekter Interaktion gelernt werden (Montada 2002:625). In Anlehnung an Fthenakis seien folgende Faktoren genannt, die der Verinnerlichung von moralischen Normen dienlich sind (1985:304): Der Vater kann durch seine Worte und Handlungen als

Modell dienen. Des Weiteren diszipliniert er das Kind, indem er bestimmtes, erwünschtes Verhalten verstärkt, anderes, unerwünschtes Verhalten ablehnt und für die Ablehnung Erklärungen gibt. Der Vater dient so auch als Bindeglied zwischen Kind und Gesellschaft, indem er einerseits die Anforderungen und Erwartungen der Gesellschaft in die Familie trägt und sie für das Kind erfassbar macht und andererseits durch seine Position innerhalb der Gesellschaft.

Dass diese Ausführungen den genuinen Beitrag der Mutter für die moralische Entwicklung des Kindes durch seine Nichtnennung nicht schmälern wollen, steht außer Frage – jedoch liegt unser Fokus auf der Bedeutung des Vaters. Und, wie wir oben bemerkt haben, auf dem Vater, der in seiner Interaktion mit dem Kind auch aus der Gesellschaft heraus geprägt. So ist seine Bedeutung als Modell und moralischer Erzieher des Kindes weder wertneutral, noch per se positiv zu beurteilen, sondern bedarf der Selbstreflexion des jeweiligen Vaters in der konkreten Situation, um ein kritisches Urteil bezüglich seiner Bedeutung für die Entwicklung seines Kindes bilden zu können.

Jenseits dieser Lenkungsfunktion, die üblicherweise der erzieherischen Rolle des Vaters zugeschrieben wird, wie das Aussprechen von Verboten, Mahnung zur Ordnung oder Strafen, scheint es, dass der Vater überdies auf unauffälligere Weise vorbereitend auf die soziale Eingliederung des Kindes wirkt – durch eine Vielfalt von Verhaltensweisen, vor allem beim Spiel, die man bei kleinen Kindern vom Ende des ersten Lebensjahres an beobachten kann und noch mehr im Lauf des zweiten und dritten Lebensjahres. So trainiert und fördert er bestimmte Fähigkeiten, die für die Beziehung des Kindes zu anderen Kindern unerlässlich sind (Camus 2001:45f.). Durch die im Vergleich zur Mutter vermehrt beim Vater ausgeprägte Neigung, Kinder zu Körperspielen anzuregen, und durch Spiele mit einem Gegner trägt der Vater dazu bei, das Kind zur Beachtung von Regeln und Respekt vor seinem Gegenüber anzuregen (:47).

2.3.3 Psychosoziale Entwicklung

Die psychosoziale Entwicklung wird definiert als die Art und Weise, in der sich die sozialen Interaktionen und Erwartungen von Personen im Laufe des Lebens verändern (Gerrig & Zimbardo 2004:469). Der Begriff umfasst sowohl das bleibende Wissen über psychische Vorgänge von Menschen und die Welt sozialer Geschehnisse, als auch den Prozess des Verstehens von Menschen, ihrer Beziehungen und Emotionen sowie der sozialen Gruppen und Institutionen, an denen sie teilhaben. Defizite an sozialem Wissen und Verstehen können erhebliche Folgen haben (Silbereisen & Ahnert 2002:590). Damit wäre das dritte Entwicklungsfeld umrissen, in dem der Vater eine nun zu entfaltende, wichtige Rolle spielt.

Eine schier selbstverständliche Voraussetzung für die Förderung psychosozialer Entwicklung ist das elterliche Vorbild. Eltern sind Modell des „Wann und Wie psychosozialen Handelns im Alltag“ (:609). Der Austausch innerhalb der Familie, ihrer sozialen Beziehung und ihre Offenheit gegenüber „vielfältiger Exploration sozialer Anforderungen durch das Kind“ scheinen wichtige Anstöße für die psychosoziale Entwicklung zu geben (:609). Untersuchungen konnten belegen, dass eine gute psychosoziale Entwicklung ein kompetenteres Sozialverhalten nach sich zieht (:611).

Die Bedeutung des Vaters für die psychosoziale Entwicklung des Kindes, für dessen Entwicklung der sozialen Sicherheit, Kompetenz und Eigenständigkeit, wird in der Forschung betont. Das Kind lebt in den ersten Lebensmonaten in einer engen Mutterbeziehung. Durch das Auftreten des Vaters wird diese Einheit aufgebrochen, und das Kind lernt, dass „es in der Welt verschiedene Menschen gibt, die unterschiedlich aussehen und reagieren“ (Eickhorst et al. 2003:464). Ein weiterer Anhaltspunkt für die Bedeutung des Vaters in der psychosozialen Entwicklung des Kindes ist das eher von Vätern praktizierte, körperorientierte Spiel, das sich als „Motor für die positive emotionale Entwicklung des Kindes erwiesen hat“ (Fthenakis 1999:151). Im Gegensatz zu Müttern, die überwiegend verbal mit den Kindern kommunizieren, kommunizieren Väter eher körperlich, sie stimulieren weniger verbal und zeigen überraschende, sowie „wilde Spiele und Körperstimulationen“ (Eickhorst et al. 2003:464).

In frühen Untersuchungen zeigte sich, dass Vorschulkinder von stark engagierten und zugänglichen Vätern mehr Empathie aufwiesen, also die Fähigkeit, sich in die

Erwartungen anderer einzufühlen, diese zu verstehen und auf sie einzugehen (Schaub & Zenke 2002:170). Empathie stellt eine erfolgreiche Voraussetzung für die Gestaltung sozialer Kontakte dar. Gerade das eben erwähnte körperorientierte Spiel, das erwiesenermaßen häufiger von Vätern praktiziert wird, gilt als eine wichtige Vorbedingung für die Entwicklung von Empathie seitens des Kindes (Fthenakis 1999:152). Zudem findet sich ein Zusammenhang zwischen körperorientiertem Spiel des Vaters und der Entwicklung von sozialen Kompetenzen seitens des Kindes (:144).

Im Weiteren finden sich Zusammenhänge zwischen positivem väterlichen Engagement und sozialer Reife bei Kindern im Alter von sechs und sieben Jahren. Väterliches Engagement wirkt deutlich auf die Kinder, was die Entwicklung von Selbstkontrolle, Selbstwertgefühl, Fertigkeiten zur Lebensbewältigung sowie sozialer Kompetenz im Grundschulalter und in der Jugend anbetrifft (:121). Aus längerfristiger Perspektive finden sich gewisse Hinweise dafür, dass es eine Aufgabe des Vaters zu sein scheint, sein Kind auf die Außenwelt vorzubereiten. So scheint sich die Interaktion zwischen Vater und Vorschulkind günstig bezüglich späterer sozialer Fertigkeiten auszuwirken (:146). Wie auch bei der kognitiven Entwicklung des Kindes, hat die umfassende Verfügbarkeit eines stark engagierten Vaters in der Regel langfristige positive Auswirkungen in verschiedenen Bereichen der kindlichen Entwicklung, wie Persönlichkeitseigenschaften, Leistungsverhalten und soziale Kompetenzen (:156). Die umfassende Verfügbarkeit eines wenig engagierten Vaters und die geringe Verfügbarkeit eines sehr fürsorglichen Vaters zeigen dagegen langfristig negative Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung, besonders von Jungen (:156). Was die Situation des Kindes betrifft, so finden sich negative Auswirkungen von Vaterabwesenheit hinsichtlich des kindlichen Selbstwertgefühls und seines emotionalen Wohlergehens. Diese reichen von vorübergehenden Konsequenzen bis zu drastisch langfristigen Verhaltensänderungen (:175). Die Entwicklung einer sozialen Identität beim Kind gründet sich Untersuchungsergebnissen zufolge ebenfalls auf das Vorbild des Vaters, seiner Unterstützung und das Gefühl von Sicherheit, das durch das Vorhandensein fürsorglicher Bezugspersonen gestärkt wird. Ist dies den Kindern nicht verfügbar, finden sich negative Auswirkungen auf Selbstwertgefühl, Motivation und persönliche Handlungskompetenzen (:176).

Das Maß der gemeinsam verbrachten Zeit ist jedoch nicht ausschlaggebend für die Bindungsqualität, aber intensive gemeinsame Alltagserfahrungen sind dennoch wichtig als Grundlage für eine gute Beziehung zwischen Kindern und Vätern aus deren eigener Sicht,

wie Erfahrungsberichte von solchen Vätern gezeigt haben, die ihre Arbeitszeit zugunsten der Betreuung ihrer Kinder verringert haben (Griebel & Röhrbein 1999:320).

2.3.4 Entwicklung der Geschlechtsidentität und Geschlechtsrolle

Mit Geschlechtsidentität bezeichnet man „das Bewusstsein des eigenen Mannseins oder Frauseins“. Dazu gehören normalerweise auch das „Bewusstsein und die Akzeptanz des biologischen Geschlechts“ (Gerrig & Zimbardo 2004:491). Im Gegensatz zum biologischen Geschlecht ist das „soziale Geschlecht“ ein psychologisches Phänomen. Es bezeichnet erlernte, geschlechtsbezogene Verhaltensweisen und Einstellungen (Trautner 2002:648). Daher differenziert man zwischen der eben beschriebenen Geschlechtsidentität und Geschlechterrollen, die eine Menge von Verhaltensweisen und Einstellungen bezeichnen, die in einer Gesellschaft oder einem Kulturkreis mit dem männlichen oder weiblichen Geschlecht verknüpft und vom Individuum öffentlich zum Ausdruck gebracht werden (Gerrig & Zimbardo 2004:491).

Im Allgemeinen werden Kinder von ihren Eltern darin bestärkt, geschlechtstypische Aktivitäten auszuüben (:492). Wichtig ist die Erkenntnis, dass Kinder schon sehr früh ein Wissen über Geschlechterrollenunterschiede erwerben. Einige Aspekte der Geschlechterrollen erwerben sie von den Eltern (:493). Ein solcher sozialisationstheoretischer Ansatz, wie er den folgenden Ausführungen zugrunde liegt, basiert gegenüber biologischen Ansätzen auf der Annahme, dass geschlechtstypische Eigenschaften, Einstellungen und Verhaltensweisen erlernt werden, indem sie von den Eltern oder anderen sogenannten Sozialisationsagenten bevorzugt bekräftigt werden und/oder indem Personen des gleichen Geschlechts bevorzugt als Modelle gewählt werden (Trautner 2002:668). Untersuchungen haben das bestätigt. Sie zeigten, dass sich Eltern als Modelle in ihrer Erziehung nicht geschlechtsneutral verhalten, sie leben geschlechtstypisches Verhalten vor und verstärken typisch weibliches, beziehungsweise typisch männliches Verhalten ihrer Kinder (Griebel & Röhrbein 1999:308).

Allgemein scheinen Väter bei der Geschlechtsidentitätsentwicklung eine größere Rolle zu spielen als Mütter. Eickhorst nennt drei Bereiche, in denen sich Väter ihren Kindern gegenüber unterschiedlich verhalten (2003:466): Körperliche Entwicklung, Spielverhalten und Disziplin. So zeigt sich, dass Väter Söhne im Kleinkindalter häufiger stimulieren, anregen; zu den Töchtern hingegen einen engeren Körperkontakt haben. Väter bevorzugen

bei der Interaktion mit Söhnen auch vermehrt eine stärkere Stimulation und ein aufregenderes Spiel, als das bei Mädchen der Fall ist. Sie verlangen eine größere Disziplin von den Söhnen, während sie Mädchen eher nachsichtig behandeln beziehungsweise ihnen gegenüber größere Anteile verbaler Stimulation zeigen (:466). Insbesondere im kindlichen Alter von 18 Monaten, das als kritische Periode für die Entwicklung der Geschlechtsrolle erachtet wird, neigen vor allem Väter zu einem unterschiedlichen Interaktionsstil gegenüber Sohn und Tochter (Fthenakis 1999:136).

Die Vorbildwirkung der Eltern ist demnach für die Übernahme der Geschlechterrolle von großer Bedeutung: So wie der Vater und die Mutter sich untereinander, beziehungsweise gegenüber dem jeweils anderen Geschlecht verhalten, wird sich auch das Kind später als Geschlechtspartner geben. Eine positive Beziehung zum Kind sowie ein liebevoller Umgang mit der Familie, geprägt von Sensibilität, Verständnis, Rücksicht, Toleranz sowie von einer guten, harmonischen Familienatmosphäre bilden die besten Voraussetzungen für das spätere Geschlechtsverhalten (Griebel & Röhrbein 1999:309). Das bestätigen schon frühere Untersuchungen, die zeigten, dass Kinder von stark engagierten und zugänglichen Vätern ausgeprägtere Geschlechtsrollenmuster aufwiesen (Fthenakis 1999:121).

Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass Vätern, unabhängig von der Familienorganisation, eine wichtige Rolle für die Entwicklung der Kinder in den vier wichtigen Entwicklungs-Bereichen zukommt (Eickhorst et al. 2003:466). Dies entbindet aber den einzelnen Vater nicht von der Aufgabe, sich dieser Bedeutung zu versichern und sein konkretes Verhalten diesbezüglich zu reflektieren. Darüber darf die überwiegend positive Darstellung der Bedeutung des Vaters in der Forschung nicht hinwegtäuschen.

2.4 Interaktionsstörende Faktoren

Auf die Qualität des väterlichen Interaktionsverhalten und damit auf seine Bedeutung für die kindliche Entwicklung und seine Rolle als Modell wirken eine Fülle von Einflüssen ein, zu denen neben kindlichen Temperamentsmerkmalen auch Faktoren wie soziale Lage und berufliche Situation, eine belastete Elternpersönlichkeit und gestörte Paarbeziehungen gehören (Schneewind 2002:119). Dieser Tatsache ist, nachdem die Bedeutung des Vaters für die Entwicklung des Kindes dargestellt und des Vaters genuiner Beitrag deutlich wurde, Rechnung zu tragen. So gilt es hier, das Augenmerk auf diese, die Qualität und Quantität der Interaktion des Vaters mit dem Kind beeinflussenden Faktoren zu richten.

2.4.1 Das Kind selbst

Wie ein Vater den Umgang mit seinem Kind erlebt, wie sehr er sich mit ihm beschäftigt und in welchem Ausmaß er Versorgungsaufgaben übernimmt, hängt nicht zuletzt von Merkmalen und Eigenschaften des Kindes selbst ab. Der subjektive Eindruck, wie unkompliziert, beziehungsweise wie schwierig und anstrengend das Kind erlebt wird, ist hierbei eindrücklicher als die tatsächlichen objektiven Persönlichkeitsmerkmale des Kindes. Die subjektiven Wahrnehmungen sind kein objektives Abbild des beobachteten Verhaltens des Kindes, sie sind vielmehr „mitgefärbt von der persönlichen Einstellung zu Kindern und von der aktuellen Stimmung oder Verfassung“ (Fthenakis 1999:86). Ein wichtiger Einflussfaktor wird im Temperament des Kindes vermutet, der Basis der menschlichen Persönlichkeit, den „konstitutionell verankerten Wurzeln von emotionalen, motorischen und aufmerksamkeitsbezogenen Reaktionen und der Selbstregulierung“ (Oerter 2002:210).

Es gilt: Je unkomplizierter und „pflegeleichter“ dem Vater das Kind erscheint, desto mehr Freude und desto weniger Frustration erlebt er im Umgang mit seinem Kind, desto häufiger beschäftigt er sich mit ihm qualitativ und quantitativ – und vice versa (Fthenakis 1999:87).

2.4.2 Die Partnerbeziehung

Mit Abnahme der partnerlichen Zufriedenheit verschlechtert sich häufig auch die Qualität väterlicher Interaktionen mit dem Kind, so das Ergebnis empirischer Untersuchungen (Fthenakis 1999:113). Insbesondere für destruktive und offen ausgetragene Partnerkonflikte hat sich gezeigt, dass sie nicht nur für das physische und psychische Wohlbefinden der Partner, sowie für die Qualität der Partnerschaft abträglich sind, sondern dass es auch zu einem „Überschwappen“ auf die Qualität der Eltern-Kind-Interaktionen kommen kann⁶. Vier Prozesse haben sich dafür als bedeutsam erwiesen (Schneewind 2002:124):

Die Umlenkung des Partnerkonfliktes auf die Eltern-Kind-Beziehung ist einer dieser Prozesse. Die Umlenkung besteht darin, dass das Kind zum Problemkind gestempelt wird, damit die Eltern sich nicht mit den eigenen Konflikten auseinandersetzen müssen. Damit einher tritt automatisch eine Belastung der Vater-Kind-Interaktion.

Konflikthafte Elternbeziehungen, die nach Bandura Verhaltensmodelle für Kinder darstellen, sind ein zweiter Prozess. Die Kinder übernehmen durch das Modell-Lernen die von den Eltern vorgelebten Formen verbaler oder körperlicher Auseinandersetzungen in ihr eigenes Verhaltensrepertoire und werden so zu schwierigen Kindern. Partnerkonflikte können drittens als Auslöser inter- und intraparentaler Inkonsistenz betrachtet werden. Einerseits kommt es zu Differenzen im Erziehungsverhalten zwischen den Eltern und in der Folge davon nicht selten zu einer Koalitionsbildung eines Elternteils mit dem Kind. Andererseits können Partnerkonflikte bei jedem Elternteil das persönliche Stressniveau erhöhen, was zu einem widersprüchlichen Erziehungsverhalten beiträgt und sich so störend auf die Interaktion mit dem Kind auswirkt.

Der vierte Prozess macht externe und interne Stressoren für Familienstress und Rollenbelastungen verantwortlich. Externe Stressoren, wie Arbeitslosigkeit, Arbeitsüberlastung, Armut oder interne Stressoren, wie Krankheit oder unterentwickelte soziale Kompetenzen wirken sich belastend auf die Eltern-Kind-Interaktion aus.

Es kann also eine Fülle von Einflüssen auf die Partnerbeziehung und damit indirekt auf die Eltern-Kind, hier die Vater-Kind-Interaktion einwirken. Von großer aktueller Bedeutung ist besonders der folgende Punkt.

⁶ „Spill-Over“ Hypothese (in ebd.).

2.4.3 Die berufliche Situation

Der durch die Arbeitssituation geprägte Vater interagiert mit seinem Kind. Der Beruf beeinflusst den Vater und pflanzt sich auch in den Interaktionen mit dem Kind fort (Stechhammer 1981:253). Aber auf welche Art und Weise wirkt sich die berufliche Situation auf die Vater-Kind-Interaktion störend aus?

Aussagen wie „der Mann hat für den Unterhalt der Familie zu sorgen“ finden früher wie heute eine hohe Zustimmung bei den Männern, so Untersuchungsergebnisse (Gonser & Helbrecht-Jordan 1994:17). Diese Selbstdefinition über die Funktion des Ernährers kann dazu führen, dass die Vaterrolle – selbst wenn sie verbal als wichtig eingestuft wird – faktisch nur als Nebenrolle gespielt wird. In welchem Ausmaß der Vater in der Familie präsent ist, hängt entscheidend vom zeitlichen Umfang seiner Berufstätigkeit ab. Doch mit der bloßen Anwesenheit in der Familie ist es nicht getan: Wie stark der Vater für seine Familie verfügbar und ansprechbar ist, hängt ebenfalls vom Ausmaß des beruflichen Engagements und von Merkmalen des Berufs ab. Väter, die im Beruf hohen Belastungen ausgesetzt sind, erleben das eigene Kind verstärkt als Einschränkung und Belastung. Sie ziehen sich aus dem Verantwortungsbereich der Sorge um das Kind zurück und überlassen diesen oft weitestgehend der Mutter (Fthenakis 1999:91).

Neben physischen und psychischen Belastungen sind es also vornehmlich zeitliche Faktoren der Berufstätigkeit des Vaters, die störend auf die Interaktion mit dem Kind einwirken. Aufgrund der hohen zeitlichen Verpflichtung für den Beruf bleibt für Väter relativ wenig disponibler Zeitspielraum (Rosenkranz, Rost & Vaskovics 1998:7). Aufgrund weiterer Analysen konnte gezeigt werden, dass sozialstrukturelle Faktoren wie Einkommen oder Bildung kaum Einfluss auf die Zeitallokation von Vätern haben, wohl aber ihre Einstellungen und Lebensorientierungen. Väter, die nach beruflicher Karriere streben, verhalten sich eher nach dem traditionellen Rollenmodell und wenden weniger Zeit für ihre Kinder auf (:8). Vielen Männern kommt mit dem temporären Berufsausstieg der Frau die Ernährerrolle und damit eine sehr große Verantwortung für die Familie zu. Der größte Teil der Väter behält die Berufstätigkeit in vollem Umfang bei oder weitet sie sogar aus. Finanzielle Faktoren spielen hier die überwiegende Rolle. Je höher also die berufliche Karriereorientierung der Väter ist, um so seltener beschäftigen sich Väter während der Woche mit dem Kind. (:17).

Die Aufzählung dreier Einflussbereiche, die sich störend auf die Interaktion mit dem Kind auswirken können, hat plastisch vor Augen geführt, wie überaus vielschichtig und vielgestaltig Schwierigkeiten auftauchen und die Vater-Kind-Beziehung belasten können. Doch das Wissen darum und eine dadurch möglicherweise angestoßene Reflexion ist bereits der erste Schritt auf dem Wege zu einer positiven Veränderung.

Haben wir bislang die Bedeutung des Vaters als Modell in der Interaktion mit dem Kind in positiver und auch beeinträchtigender Weise dargelegt, so soll nun ein Perspektivwechsel vollzogen werden.

2.5 Die Väterlichkeit Jesu als Modell

Dieser Perspektivwechsel ist ein Versuch, das Modell-Lernen auf eine andere Art fruchtbar zu machen – ein solcher Versuch will zur Reflexion anregen, auf Gott, den „guten Vater“ hinweisen. Damit werden die bisherigen Ausführungen wie angekündigt um eine geistlich-theologische Reflexionsdimension erweitert. Wir nehmen uns jetzt dem in der Arbeit anzusprechenden und zu fördernden „christlichen Vater“ an. Der gerade fokussierte Interaktionspartner Vater wird jetzt, als Glaubender, gleichermaßen dem Interaktionspartner und Modell „Gott-Vater“ gegenübergestellt und gerät dadurch in die Position des „Kindes“. Es geht um die biblische Rede von den „Kindern Gottes“, einer Beziehungsmetapher, die das „Verhältnis der Glaubenden zu Gott umschreibt, damit Wirklichkeit deutet und sie zugleich auf Veränderung hin öffnet“ (Müller 2002:141).

Bevor die Metapher „Kind Gottes“ vertiefend erläutert wird, steht an vorderer Stelle die Besinnung auf das Modell-Lernen nach Bandura. Hier ist zu zeigen, wie ein Modell, das symbolisch repräsentiert ist – im vorliegenden Falle in den Erzählungen, Gleichnissen und historischen Dokumenten der Bibel – Gegenstand eines Lernvorgangs sein kann. Anschließend wird auf den Grund menschlicher Gotteserkenntnis eingegangen und dabei die Person Jesus Christus als väterliches Modell in den Vordergrund gerückt werden. Er ist als „Ebenbild des unsichtbaren Gottes“ (Kol 1,15) Modell der Väterlichkeit Gottes in Worten und Werken, darum wird in einem letzten Schritt das Wesen der Väterlichkeit Jesu Christi skizziert werden. Die Konfrontation dieser Ausführung mit einem „Vater-Vorbild“ will dabei eine Reflexionshilfe sein.

2.5.1 Die Bibel und das Lernen am Modell

Bandura zufolge liegt genügend empirisches Beweismaterial dafür vor, dass Kinder und Erwachsene Einstellungen, emotionale Reaktionen und komplexe Verhaltensmuster erwerben, wenn man sie bildhaft repräsentierten Modellen aussetzt (Bandura 1976:47). Die Untersuchungen der symbolischen Modellierung zeigen, dass Nachbildungsleistungen auch ohne die körperliche Anwesenheit eines Modells erreicht werden können, wenn die wichtigen Merkmale seines Verhaltens entweder bildlich oder sprachlich genau dargestellt werden. In dem Maße, in dem Leben und symbolische Modellierung eine gleiche Menge an Reaktionsinformationen übertragen und mit gleichem Erfolg die Aufmerksamkeit zu fesseln vermögen, ist es wahrscheinlich, dass sie ein Nachahmungsverhalten von vergleichbarer Qualität hervorrufen (:49). Halten wir fest: Es scheint von relativ untergeordneter Bedeutung zu sein, ob das Modell als Person anwesend ist oder ob es über ein Medium vermittelt wird, wie durch eine sprachliche Beschreibung in einem Buchtext (Edelmann 1996:282).

Das bedeutet, dass die in der Bibel schriftlich fixierten Darstellungen Gottes als Vater Modellcharakter für den Leser haben können, also auch im vorliegenden Fall für den Bibel lesenden „christlichen Vater“⁷. Damit ereignet sich im Rahmen des oben aufgespannten Kategoriensystems eine indirekte Interaktion. Indirekt, da der Leser als „Kind Gottes“ „Gott Vater“ in Raum und Zeit, an verschiedenen Orten mit unterschiedlichen Personen interagieren sieht. Erinnern wir uns an die Grundlagen der Theorie des Modell-Lernens, so kann ein Lernprozess, ein Nachahmen durch Abrufen der gespeicherten Informationen über Verhalten des Modells „Gott“ statt finden.

Die Motivation des Nachahmenden wird, wie oben ausgeführt, von verschiedenen Quellen gespeist (Hobmaier 1997:213). Besonders die Ergebniserwartungen, also jene Konsequenzen einer Handlung, die sich der Nachahmende vom Imitieren einer Verhaltensweise verspricht, scheinen dazu einen wichtigen Beitrag zu leisten. Wie viel Beachtung das Modell „Gott Vater“ erfährt, hängt auch von den Persönlichkeitsmerkmalen „Gott Vater“ ab und von der Beziehung zu ihm. Sympathie und Antipathie, Attraktivität und Ablehnung sind Stellschrauben, die auf den Erfolg des Modell-Lernens einwirken.

⁷ Hierbei ist die Frage, wie die Bibel theologisch „bewertet“ wird, zweitrangig, also ob die Erzählungen als objektiv „wahr“, „historisch“ oder als „nachösterliche Interpretamente“ angesehen werden. Es geht um die subjektive Betrachtungsweise des Lesenden, die die Grundlage eines Vorgangs des Modell-Lernens darstellt.

Die Frage, wie der christliche Vater unter dem Willen Gottes seine Rolle als Vater leben und das Modell „Gott Vater“ imitieren kann, kann aber zu einem Problem werden, weil er in einer Wirklichkeit lebt, die seinen Aktionsradius begrenzt und die ihm keine beliebige Variationsbreite für sein Handeln erlaubt. Vor allem auch deshalb, weil sein Modell nicht den selben Beschränkungen unterliegt, wie er. „Die eigentliche ethische Problematik liegt darin, dass der Mensch mit seiner Existenz in eine ganz bestimmte Wirklichkeitsstruktur eingefügt ist“ (Thielicke 1963:8) und dass er mit dieser Struktur in seiner Familie und gerade in seinem Berufsleben zu tun hat. Die Gesinnung Gottes als „Vater-Modell“ ist dem Vater nur begrenzt verfügbar im Sinne einer Haltung, die er ergreifen und von ihm aus einnehmen könnte. Hier spielt nun eine weitere Quelle der Motivation eine Rolle, die Kompetenzerwartung. Diese bezeichnet die von dem Nachahmer vorgenommene subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten, die er zum Nachahmen eines Verhaltens benötigt. Die Erkenntnis einer Begrenzung im Imitationsverhalten kann zur Aufgabe der Nachahmung, zum Scheitern führen, oder aber durch externe Bekräftigung – auch von Seiten des Modells – zu einer Ermutigung. Hier wird der Nachahmer ermutigt und ermächtigt, seinem Modell „Gott Vater“ nachzueifern. So ist ihm die Gesinnung „Gottes als Vater-Modell“ aus dem Grunde nicht verfügbar, weil es im strengen Sinn nicht um eine „Gesinnung“, sondern um ein ganz neues „Existieren“ geht. Diese neue Existenz vor dem „auctor legis et evangelii“ (:32) kann aber notwendig nur in der Berufung Ereignis werden, das heißt nur so, dass Gott sich als der Richtende und im Gericht den Menschen Begnadende erschließt. Sie wird also nur im Wunder der göttlichen Heilsgeschichte Ereignis. Dem

„Akt der Heiligung geht der Akt der Rechtfertigung des Sünders notwendig voran“ (:32).

Hier wird also deutlich, dass das Nachahmen des Modells „Gott Vater“ auf der einen Seite begrenzt ist, auf der anderen Seite dem Nachahmenden eine Weite eröffnen kann, wenn er sich auf eine Beziehung mit seinem Modell „Gott Vater“ einlässt, die ihn befähigt, in dessen Sinne handeln zu können. Mit Thielicke gesprochen: Er muss erst

„Objekt der Rechtfertigung sein, um Subjekt der Heiligung werden zu können“ (:33).

2.5.2 Die Metapher „Kind Gottes“

Nachdem nun die theoretischen Grundlagen eines erfolgreichen Modell-Lern-Prozesses mit der Bibel und dem Modell „Gott Vater“ umrissen wurden, wendet sich dieser Abschnitt dem Nachahmenden zu, dem „christlichen Vater“, der sich in der Rolle des imitierenden Kindes befindet. Die Rede ist von der Metapher „Kind Gottes“. Damit soll gezeigt werden, dass der erwähnte Perspektivwechsel durchaus „legitim“ ist und vom Vater nun auch vom „Kind Gottes“ die Rede sein kann.

Die Metapher ist als rhetorische Figur und „verdichtende“ Ausdrucksform vielgestaltiger Gedanken in den Horizont von Rhetorik, Sprache und Literatur einzuordnen. Als Phänomen der Sprache hat sie Anteil an deren Mehrdimensionalität. Auf der einen Seite vollzieht sich Verstehen im Medium der Sprache, auf der anderen Seite ist die Sprache selbst „Gegenstand des Verstehens“ (Müller 2002:143). Ein grundlegendes Merkmal der Metapher liegt darin, dass sie zwei ursprünglich nicht zusammenhängende Bereiche aufeinander bezieht (:144). Genau das leistet sie hier, indem Gott und Mensch in einem familiären Sinne aufeinander bezogen werden. Wenn die Metapher Unvereinbares so zusammenfügt, dass eine bisher nicht bekannte Perspektive eröffnet wird, dann gehören auch die oben skizzierten Begriffe Interaktion und Kommunikation zu ihren Merkmalen. Metaphern schaffen keine Wirklichkeit, erweitern aber das Verstehen von Wirklichkeit. In Aufnahme seiner biblisch-jüdischen Tradition spricht Paulus in Röm 9,4 von der Gotteskindschaft. Als Kinder Gottes können die Israeliten rechtmäßigen Anspruch auf den Bund, das Gesetz, den Kult und die Verheißungen erheben. Die Berufung auf die Genealogie allein aber ist unzureichend, wie Paulus im Rückgriff auf Abraham argumentiert; nicht die Berufung auf die Abstammung, sondern das Eintreten in die Verheißungen Gottes ist für die Gotteskindschaft konstitutiv (:152). Dementsprechend werden in Röm 8,14 diejenigen, die vom Geist Gottes geführt werden, „Söhne Gottes“ genannt. Sie haben den „Geist der Sohnschaft“ empfangen (V.15) und sind deshalb „Kinder Gottes“ (V.16), „Erben Gottes“ und „Miterben Christi“ (V.17). Mit diesen öffentlich-rechtlichen Aspekten wird die unanschauliche Existenz der vom Geist geführten „Kinder Gottes“ in einen rechtlichen Rahmen gefügt – und damit zugleich für die Erfahrung geöffnet: Indem Gott „Vater“ genannt wird, können die Glaubenden sich selbst als „Kinder“ und „Erben“ sehen. Der rechtliche Rahmen der Vater-Kind-Beziehung verschafft der unanschaulichen Gottesbeziehung einen Erfahrungshorizont (Müller 2002:152). Die metaphorische Rede von den „Kindern Gottes“ erfüllt verschiedene

Funktionen. Offensichtlich schließt die Metapher an Erfahrungen an. Sie greift die Beziehung zwischen Kind und Vater aus der häuslichen Erfahrungswelt auf und überträgt sie auf das Verhältnis des Menschen zu Gott. Dabei dienen die verschiedenen Dimensionen des Wortfeldes „Kind“ und die Beziehungsaspekte zwischen Kind und Vater, wie Herkunft, Abstammung, Zugehörigkeit, Orientierung, Fürsorge und Vertrauen oder Erziehung der „Strukturierung des Bildbereichs“ (:155).

2.5.3 Jesus Christus und der Vater

„Gott ist nicht jederzeit und von vorneherein in menschlicher Welt- und Selbsterfahrung erfassbar. Es muss sich von ihm her ereignen, dass er erkannt wird. Gott gibt sich zu erkennen in besonderem Geschehen.“ (Joest 1995:141).

Diese Selbsterweisung Gottes kommt in Jesus Christus zu ihrem Ziel. Dementsprechend geht der Systematiker Joest davon aus, dass in Jesus Christus der Erkenntnisgrund und das Wahrheitskriterium aller christlichen Rede von Gott zu suchen ist (:141). Der Mensch ist an den Weg gewiesen, den Gott gewählt hat, um sich Menschen durch Menschliches „erkennbar und aussagbar“ zu machen. Das ist die Gestalt Jesu, in dem Gott dem Menschen das eine „Bild“ gegeben hat, in dem dieser Gottes „unsichtbares“ Wesen erkennen soll (Kol 1,15): Seine Verkündigung, die Gleichnisse, in denen er von Gott redet, in Einheit mit seinem ganzen Verhalten, in dem er die Gegenwart Gottes zu den Menschen bringt. Ohne das, was durch die Sendung des Sohnes geschieht, wäre der Vater-Name Gottes nicht zu verstehen. Es ist das Gotteszeugnis Jesu, das den Menschen ermächtigt, Gott diesen Namen zu geben, ihn als „Unsern Vater“ anzurufen (Thielicke 1973:444f.).

So haben Menschen an Jesus Christus selbst jene Qualitäten erfahren, die Gott-Vater zugeschrieben werden: Fürsorge, Güte, Gerechtigkeit, Annahme, Liebe, Mittrauer, Mitempfinden, aber auch klare Strenge (Oser 1992:33). Sie glauben, wer mit ihm in Berührung ist, der lebt. Jesu Umgang mit den Menschen, gespeist aus seiner Beziehung zu Gott, macht ihn für Christen zum „Anführer des Lebens“ (Feifel 1995:184). In seinem Tun dokumentiert er das unreduzierbare Recht des Menschen, erlöst, geheilt, wirklich auf Dauer human leben zu können. Er lehrt, an seinem lebensfreundlichen Umgang mit den Menschen könne jedermann unmissverständlich ablesen, wie Gott selbst sich zu den Menschen verhält. In seiner Art zu leben und für die Menschen zu sterben, hat er denen ein Beispiel gegeben, die sich Christen nennen.

Befragt man die neutestamentliche Überlieferung nach dem Gottesbild Jesu, so besteht kein Zweifel, dass Jesus von Gott in erster Linie als einem „Vater“ gesprochen hat (Jaschke 1997:107). Die totale Identifikation Jesu mit dem Vater-Gott (Joh 14, 8-9) ist der Schlüssel für den Zugang zu Gott unter dem Symbol des Vaters (:109). Um Vater als Symbol für Gott wiederzugewinnen, gilt es auf Jesus und sein Reden vom Vater zu schauen (:113).

Mit einem gedanklichen Dreischritt sind die Grundlagen gelegt, auf Jesu Worte und Taten zu schauen und wesentliche Grundzüge des väterlichen Verhaltens und Redens Jesu und so ideale Vateigenschaften in ihrer Ambivalenz darzustellen. Die Ausführungen zum Modell-Lernen und der Bibel legten die Grundlage, indem sie bestätigten, dass auch Modelle, die in schriftlicher Form repräsentiert sind imitiert werden können und Lernprozesse stattfinden können. Ein zweiter Schritt bestätigte, dass sich der hier fokussierte „christliche Vater“ als Kind Gottes und so als nachahmender Interaktionspartner des Modells „Gott Vater“ sehen darf. Der dritte Schritt belegte, dass an Jesus Worten und Werken Gottes väterliche Eigenschaften erfasst und entdeckt werden können. So kann das „Kind Gottes“ in den Evangeliumsberichten in Jesu Christi Reden und Handeln Gottes väterliche Eigenschaften studieren, „beobachten“ und es kann zum Modell-Lernen kommen – der Vater kann nun seinen eigenen Kindern in der Nachahmung des Vorbildes Jesu ein Modell sein. Dass er hier auf Grenzen stößt und aber von „Gott Vater“ her in der Beziehung zu ihm die Ermächtigung zur Überwindung dieser Grenzen erfährt, wurde bereits ausgeführt.

Welches sind also die Eigenschaften des „idealen“ christlichen Vaters, wie wir sie an Jesu Christi Worten und Werken ablesen können?

Da ist zunächst ein Grundzug des Verhaltens Jesu zu nennen, den man auf die Kurzformel bringen kann: das Ausgegrenzte hereinholen. Es gehört zu den unbestrittenen Tatsachen des Lebens Jesu, dass sein Interesse vor allem den Menschen galt, die – aus welchen Gründen auch immer – am Rand der Gesellschaft standen, die ausgeschlossen und ausgestoßen waren (Thielicke 1973:442.462ff). Im folgenden Kapitel wird dieser Aspekt daran ausgeführt, wie Jesus Kinder in die Mitte der Jünger holt. Ein weiterer auffälliger Tatbestand von Jesu Umgang mit Menschen ist, dass er Schutz gewährte und die in Schutz nahm, welche Gefahr liefen, von anderen Menschen unterjocht zu werden. Nicht ausgespart werden soll der Aspekt der Verkündigung Jesu, der von Strafe und Gericht spricht. Dabei wird freilich alles darauf ankommen, den strafenden und richtenden Vater nicht von dem zu trennen, der führt und schützt (Joest 1995:253). Endlich gilt es noch den

Aspekt zu betrachten, der die Existenz Jesu kennzeichnet: seine Lebenshingabe. In ihr wird zusammengefasst, was das Dasein Jesu ausmacht.

Wir können die Bedeutung dieses Verhaltens Jesu kaum überschätzen. Er redet nicht nur vom Vater, wie es besonders eindrücklich in der Gleichniserzählung vom „verlorenen Sohn“ geschieht (Lk 15,11ff), sondern er nimmt an dessen Stelle den Menschen als Kind an, er vertritt die fehlende Vaterstelle (Thielicke 1973:408f.). Das, was Paulus über die Gotteskindschaft des Getauften schreibt, hat seine Grundlage im Umgang Jesu mit den Menschen, im Erweis seiner Väterlichkeit, durch die er ihnen Gott nahe bringen will (Jaschke 1997:133).

Die Gleichniserzählung vom verlorenen Sohn verdient an dieser Stelle besondere Beachtung, da hier Gottes Vateigenschaften in sehr klarer und anschaulicher Art und Weise von Jesus beschrieben werden. Der „christliche Vater“ kann sich dabei in eine Doppelrolle versetzt finden, der des Kindes, aber auch der des Vaters, die ihn mit seinem eigenen Vatersein konfrontiert und zur Selbstreflexion herausfordert. Im Folgenden werden zentrale väterliche Eigenschaften des Gleichnisses aufgeführt werden, die dem bereits skizzierten Profil des christlichen Vaters anhand Jesu Vateigenschaften Schärfe verleihen (vgl. Zimmerling 2003:186; Faix 2003:147-154):

Der im Gleichnis beschriebene Vater lässt seinen beiden Kindern große Freiheit, bietet ihnen das, was sie zum Leben nötig haben. Er kann loslassen (Lk 15 V.12). Dieser Vater hat Sehnsucht nach seinem Kind (V.20), er liebt es, bangt und hofft mit ihm. Er ist ein wartender Vater, voller Geduld lässt er seinem Kind die Zeit, die es braucht, um zu reifen, zu erkennen. Für ein Kind ist es wichtig zu wissen, dass es erwartet wird, dass es nach Hause kommen darf und vor allem, dass es eine Heimat hat. „Es jammerte ihn“ (V.20): der Vater ist ergriffen von der Not seines Kindes, er leidet mit. Nicht hartherzig und mit Stolz, der kein Mitleid zulässt, sondern wir sehen einen Vater, der seine Schwächen zeigen kann, der Gefühlen Raum gibt: „Er lief dem Sohn entgegen und fiel ihm um den Hals“ (V.20). Vielen Vätern fällt es schwer, Gefühle zu zeigen und emotionale Zuwendung zu geben. Dabei ist das für die Entwicklung des Kindes und die Beziehung überaus wichtig, wie oben ausgeführt. Von dieser Vaterliebe kann man lernen, Gefühlen eine Sprache zu verleihen, sie in Gesten auszudrücken, damit diese das Kind erreichen. Der Vater vergibt seinem Kind, beschenkt es mit Güte und nimmt es so an, wie es ist (V.22). Oft fällt es Vätern schwer, Kinder anzunehmen, ihnen zu vergeben, besonders wenn sie nicht ihren eigenen Wünschen und Vorstellungen entsprechen. Der Vater im Gleichnis macht den ersten Schritt, er ist ein „zuvorkommender“ Vater. Dazu sollte sich ein Vater nicht zu schade

sein. Und schließlich drückt der Vater seine Freude über sein Kind aus, in dem er ihm zu Ehren ein Fest veranstaltet (V.24). Dieser Vater ist in der Tat ein provozierendes Modell für den „christlichen Vater“.

So schließt das Kapitel „Vater“ mit diesen exemplarischen aber grundlegenden Ausführungen zu den väterlichen Eigenschaften des Wesens und der Erzählungen Jesu, mit einer provozierenden Modell-Skizze für den menschlichen Vater. Einen Beitrag zur Reflexion und Förderung stellte es in vielfacher Hinsicht dar, über die Betonung der Bedeutung des Vaters in unterschiedlichen kindlichen Entwicklungsbereichen, über interaktionsstörende Faktoren hin zu dem eben ausgeführten.

Nun gilt es, einen zweiten Reflexionsraum aufzuspannen, den Raum der „christlichen Erziehung“.

3. Christliche Erziehung

Viele Väter haben konkrete Vorstellungen davon, wie Kinder zu erziehen sind. Solche Vorstellungen können aus verschiedenen Quellen stammen. Zunächst können Erziehungsregeln persönlichen Erfahrungen entnommen sein, die Väter selbst als Kind bei der eigenen Erziehung durch Eltern oder Lehrer gemacht haben. Je nachdem, wie die eigene Erziehung erlebt wurde oder im Nachhinein bewertet wird, kann es zur Übernahme elterlicher Regeln kommen oder aber auch zur deutlichen Distanzierung und damit verbunden zur Herausbildung alternativer Erziehungsstile (Gruber 1995:142). Erziehungsregeln werden oft auch durch zeitgenössische Erziehungsvorstellungen beeinflusst. Diese Vorstellungen sind einerseits auf dem Hintergrund gesellschaftlicher oder kultureller Veränderungsprozesse, andererseits auf der Basis neuer wissenschaftlicher Vorstellungen und Erkenntnisse über Konsequenzen unterschiedlichen Erziehungsverhaltens entstanden (Pekrun & Spangler 1999:591).

Auf diesem Hintergrund, und auch angesichts vieler – oftmals konkurrierender – religiöser Orientierungen wachsen Unsicherheiten, wie Kinder heute christlich erzogen werden können. Um so wichtiger scheint es, sich auf die Grundlagen der christlichen Erziehung zu besinnen.

Diese Besinnung geschieht auf mehrfache Weise. Zunächst geht es im ersten Teil darum, die Adressaten der Erziehung, die Kinder, in den Blick und das zur Kenntnis zu nehmen, was das Neue Testament über die Kinder sagt und welche Bedeutung Jesus Christus ihnen zuwies. Damit steht nach den Ausführungen zum Interaktionspartner Vater der Interaktionspartner Kind und die Erziehung als Medium der Interaktion im Mittelpunkt der Ausführungen.

In einem weiteren Abschnitt wird das Verständnis von Kindheit in der gegenwärtigen Gesellschaft zum Thema. Hier geht es vor allem um die Frage, welchen Veränderungen die Kindheit heute unterliegt. Wir werden uns bei diesen ersten beiden Abschnitten auf ausreichend kleine Ausschnitte beschränken müssen, da die vorzustellenden Themenbereiche sehr umfangreich sind. Im Anschluss daran wird darüber nachgedacht, wie auf der Grundlage der christlichen Tradition verantwortlich mit Kindern umgegangen werden kann, was christliche Erziehung wesentlich ausmacht. Eine wichtige Frage, die die Ausführungen vorbereiten wird, ist, wie Väter Kinder als Subjekte wahrnehmen, wie sie mit der Schwierigkeit umgehen können, dass kindliches Wahrnehmen sich nicht einem

direkten Zugang erschließt und wie kindliches Erleben ermittelt und rekonstruiert werden kann (Schori 1998:56).

Dass hier kein ausführlicher christlicher Erziehungsratgeber entwickelt werden wird und die Ausführungen grundlegenden Charakter besitzen, folgt der Einsicht, dass es nicht die eine christliche Erziehung gibt, die für alle Kinder zu allen Zeiten Gültigkeit besitzt. Das wiederum entspricht der biblischen Tradition, die keine systematische Methodik der christlichen Erziehung ausführt. In der Bibel finden sich nur begrenzt Erziehungsregeln, ein Hinweis darauf, dass die Erziehungsziele Vorrang vor den Erziehungsmethoden haben. Eine funktionale Erziehung, die eher beiläufig und nicht direkt erfolgt, überwiegt bei den pädagogischen Inhalten der Bibel. Mit anderen Worten heißt das, dass die biblischen Weisungen das Erziehungsverhalten der Eltern steuern können, ohne dass hierzu ein fester und vorformulierter Erziehungsplan dringend vorgegeben sein müsste (Dieterich 1996:512).

Die Bibel bietet keine systematische Methodenlehre an, ist kein Lehrbuch, sondern ein „Buch des Lernens“ (Schröer 2001:507). Es soll hier darum gehen, einen Raum aufzuspannen, um die Ausführungen aus der „Kurzatmigkeit der bloßen Erziehungsratschläge“ (Wais 2000:15) herauszunehmen, einen Raum, in welchem christliche Erziehung sinnvoll entfaltet werden kann.

Der Reflexionsraum „christliche Erziehung“ will ein Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft sein, das leistet er durch die Grundlegung wichtiger Eckpunkte einer christlichen Erziehung. Um den Ausführungen Profil zu verleihen, ist eine Verknüpfung und Zuspitzung auf das Thema „Vater“ geboten.

3.1 Jesu Stellung zu Kindern

Kindheit im Neuen Testament anhand der Stellung Jesu zu Kindern, das bedeutet einen geschichtlichen Rückblick zu wagen und darauf zu hören, was Jesus Christus selbst zu und über Kinder zu sagen hatte. Eingehen werden wir dabei auf die Segnungsparikope Mk. 10,13-16. Besondere Bedeutung haben die Ausführungen gerade aus dem Grund, dass Jesus Christus Modell für die väterlichen Eigenschaften Gottes ist und sein Verhalten Vorbildcharakter besitzt, wie oben beschrieben. Darum sind diese Ausführungen eine Erweiterung und Bestätigung der obigen Aufzählung – und dem Vater eine weitere Reflexionshilfe.

Das Neue Testament bedient sich in vielfacher Weise der Kind-Metaphorik. Neu zur Gemeinde Hinzugekommene werden mit neugeborenen Kindern verglichen. Besonders häufig bedient sich beispielweise Paulus der Kind-Thematik und bezeichnet mit Kind häufig von ihm bekehrte Christen⁸. Bei Jesus Christus selbst rückt die Gotteskindschaft ins Zentrum der Verkündigung (Rebell 1996:1210).

Das Thema „Jesu Stellung zu Kindern“ wird in den folgenden Ausführungen in den weiteren Rahmen der hellenistisch-römischen und jüdischen Umwelt gestellt werden müssen, um die Andersartigkeit von Jesu Umgang mit Kindern, die anschließend erörtert wird, zu betonen. Damit verbunden ist das Ziel, für die unten darzustellenden Implikationen christlicher Erziehung biblische Leitlinien zur Verfügung zu stellen und implizit das Ziel, Väter durch die „Begegnung“ mit Jesu Umgang mit Kindern herauszufordern.

Kinder in der Umwelt des Neuen Testaments

Kindheit in der Antike war anders, als Kindheit heute ist. Sie war von vorneherein gefährdeter (Müller 1992:162). Unter rechtlichen Gesichtspunkten waren Kinder nicht eigenständig. Da sie ihrem Wesen nach als unmündig, unfertig und unvollkommen angesehen wurden, werden sie in der erhaltenen Literatur überwiegend unter dem Aspekt der Erziehung betrachtet. Als Kind war man erheblichen sozialen Gefahren ausgesetzt. Der Familienvater hatte über seine Kinder unumschränkte Macht. Er entschied nach der Geburt über das Schicksal des Kindes, hob er es nicht vom Boden auf, durfte es nicht aufgezogen

⁸ vgl. die Ausführungen in Kapitel 4.5.2 zu der Metapher „Kind Gottes“

werden, sondern wurde verkauft oder dem Tod preisgegeben. Es gab auf den Sklavenmärkten Spezialmärkte für Kinder, die häufig zur Prostitution gezwungen oder zum Betteln benutzt wurden. Andere traf das Los, „lebendige Spielzeuge“ von vornehmen Kindern zu sein (Rebell 1996:1209). Kindheit als Lebensphase mit einem eigenständigen Wert wird allenfalls idealisiert, in ihrer prägenden Bedeutung für das menschliche Leben und ihre gesellschaftliche Realität dagegen gerade nicht entdeckt. Das Kind wird vom Erwachsenen her definiert. Die wesentliche Eigenschaft der Kindheit in römisch-hellenistischer Zeit ist, dass ihr „Kraft und Einsicht“ mangelt (Müller 1992:123).

Anders das Judentum. Hier waren die Kinder nicht in demselben Maße gefährdet wie in der hellenistisch-römischen Antike. Kinder auszusetzen war verboten, wenngleich Notsituationen dazu führen konnten, dass auch jüdische Kinder in die Schuldknechtschaft verkauft wurden (vgl. Mt 18,25) (Franke & Hanisch 2000:14).

Jesu Stellung zu den Kindern

Angesichts der Kindvergessenheit seiner Umwelt sind Jesu Äußerungen nach dem Zeugnis der Evangeliumsberichte beachtenswert. Jesus nimmt sich der Kinder an, während seine Jünger die Einstellung ihrer Zeitgenossen vertreten:

Bei Kindern leuchtet ein „Unmündig-Sein“ am ehesten ein, sie besitzen kaum Erfahrung, wenig Wissen und können es im Urteilen nicht mit den Erwachsenen aufnehmen (Mt 21,14-16) (Jaschke 1997:132). Deshalb sollen sie schweigen, deshalb wollen die Jünger sie auch von Jesus fernhalten (Mk 10, 13-16) (Müller 1992:260). Kinder galten bis zum 12. Lebensjahr als religionsunmündig, Mädchen waren ganz vom Lernen der Thora ausgeschlossen (Krause 1973:82). Mit Frauen, Ausländern, Kranken und Alten standen sie am Rand der jüdischen Gesellschaft.

Jesus bricht dieses Verständnis grundlegend auf, seine Einstellung zum Kind wird in Mk 10, 13-16⁹ an folgenden Aspekten deutlich (Herbst 1993:1085):

⁹ **Mk 10, 13-16: Die Segnung der Kinder** – Und sie brachten Kinder zu ihm, damit er sie anrühre. Die Jünger aber fuhren sie an. Als es aber Jesus sah, wurde er unwillig und sprach zu ihnen: Lass die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht; denn solchen gehört das Reich Gottes. Wahrlich ich sage euch: Wer das Reich Gottes nicht empfängt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen. Und er herzte sie und legte die Hände auf sie und segnete sie.

Jesus wendet sich demonstrativ den Kindern zu.

Der strengen Zurückweisung durch die Jünger steht die um so herzlichere Zuwendung Jesu gegenüber. Jesus hat die Kinder „geherzt“ (Mk 9,36; 10,16). Diese Zuwendung setzt sich in den Berichten über Jesu Umgang mit kranken und sterbenden Kindern fort, wo er sich um Leib und Seele der Kinder kümmert (vgl. Mk 5,21f; Lk 7,11f; Joh 4,45f.). Jesu Zuwendung weist bislang kaum wahrgenommenen und meist nicht für voll genommenen Kindern volles Menschsein zu. Den Kindern darf der Zutritt zu Jesus und den Seinen nicht verwehrt werden, weil sie Kinder des Reiches Gottes sind (Mk 10,14b). Dass er die Kinder umarmt, unterstreicht, was er mit seinem Wort meint: das Reich Gottes kommt zu den Menschen als etwas Bergendes und Annehmendes (Franke & Hanisch 2000:21). Am deutlichsten zeigt die Umarmung, dass in den Raum des Schutzes und der Wärme hineingeholt und darin umschlossen wird, was vorher außen vor, ausgeschlossen war. Keine verbale Rede kann die nonverbale Geste hier ersetzen, weil sie auf ein Grundbedürfnis des Menschen antwortet, das „vorsprachlich“ ist (Jaschke 1997:133). Diese wichtige Geste fand auch oben schon in der Gleichniserzählung vom verlorenen Sohn Erwähnung und unterstreicht daher nochmals nicht nur die Übereinstimmung Jesu Worte und Taten sondern auch die Notwendigkeit einer herzlichen und körperlichen Zuwendung der Väter in der Interaktion mit ihren Kindern.

Jesus stellt Kinder in die Mitte.

Kinder rücken damit vom Rand in die Mitte, und die Zuwendung zu Kindern bleibt nicht auf Jesus beschränkt. Vielmehr verpflichtet Jesus seine Jünger dazu, Kinder anzunehmen. Kinder abzuweisen ist nun den Jüngern verwehrt, Kinder aufzunehmen und sich ihrer anzunehmen ist hingegen praktizierte Jüngerschaft. Hierin zeigt sich Gottes Güte, die auch nach dem Sündenfall die Schöpfung erhält, indem Menschen fürsorglich zu Kindern sind und ihnen gute Gaben geben (vgl. Lk 11,13). Mit diesem Gebot spricht Jesus auch ganz direkt den christlichen Vater an, der in der Beziehung zu „Gott Vater“ auch als Jünger gilt (Mt 28,19).

Erhellend ist dabei, dass kein anderes Verbrechen von Jesus schärfer beurteilt wird als der „Seelenmord“ eines Kindes, also Angriffe auf dessen Glaubensleben, denen es völlig wehrlos gegenübersteht (vgl. Mt 18,6) (Seitz 1964:103).

Jesus stellt die Kinder in die Mitte der Jünger. Das ermöglicht Müller zufolge einen Transfer in die Gegenwart: Was in der „Mitte der Zwölf“ galt, gilt entsprechend in der „Mitte der gegenwärtigen Gemeinde“ (1992:292). So wie Jesus sich der Kinder

angenommen hat, so soll es auch die christliche Gemeinde und deren Väter tun – auch im Blick auf diejenigen, die wie Kinder als unmündig gelten!

Jesus erklärt das Kind zum Vorbild.

Er erklärt es zu einem Vorbild der Umkehr und Kindlichkeit, einer Haltung, die dem Reich Gottes gemäß ist (Mk 10,15). Damit rückt das Kind nicht nur vom Rand in die Mitte, sondern wird auch zum Subjekt, es wird als Glaubender ernst genommen (Jaschke 1997:132). Mit einem Glauben, der eben nicht stück- und mangelhaft, sondern vollständiger und vollwertiger Glaube ist. Das Kind wird demnach nicht als „Noch-Nicht-Erwachsener“, sondern dem Vater als Vorbild und Lehrer des Glaubens vor Augen gestellt (Herbst 1993:1085). Der Vater, der Erwachsene braucht demzufolge das Kind, um lernen zu können, wie „rechter Glaube“ aussieht. Das bestätigen die Ausführungen zur Interaktion als wechselseitige Beeinflussung, die den Vater herausfordern, im Umgang mit dem Kind Lehrender und Lernender zugleich zu sein.

Der Grund der Vorbildlichkeit besteht dabei nicht in besonderen Tugenden oder Eigenschaften¹⁰, sondern in einem totalen Angewiesensein des Kindes auf Gottes Zuwendung. Das Kind steht mit leeren Händen vor Gott und wird so zum Vorbild des Glaubens, der sich ganz auf die Zuwendung Gottes verlässt. So wird das Kind gleichnisfähig für das Reich Gottes, mehr noch für den Vater zum Modellfall des Glaubens.

Die Stellen in den Evangeliumsberichten, die von Kindern handeln, sind auf dem Hintergrund zu sehen, dass die Kindheit nicht als eigenständige Lebensphase, sondern als Vorstufe gesehen wurde. Sie spiegeln diesen Hintergrund sogar wider, wenn die Jünger die Kinder von Jesus fernhalten wollen und wenn sie als Antwort auf ihr Streben nach Größe mit einem Kind als Gegenbeispiel konfrontiert werden (Müller 1992:380). Auf der anderen Seite heben sich die genannten Stellen von diesem Hintergrund deutlich ab. Jesu Worte spiegeln ein anderes, neues Bild von Kindheit wider (Franke & Hanisch 2000:27). In den neutestamentlichen Texten finden sich wiederholt die beiden wichtigen inhaltlichen Linien, Kinder als Beispiel für Unmündigkeit und als Modell für den Glauben zu sehen. Beispiel sind die Kinder gerade deshalb, weil ihre Unmündigkeit allgemein feststeht. Sie werden wahrgenommen als klein, unfertig, unvollkommen, unweise, unmündig und ihre Existenz ist wesentlich durch ein „Noch-Nicht“ geprägt. Deshalb können sie exemplarisch für die

¹⁰ gilt doch 1. Mo 8,21, Röm 3,23

stehen, die zwar erwachsen, aber in religiöser, kultureller oder gesellschaftlicher Hinsicht unmündig sind.

Als Modell für den Glauben werden die Kinder dargestellt. Das Annehmen des Gottesreiches „wie ein Kind“ bezieht sich dabei aber gerade nicht auf kindliche Unschuld oder Einfalt, sondern auf das, was Erwachsenen in der Regel schwer fällt: „auf das Kommen und Sich-Öffnen, auf das Bitten, auf das Annehmen-Können und Sich-Beschenken lassen“ (Müller 1992:382). Eine Bekehrungsvorstellung, die an das intellektuelle Verstehen der Grundzüge des Evangeliums gebunden ist, stellt der Gemeinschaft mit Jesus die Bedingung geistiger Leistung. Die Segnungsperikope Mk 10, 13-16 widerlegt diese Anschauung (Willberg 2003:40).

„Wenn also Jesu an die Erwachsenen gerichtetes Wort von den Kindern eben die Kinder und die Gottesherrschaft vollständig und unmittelbar aufeinander bezieht, dann will er, dass die Erwachsenen diese Zusammengehörigkeit respektieren und weder theoretisch noch praktisch verhindern. Es bedeutet, dass es eine Vorrangstellung der Erwachsenen gegenüber den Kindern gerade in der Gottesherrschaft nicht gibt und dass unleugbare menschliche Überlegenheit an Wissen, Erfahrung, Einfluss und Besitz dadurch relativiert und diszipliniert bleiben muss. Es bedeutet, dass Kindsein nicht minderwertiger als Erwachsen- und Altsein, sondern volles Menschsein in altersspezifischer Ausprägung, menschlicher Würde und Achtung wert bleiben muss. So erwartet Jesu Zusage der Gottesherrschaft an die Kinder von den Erwachsenen ein Verhalten, das davon ausgeht, dass beide gleich berechtigt, gleich unmittelbar und gleichermaßen geliebt von Gott sind“ (Krause 1973:104).

Das übergreifende Anliegen kann allein darin bestehen, Kinder, auf welche Art auch immer, persönlich mit Jesus in Verbindung zu bringen. Kindern ist nicht nur das „Zuhause bei Gott“ zu verkündigen, sondern es ist ihnen vor allem das menschliche Zuhause vorbehaltloser Liebe zu geben.

Vorbehaltlosigkeit ist die reale Akzeptanz der Kinder so, wie sie tatsächlich hier und heute sind, unter Verzicht auf die Idealisierung, wie sie eigentlich sein sollten (Willberg 2003:41).

3.2 Ausschnitte familialer Veränderungen und Kindheit

Nachdem die väterliche Einstellung Jesu zu Kindern auf dem Hintergrund der soziokulturellen Umwelt des Neuen Testamentes exemplarisch entfaltet wurde, soll nun näher auf die Veränderungen der Kindheit in der heutigen Gesellschaft eingegangen werden. Wir halten dieses Vorgehen für überaus wichtig, um dem Vater so einen Einblick in die wissenschaftliche Diskussion der gegenwärtigen Situation der Kindheit zu geben, anhand derer er eigene Erkenntnisse und Beobachtungen einordnen und reflektieren kann. Die Vielschichtigkeit und der Facettenreichtum dieses Gebiets machen nach einführenden Bemerkungen ein fokussiertes Vorgehen notwendig, so werden verstärkt Auswirkungen der Veränderungen im familialen Bereich skizziert werden, dem Bereich, der den Dimensionen dieser Arbeit „Vater“, „christliche Erziehung“ und auch „Ritual“ übergeordnet ist.

Nachdem das Thema Kindheit und Kind-Erleben lange Zeit speziell in der Pädagogik und der Entwicklungspsychologie thematisiert wurde und in die Soziologie allenfalls in Form der Sozialisationsforschung über Kinder Eingang fand, schalten sich seit Mitte der 1980er Jahre vermehrt auch Soziologen in den Diskurs um den sozialen Wandel der Kindheit ein (Lange & Lauterbach 2000:7). Der Wandel von Kindheit ist ihnen zufolge ein Aspekt des sozialen Wandels, das heißt der Veränderung von Gesellschaften überhaupt. In der Soziologie wird Kindheit daher nicht einzig als eine biologische Tatsache angesehen, die an das Lebensalter gekoppelt ist, sondern als ein gesellschaftliches Phänomen, das geschichtlich bedingt ist. Darauf verweist Phillipe Ariès¹¹ (1977). Auch Neil Postman behauptet, die Kindheit sei ein gesellschaftliches Kunstprodukt, eine Idee, und keine biologische Notwendigkeit, wobei er zugleich die Problematik dieser These einräumt (1995:161)¹².

¹¹ Mit seinem Band „Geschichte der Kindheit“ wurde bei den Sozialwissenschaftlern die moderne Kindheitsforschung zum Thema gemacht (Fölling-Albers 1995:9)

¹² Die Idee der Kindheit hat seiner Ansicht nach zu unterschiedliche Zeiten für unterschiedliche Menschen Unterschiedliches bedeutet. Jede Nation, die diese Idee zu begreifen und der eigenen Kultur einzuverleiben versuchte, hätte ihr ein spezifisches, der jeweiligen wirtschaftlichen, religiösen und intellektuellen Konstellation entsprechendes Gepräge gegeben (Postman 1995:65). Beklagt Ariès das Entstehen der „Kindheit“ als Lebensphase und den damit verbundenen Freiheitsverlust von Kindern im gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang, so stellt Postman (1995) mit Bedauern fest, dass in der Gegenwart die Kindheit

Bei der Betrachtung der Kindheit heute begegnet man zwei konträren Thesen: „es gehe der Kindheit heute so gut wie nie“ steht die Aussage, „Kindern gehe es schlecht wie nie“ gegenüber (Sünker 1993:23). Um abstrakten und verallgemeinerten Gegenüberstellungen wie dieser zu entgehen, sind gesellschaftliche wie kulturelle und damit strukturelle wie interaktive Bedingungsfaktoren und Bestimmungsgrößen kindlichen Lebens und Erlebens in der Gegenwart zu analysieren. Dazu geht es zuerst einmal darum, die Veränderungen der Kindheit „zum Guten“ zu sichern. Das Studium der Geschichte der Kindheit belegt, dass sie – aus heutiger Sicht – voller Grausamkeiten für Kleinkinder und Jugendliche war: Kindesmord, Kindesaussetzung, sexueller Missbrauch, Weggabe von Kindern, Kindesmisshandlung und Kinderarbeit beherrschen in der Darstellung der Historiker das Bild (Fthenakis 1985:9). Die Vision eines Jahrhunderts des Kindes, wie sie Ellen Key 1902 postulierte, brachte in dieser Hinsicht unbestritten einschneidende, positive Veränderungen für Kinder mit sich. Nicht nur, dass sich in den meisten westlichen Ländern Kindheit als eigenständige Lebensphase herausbildete, in der Kinder die Schule besuchen, eigene Freunde haben und eigensinnige kulturelle Vorstellungen entwickeln. Vielmehr wurde die Lebensphase Kindheit zu einem rechtlich verankerten und geschützten Lebensabschnitt. Die Anerkennung besonderer Bedürfnisse und Sichtweisen von Kindern ist zu einem grundlegenden Bestandteil des kulturell verbindlichen Umgangs mit Kindern geworden. Trotz des nicht zu bestreitenden Fortschritts im Bereich der Anerkennung von Kindheit als eigenständiger Lebensphase dürfen widersprüchliche Aspekte, Gegenentwicklungen und ambivalente Momente der Gesellschaftsentwicklung und ihr Einfluss auf Kinder nicht ausgeblendet werden (Lange & Lauterbach 2000:5). So konnte beispielsweise bis in die Gegenwart das Phänomen privater Gewalt gegen Kinder, Missbrauch von Kindern oder das Aufwachsen von Kindern in ökonomischer Deprivation auch in den westlichen

verschwinde. Grund dafür sei das Fernsehen, das je nach dem Grad seiner Beherrschung des Alltagslebens kulturelle Anstrengungen und Leistungen in Frage stellt. Die Kindheit verliere dadurch ihre bestimmende Kraft (Franke & Hanisch 2000:69). Postmans Argumentation für diese Behauptung ist jedoch empirisch nicht haltbar und wissenschaftlich unsolide (Oerter 2002:209). Postman hat des ungeachtet viele Wissenschaftler dazu angeregt, den Stellenwert elektronischer Medien für die heutige Kinderkultur zu untersuchen, weil sie ein besonders deutlicher Ausdruck der sich verändernden Lebenswelt der Kinder sind, aber dennoch nur einen Teil eines vielschichtigen Veränderungsprozesses darstellen, der sich in den vergangenen Jahrzehnten vollzogen hat und nahezu alle Lebensbereiche der Kinder beeinflusst hat (Fölling-Albers 1995:10). Der Ertrag dieser Diskussion ist darin zu sehen, dass die historisch-soziokulturelle Formung des Lebens von Kindern sowie von Vorstellungen der Kindheit deutlich herausgearbeitet wurde (Sünker 1993:22).

Gesellschaften nicht vollkommen beseitigt werden (Bayer & Bauereiss 2002:230). Man kann also in westlichen Gesellschaften individuelle Eltern-Kind-Beziehungen vorfinden, deren emotionale Qualitäten äußerst unterschiedlich sind, Beziehungen, in denen „Licht und Schatten“ nahe beieinander liegen (Frenken 2000:45). Von vielen Autoren werden daher Einschränkungen der Kindheit heute beklagt, weil den Kindern nicht zuletzt Schonraum verloren gehe, der ihnen die Möglichkeit geben würde, sich ihren Voraussetzungen entsprechend zu entwickeln (Franke & Hanisch 2000:72). Das erhellt auch eine Studie von Fölling-Albers, die konstatiert, dass neuerdings eine verstärkte, oft einseitige Leistungsorientierung bei Kindern zu verzeichnen ist, die besonders vom Elternhaus forciert werde (1995:27). Es kann also der oben beschriebene, wichtige Beitrag des Vaters für die kognitive Entwicklung des Kindes in seiner Übertreibung zum Nachteil, zur Überforderung des Kindes gereichen.

Es bleibt eine ambivalente Spannung zwischen Veränderungen der Kindheit zum „Guten“ sowie Veränderungen zum „Schlechten“ erhalten. Die erkennbare „Widersprüchlichkeit“ heutiger Kindheit ist nach dem bislang Gesagten nicht etwa Folge eines Werteverfalls oder Folge um sich greifender Entfremdung, sondern stellt einen Reflex auf eine komplexer gewordene und werdende Realität dar und beruht auf dem Nebeneinander sehr unterschiedlicher emotionaler Beziehungsqualitäten in den einzelnen Familien innerhalb derselben Gesellschaft (Frenken 2000:46).

Im Folgenden sind ausgewählte Veränderungen im familialen Bereich zu skizzieren¹³:

Die Familie ist der Lebensbereich, in dem sich Kindsein recht deutlich vom Kindsein früherer Generationen unterscheidet und wo von einem grundlegenden Wandel der kindlichen Sozialisationsbedingungen ausgegangen werden muss. Kinder sind heute mit

¹³ Andere hier nicht weiter auszuführende Bereiche, in dem deutliche Veränderungstendenzen beim kindlichen Aufwachsen festzustellen sind, sind bspw. der Freizeitbereich und besonders die veränderte Form der kindlichen Freizeitgestaltung, die sich in einem Anwachsen familienunabhängiger kindlicher Aktivitäten in oft großer räumlicher Distanz von der elterlichen Wohnung niederschlägt (Büchner 1994:36). Weiter sind Veränderungen im medialen Bereich zu nennen (Fölling-Albers 1995:12; Lange & Lauterbach 2000:14). Kinder nehmen in der gesellschaftlichen Wahrnehmung, speziell im rechtlichen und politischen System, einen höheren Stellenwert ein als beispielweise noch in der Nachkriegszeit (Lange & Lauterbach 2000:5). Die Erziehung der Kinder schafft ganze Berufsgruppen. Ganz zentral und aktuell im Blick sind die Kinder als gewichtiger Wirtschaftsfaktor (Lange 2000). Rund um das Kindsein existiert eine ganze Reihe von Branchen von den Bedürfnissen der Kinder, die eine erhebliche Kaufkraft darstellen. Eine weitere Facette stellen Kinder als ein Kulturfaktor dar (Herbst 1993:1086). Hier werden Kinder in ihrer Funktion der „Verlängerung der Gesellschaft“ gesehen (Sünker 1993:21).

einer veränderten Familienkindheit und einem deutlichen Wandel der Generationenbeziehungen konfrontiert. Man könnte diese Entwicklungen auch überschreiben mit einer „Pluralisierung und Individualisierung familialer und familienähnlicher Lebensformen“ (Büchner 1994:33). Dieser Wandel fand in Deutschland in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts statt. Wie auch in anderen Industriegesellschaften gab es ausgeprägte Wandlungen der privaten Beziehungsformen und des Zusammenlebens von Eltern und Kindern. Die Familie bleibt jedoch nach wie vor die wichtigste Sozialisations-einheit für Kinder, sie hat sich in ihren unterschiedlichen Ausprägungen als die dauerhafteste Form menschlichen Zusammenlebens erwiesen. Dennoch ist die Betrachtung der Lebenssituation von Kindern ohne die Wahrnehmung der veränderten Familienformen¹⁴ nicht möglich (Bayer & Bauereiss 2002:221). Die Rolle der Kinder in der Familie und damit die Gestaltung der Kindheit hängen also von den gesellschaftlichen Randbedingungen des Familienlebens ab (Grundmann 2000:90).

Die Lebenswelt Familie ist einerseits eine wichtige Beziehungswelt, zum anderen ist sie aber eine Erziehungswelt, in der die Eltern versuchen, mittels unterschiedlicher Erziehungstechniken bestimmte Erziehungsziele zu erreichen. Bei beidem, Mitteln und Zielen, sind erhebliche gesellschaftliche Einflüsse nachweisbar und Wechselwirkungen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zu berücksichtigen. Das Zusammentreffen von Erziehung und Beziehung hat seit den 1960er Jahren eine besondere Brisanz erfahren, es wird eine Veränderung der Generationenbeziehungen in Familien in Richtung einer Enthierarchisierung und einer stärker kommunikativen Aushandlung konstatiert, sowie eine Aufwertung der Position des Kindes in der Familie. Dies kann für die Identität und die Selbstverortung der Kinder nicht ohne Folgen bleiben (Lange & Lauterbach 2000:14).

Zu Veränderungen im familialen Bereich gehören neben einer, wie auch immer gearteten Pluralisierung ein zu verzeichnender Rückgang der Geburtenrate und zugleich ein verändertes Gebärverhalten der Frauen, das sich darin äußert, dass die Geburt der Kinder immer später erfolgt und es in vielen Fällen bei einem Kind bleibt (Bayer & Bauereiss 2002:222).

¹⁴ Familienformen und Veränderungen waren jedoch zu keiner Zeit ein Gegensatzpaar. Wandel und Entwicklung waren unabdingbare Verhaltensweisen, die die Voraussetzungen schufen, unter denen Familien den sich ständig wandelnden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gerecht werden konnten. So sollten auch die heute stattfindenden Wandlungsprozesse keineswegs als etwas „Negatives“ gesehen werden, sondern als etwas dringend Notwendiges, will man auch künftig sicherstellen, dass die Familie die Leistungen, die sie im Hinblick auf die Gesellschaft erbringen sollen, auch erbringen können (Alt 2002:142).

Veränderte Sozialerfahrungen im Familienverband sind die Folge. Das Kind erhält einerseits mehr elterliche Zuwendung, ist aber zugleich höheren Erwartungen ausgesetzt. Waren Kinder früher vielfach ein „hinzunehmendes Schicksal“ (Fthenakis 1985:17), bedeutet geplante Elternschaft heute, dass Kinder damit rechnen können, von Vater und Mutter gewollt zu sein, das heißt, sie werden einer anderen Grundeinstellung begegnen als Kinder, die unerwünscht waren und sind. Gleichzeitig verändern sich die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern und deren Qualität, wenn nur ein oder wenige Kinder vorhanden sind. Das Kind bleibt, wenn Partner gehen. Auf es richtet sich all das, „was in die Partnerschaft hineingeseht, aber in ihr unauslebbar wird“ (Sünker 1993:23).

Zu nennen ist hier auch die zunehmende Vielfalt an Familienkonstellationen, die neben die traditionelle „Ehepaar-Familie“ mit einem oder mehreren Kindern tritt (Fölling-Albers 1995:11). Um dies in Relation zu setzen: es lässt sich Erhebungen zufolge nicht davon sprechen, dass bewusst gewählte, alternative Lebensentwürfe zur Lebensform der „Bürgerlichen Familie“ häufig in der Bevölkerung anzutreffen wären. Zutreffender ist, von einer geringen, doch zunehmenden Pluralisierung privater Lebensformen entlang des Lebenslaufes auszugehen (Lauterbach 2000:160).

Zu den alternativen Konstellationen gehören die Lebensformen der „Singles“, der nichtehelichen Lebensgemeinschaften, Wohngemeinschaften und auch vermehrt die der Scheidungsfamilien. Seit Mitte der 1980er Jahre wurden diese Lebensformen ergänzt um weitere, wie die der Mehreltern, Patchworkfamilien oder auch der „Verhandlungsfamilien auf Zeit“ (:157). Folgerichtig wurde postuliert, dass die Pluralisierung der Lebensformen Konsequenzen für Kinder hat. Denn Vater und Mutter stellen in der Regel die wichtigsten Bezugspersonen dar und die Herkunftsfamilie beeinflusst die Qualität der Sozialisation maßgeblich. So meint Faix, dass plurale Lebensformen das Leben des Kindes schwieriger, spannungsgeladener und unübersichtlicher machen. „Das Familienleben wird immer mehr individualisiert und dem Zufall überlassen“ (2003:44). Betroffene Kinder leiden demnach unter den nicht homogenen Familienformen und moderne Kindheit scheint zu Teilen eine individualisierte Kindheit, mit häufig wechselnden Personen und damit wenig verlässlichen dauerhaften Beziehungen zu sein (Lauterbach 2000:159). Eine Herausforderung für Eltern und Kinder.

Gleichzeitig bieten die zunehmenden gesellschaftlichen Individualisierungsprozesse und die sinkende Geburtenrate Kindern heute weniger Gelegenheiten, soziale Erfahrungen in Kindergruppen zu machen. Die Kinder werden daher als vermehrt Ich-bezogen eingeschätzt (Fölling-Albers 1995:34). Schon acht- bis neunjährige Schülerinnen und

Schüler bejahten in einer Umfrage zu zwei Dritteln, dass jeder das glauben sollte, was er für richtig hält (Bucher 2002:194). Ein oft disparater, widersprüchlicher Erziehungsstil sorgt für veränderte Rollen und Verhaltensweisen in Familien. Unter solchen Bedingungen kann das Kind nur schwer Vertrauen zu den Eltern aufbauen und nur unzureichend ein Sicherheits- und Geborgenheitsgefühl entwickeln. Aber gerade dieses brauchen Kinder neben klaren Orientierungslinien (Faix 2003:47).

Das innerfamiliäre Generationenverhältnis ist durch eine „Enttraditionalisierung der Beziehungsformen“ (Büchner 1994:35) und durch eine frühe Verselbstständigung der Kinder von elterlicher Betreuung und Fürsorge gekennzeichnet. Eltern ihrerseits delegieren Teile ihrer pädagogischen Zuständigkeit an die Schule und eine Vielzahl anderer Instanzen und Institutionen (:35). Vermehrt treten neben die Eltern aber auch die Großeltern als primäre Bezugspersonen von Kindern (Lauterbach 2000:165). Dazu führte der Wandel der Sterblichkeit in den letzten hundert Jahren, der ein deutliches Ansteigen der Lebenserwartung zur Folge hatte (:167). Aufgrund des Wandels des Generationengefüges ist also zu vermuten, dass es für Kinder zu einem Wandel der familialen Beziehungsstrukturen kommt (:167). Für Kinder hat demnach der Wandel einer Agrar- zur Industriegesellschaft und heute zu einer postindustriellen modernen Informations- und Dienstleistungsgesellschaft drastische zeitliche Verschiebungen und Umgewichtungen des Generationengefüges zur Konsequenz. Man kann sogar behaupten, dass die Beziehungen zu den Großeltern deutlich an Gewicht innerhalb der Kindheit gewonnen haben. Der „populäre Diskurs“ vom Wandel der Kindheit sollte nicht übersehen, dass diese Lebensphase auch bleibende, anthropologisch konstante Facetten beinhaltet: Auch die Kinder des 21. Jahrhunderts erfahren, dass sie zu den Erwachsenen aufschauen müssen, auch sie machen gehäuft Erfahrungen der Erstmaligkeit (das erste Mal in der Schule sein, etc.). Und nicht zuletzt entwickeln die Kinder des 21. Jahrhunderts, wie bereits Kinder vergangener Jahrzehnte, „unweigerlich Religiosität, weil auch sie auf die bleibenden Fragen nach dem Woher und dem Wohin stoßen“ (Bucher 2002:195).

Insgesamt kann der Schluss gezogen werden, dass sich die Pluralisierung der Lebensformen bislang nicht dramatisch auf die familialen Lebenszusammenhänge von Kindern auswirkt, während die Verlängerung der Lebenszeit und der dadurch hervorbrachte Wandel des Generationengefüges jedoch sehr starke Auswirkungen zeigen (:179).

Wie sehen die Kinder aber selbst ihre gegenwärtige Lage?

3.3 Mit den Augen der Kinder sehen

Wie oft erlebt man, dass die eigene Wahrnehmung und Bewertung einer Situation gerade nicht der des Gegenübers entspricht (Schulz von Thun 1998). Auf Unzulänglichkeiten eigener Wahrnehmung wird man zwangsläufig auch im Umgang mit Kindern stoßen. Man muss sich als Vater die Frage stellen, ob die oben skizzierten familiären Veränderungen und ihre Bewertung der tatsächlichen Situation, beziehungsweise der Situation, wie sie die Kinder selbst erleben, entspricht. In diesem Abschnitt geht es um eine exemplarische Darlegung, wie Kinder selbst ihre familiäre Situation beschreiben. Damit zusammenhängend gilt es der Frage nachzugehen, ob das subjektive Empfinden von Kindern der Vorstellungswelt der Erwachsenen überhaupt zugänglich ist. Das dürfte besonders für die Vater-Kind-Interaktion von Bedeutung sein und stellt daher einen weiteren Mosaikstein des Reflexionsraumes „christliche Erziehung“ dar.

„Unsere Welt ist tatsächlich unsere Welt; mit unseren Einstellungen und Verhaltensweisen haben wir aus ihr gemacht, was sie ist. Wir tragen Verantwortung für die Kinder in ihr – zumal, wenn wir uns zu dem bekennen, der die Selbstüberschätzung der Erwachsenen kritisiert, die Kinder zu sich ruft und sich segnend zu ihnen bekennt (Mk 10) (Degen 2000:102).

Schon deshalb kann Christen das Thema „Kind“ nicht gleichgültig sein. Denn Erwachsene setzen oft mit Selbstverständlichkeit voraus, dass ihre Kinder die von ihnen geprägte Umwelt als deren eigene annehmen. Wie aber sehen die Augen des Kindes das, was hier „Unsere Welt“ genannt wird?

„Mit den Augen unserer Kinder“ sehen. Das wäre eine Thema für unsere Gemeinden. Wir erhielten dadurch eine neue Sicht; Veränderung fängt mit Einsichten an. Beispielsweise könnte bei solchem Nachdenken deutlich werden, dass wir mit einer Fülle von Geschenken aufzuwiegen versuchen, was wir Kindern in der Hast des Alltags schuldig bleiben. Wie verweigern uns ihnen und bieten materiellen Ersatz. Oder: dass wir unsere Kinder als „Vorzeigeartikel“ benutzen, dass hinter mancher Liebe zum Kind, der Erwachsene sich selbst liebt.“ (:102).

Diese Ausführungen Degens regen an und fordern heraus, die Perspektive zu wechseln, die heutige Situation aus Sicht der Kinder zu betrachten und nicht zuletzt von dort her Implikationen für eine christliche Erziehung zu entfalten.

Kindern gehört die Welt, ihnen gehört zumindest die Zukunft. Wer solches sagt, der vermittelt den Eindruck, als habe er die Perspektive der Kinder für seine Sicht der Dinge eingenommen. Oftmals aber gelangt man trotz solcher Aussagen zu der Überzeugung, diese oder ähnliche Parolen werden zum Besten gegeben, ohne zu wissen, was unter dieser Kinderperspektive verstanden werden soll. Ursächlich dafür ist nicht zuletzt die große Unkenntnis darüber, wie sich die Welt aus der Perspektive der Kinder darstellt (Alt 2002:139).

Es stellt sich die Frage, wie man „mit den Augen der Kinder sehen kann“, wie ein Vater seine Kinder verstehen kann. Denn, es gibt kein allgemeines Verstehen der Kinder, es gibt nur ein „konkretes Verstehen“ dieses Kindes oder dieser Kinder in dieser oder jener Situation (Schori 1998:55). Kinder als Subjekte zu verstehen bedeutet zunächst einmal, die Situationen, in welchen sie sich befinden, von ihrer Erlebnisweise her nachvollziehen zu können, um so zu verstehen, wie sie in dieser Situation Bedeutung konstruieren. Aber damit ist das Problem verbunden, dass das kindliche Erleben nicht direkt zugänglich ist (:56), das Problem der „Unzulänglichkeit der Wahrnehmung“ (Buber 2002:287). Was zugänglich ist, sind Äußerungen dieses Erlebens im Verhalten. Es ist also das Verhalten in seiner Gesamtheit zu interpretieren. Dazu gehören gleichermaßen verbale wie nonverbale Verhaltensweisen und es bedarf väterlicher Sensitivität, der Fähigkeit, prompt und angemessen – eben sensibel – auf das kindliche Verhalten zu reagieren. Dabei geht es vor allem um die emotionale Qualität der Interaktion (Rauh 2002:192).

Im Umgang mit Kindern fehlen sämtliche Möglichkeiten zur Interpretation ihres Verhaltens, mit Ausnahme der Beobachtung. Man kann Kinder über die Wünsche und Interessen ihrer Person nicht oder im fortgeschrittenen Alter nur eingeschränkt umfassend befragen. Vorschulkinder haben noch kein von ihrem Verhalten unabhängiges Selbstverständnis (Oerter 2002:215). Sie können auf ihr Verhalten nicht verbal Bezug nehmen, um es zu problematisieren. Wie gelangt man zu den relevanten Daten, die Aufschluss über das Verhalten eines Kindes geben?

Neben einer mündlichen Befragung ist auch der Zugang durch die Erinnerung des Erwachsenen an seine eigene Kindheit verwehrt. Grund dafür ist das Phänomen der „Amnesie der Kindheit“, also der Tatsache, dass die ersten Lebensjahre nicht die selben Spuren im Gedächtnis hinterlassen wie späteres Erleben (Schori 1998:58; Schneider & Büttner 2002:496f.).

Das Hauptproblem liegt darin, wie man von indikativischen Äußerungen bezüglich einer Situation (derjenigen der Kinder) zu imperativischen Äußerungen bezüglich der

handelnden Erzieher kommen kann – wie reagieren Kinder auf bestimmte Interventionen oder Erziehungsmaßnahmen? Mit anderen Worten, es ist nicht nur der Veränderungsprozess der Kinder in seiner subjektiven Perspektive zu verstehen und zu erfassen, es ist auch zu verstehen, welche Interventionen auf diesen Prozess fördernd einwirken. Es reicht nicht aus, als Erzieher eine gute Absicht zu haben, es gilt auch zu prüfen, ob die Intervention, mit der die Absicht verfolgt wird, tatsächlich so wirkt, wie gewollt (Schori 1998:58).

Erziehende bleiben also in erster Linie auf das ambivalente Instrument subjektiver Wahrnehmung und Interpretation kindlichen Verhaltens angewiesen. Eigenes erzieherisches Handeln gilt es immer wieder zu reflektieren und mit erforderlicher Sensitivität auf das Kind zu reagieren.

Ältere Kinder – Schulkinder – können dagegen verbal befragt werden, sicher mit Einschränkungen, was den Schwierigkeitsgehalt der Fragen betrifft. Wir stellen hier Ergebnisse einer solchen Befragung dar und wollen auf diesem Weg einiges zur Klärung kindlich subjektiver Wahrnehmung von Kindheit, besonders auch angesichts der veränderten familiären Situation heute, beitragen. Dem Vater können diese Befragungsergebnisse eine Richtung aufzeigen, seine Kinder besser zu verstehen und helfen, die Vater-Kind-Interaktion anhand der Aussagen der befragten Kinder zu hinterfragen.

Arnold, Hanisch und Orth baten Kinder im Alter von neun bis elf Jahren, darüber Auskunft zu geben, wie sie ihre Kindheit in der Familie verstehen und bewerten (Franke & Hanisch 2000:73). Die Kinder äußerten sich interessanterweise fast uneingeschränkt positiv über die Lebensphase, in der sie sich befinden. Wichtig sei ihnen, dass sie spielen können, Phantasie besitzen, über genügend Zeit verfügen und sich keine Sorgen machen müssen (:76).

Andererseits fühlen sich die Kinder zu Hause oftmals traurig und einsam, ein Hinweis, der Aufschluss über die Qualität des familiären Zusammenlebens gibt und darauf verweist, dass Eltern offenbar weniger Zeit mit ihren Kindern verbringen, als diese es wünschen oder brauchen. Ihr Kommunikationsbedürfnis wird demnach nur eingeschränkt befriedigt (:78). Daneben deuten Aussagen zu Traurigkeit und Einsamkeit einiger Kinder darauf hin, dass sie mit ihren Lebensumständen nur eingeschränkt zufrieden sind. Im Hinblick auf die Eltern-Kind-Beziehung erleben die Kinder die Mutter weitgehend als einfühlsam und unterstützend. Dagegen beklagen sie sich – für die vorliegende Arbeit von großer

empirischer Relevanz – dass ihre Väter sich zu wenig um sie kümmern würden (:79). Gering ist wohl auch der Grad der Selbstständigkeit, der den Kindern in der Familie zugestanden wird, so haben viele Kinder kein Mitspracherecht und keine Entscheidungsmöglichkeiten bei Angelegenheiten, die sie unmittelbar betreffen (:78). Was maßgeblich die Beziehung der Kinder in der Familie belastet und ihr Wohlbefinden einschränkt, ist die Tatsache, dass die Eltern mit ihren Kindern zu wenig reden. Das elementare Bedürfnis der Kinder nach Austausch mit ihren Eltern bleibt weitgehend unbefriedigt (:79).

Wenn an dieser Stelle an die Forderung Jesu erinnert wird, Kinder als Kinder zu respektieren und sie als Personen unter besonderem Schutz Gottes zu sehen, dann zeigt sich, dass in der gegenwärtigen Gesellschaft keineswegs das Kind „in der Mitte“ der Gesellschaft und leider oft auch nicht in der Mitte der christlichen Gemeinde wahrgenommen wird (:86). Zwar mag sich die Kindheit in vielerlei Hinsicht in den letzten Jahren zum Positiven gewandelt haben, dennoch darf dies nicht den Blick dafür verstellen, dass Kinder, die in der gegenwärtigen Gesellschaft aufwachsen, vielen Belastungen und Gefährdungen ausgesetzt sind.

Auf dem Hintergrund der Selbst- und Fremdwahrnehmung der Kindheit heute und den neutestamentlichen Aussagen Jesu über Kinder gilt es nun, Grundlagen der Erziehung und grundlegende Eckpunkte christlicher Erziehung zu skizzieren.

3.4 Christliche Erziehung und der Vater

Auf dem Hintergrund der oben skizzierten Ausführungen zu Kindheit aus der Sicht Jesu, der familialen Veränderungen und der Darstellung, wie Kinder selbst ihre Situation bewerten, gilt es nun, Konkretes zu dem vielschichtigen Thema Erziehung darzulegen und auf das Thema und die Rolle „Vater“ zuzuspitzen. Nach einer Klärung des Begriffes Erziehung wird erneut auf den Begriff Interaktion einzugehen sein und dessen Bedeutung in der Erziehung skizziert werden. Auf diesen einführenden Grundlegungen bauen wir einen Rahmen christlicher Erziehung auf – christlich, da es in dieser Arbeit um einen Beitrag zur Förderung christlicher Vaterschaft geht. Das folgt der Einsicht, dass es christliche, oder allgemein, religiöse Erziehung an sich nie gibt. Sie ist immer ein Teil von Erziehung überhaupt. Väter und andere Erziehende können nicht nebeneinander einmal säkular und dann religiös erziehen. Vielmehr ist religiöse Erziehung eingebettet in die Grundausrichtung und Dynamik von Erziehung allgemein. Bewusst oder unbewusst bestimmen Wertevorstellungen, Normen und Zukunftserwartungen, welche die Lebenseinstellungen der Erziehenden prägen, den Vorgang der Erziehung (Feifel 1995:96). Religiöse Erziehung also setzt Erziehung überhaupt voraus. Die Verschränkung von Glaube und Leben ist so intensiv, dass dieser Glaube bei jedem Menschen geprägt wird von mitmenschlichen und gesamtgesellschaftlichen Voraussetzungen. Zugleich aber transzendiert christliche Erziehung Erziehung überhaupt (:99). Der Ansatz zur Begründung religiöser Erziehung liegt deshalb in der Freiheit des Menschen, sein in der Sinnsuche offenbar werdendes Verwiesensein auf Transzendenz anzuerkennen und sein Leben danach zu gestalten. Und das Ziel religiöser Erziehung ist eine Lebenshaltung, eine Verhaltendisposition, die die Lebens- und Weltgestaltung des Menschen bestimmt. Christlich wird diese religiöse Erziehung, wenn die in ihr angestrebte Haltung in der Überlieferung des christlichen Glaubens gründet, von dorthier motiviert ist und ihre Identität empfängt (:101).

3.4.1 Der Begriff Erziehung

In der Geschichte der Pädagogik sind immer wieder Versuche unternommen worden, den Begriff Erziehung definatorisch zu erfassen. Dabei konnte bis heute keine allgemein anerkannte Festlegung erzielt werden (Eberle & Hillig 1989:125; Englert 2001:445).

Es wurde Brezinka zufolge ungenügend bedacht, dass es „Erziehen“ als konkretes Handeln, das durch beobachtbare Merkmale von anderen Klassen von Handlungen eindeutig unterscheidbar ist, gar nicht gibt. Es scheint sich vielmehr so zu verhalten, dass sehr verschiedenartige Handlungen ausgeübt werden, um Erziehungsziele zu erreichen. Er schreibt dazu:

Der Begriff der Erziehung dient dazu, aus der Gesamtmenge menschlicher Handlungen und Handlungssysteme jene hervorzuheben, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Bestandteile zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten. Der Begriff der Erziehung (...) ist auf alle Handlungen anwendbar, die der Absicht entspringen, die Persönlichkeit anderer Menschen einem für sie gesetzten Ideal so weit wie möglich anzunähern (Brezinka 1995:196).

Erziehung bezeichnet also die Handlungen von Vätern und anderen Erziehern, die in der bewussten Absicht erfolgen, durch den Einsatz bestimmter Erziehungsmittel und -maßnahmen Kenntnisse und Fähigkeiten, Einstellungen und Wertorientierungen, Handlungswillen und -fähigkeit, also die individuelle Mündigkeit der Kinder und ihre Kompetenz zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben möglichst dauerhaft zu verbessern. Von dieser bewussten, intentionalen Erziehung lässt sich die funktionale Erziehung unterscheiden, mit der Veränderungen im Verhalten von Kindern in Beziehung gebracht werden, die nicht aus besonderen erzieherischen Handlungen anderer erwachsen, sondern durch Sozialisation aus alltäglichen Erfahrungen im Umgang mit Personen oder sozialen Institutionen hervorgehen, im Sinne des oben ausgeführten Modell-Lernens nach Bandura und der indirekten Interaktion (Schaub & Zenke 2002:189).

Wirkungen von Erziehung lassen sich nur im größeren Kontext der Lebensumstände und unter Beachtung der Subjekthaftigkeit der zu Erziehenden angemessen betrachten. Erziehung ist umso erfolgreicher, je mehr sie auf die tatsächlich vorhandenen Kompetenzen, Bedürfnisse, Motive und Erfahrungen der Kinder eingeht. Jedes Kind durchläuft eine ganz persönliche, individuelle Entwicklung, hat eigene Bedürfnisse und äußert diese auch ganz unterschiedlich. Dementsprechend dürfen und sollten Väter auch ganz individuell auf das Kind eingehen (Kaufmann-Huber 1995:9).

Neben diesem, die Interaktion zwischen Vater und Kind betreffenden, ist ein weiterer, verborgener Aspekt funktionaler Erziehung auf Seiten der Partner anzumerken. Paare müssen eine ganze Reihe von Anpassungsleistungen erbringen, um den Anforderungen der

Elternschaft gerecht zu werden. Sehr förderlich ist dabei eine positive Einstellung der Partner zum werdenden Kind. Ein emotional unterstützender, liebevoller und zärtlicher Umgang in der Familie, geprägt von Sensibilität, Verständnis, Rücksicht, Toleranz, sowie eine harmonische Familienatmosphäre bilden die besten Grundlagen für eine gute Partnerschaft, die wiederum die besten Voraussetzungen für die Entwicklung des Kindes und für die Bewältigung von Krisensituationen in der Familie darstellt (Hobmaier 1997:320).

3.4.2 Erziehungsstil und Vater-Kind-Interaktion

Mit der eben definierten „intentionalen Erziehung“ wird das unmittelbare Verhältnis zwischen Vater und Kind, in dem ermahnt, gelobt, belohnt und bestraft wird, in dem sich unterschiedliche Erziehungsstile ausprägen, angesprochen (Englert 2001:447). Diese Form der Erziehung entspricht so der Definition von „direkter Interaktion“. Die nicht unmittelbare „funktionale Erziehung“ kann dagegen unter den Begriff „indirekte Interaktion“ subsummiert werden, bei der das Kind durch das Beobachten des Verhaltens des Vaters im Umgang mit anderen Personen indirekt eine intentionale Erziehung erfährt (Gruber 1995:149).

Halten wir fest: Der Vater wirkt direkt und indirekt auf seine Kinder ein, um ihnen, im besten Falle unter Berücksichtigung ihrer individuellen Besonderheiten, dabei behilflich zu sein, sich zu eigenständigen, kompetenten und gemeinschaftsfähigen Personen zu entwickeln. Väter können ihren Kindern so das Rüstzeug dafür verschaffen, dass sie, letztlich in Selbstverantwortung, ein „bejahenswertes Leben“ führen können (Schneewind 2002:119). Ob das gelingt, hängt in starkem Maße von der Qualität des väterlichen und allgemein des elterlichen Erziehungsstils ab.

Erziehungsstile lassen sich nach einer Klassifikation von Mavoby und Martin (:119) unterscheiden in erstens einen autoritären, also einen zurückweisenden und stark Macht ausübenden Erziehungsstil, zweitens einen vernachlässigen, zurückweisenden und wenig Orientierung gebenden Stil, drittens einen permissiven Stil im Sinne von antiautoritär, akzeptierend und wenig fordernd und viertens einen autoritativen, akzeptierenden und klar strukturierenden Erziehungsstil.

Diese Klassifikation und die zugehörigen folgenden Ausführungen wollen den Vater herausfordern, sich seines eigenen Erziehungsstiles bewusst zu werden und Vor- und Nachteile zu reflektieren.

Es hat sich gezeigt, dass vor allem Väter, die einen autoritativen Erziehungsstil praktizieren, dazu beitragen, dass ihre Kinder sich zu emotional stabilen, eigenständigen, leistungsfähigen und sozial kompetenten Personen entwickeln.

Bei diesem Erziehungsstil werden Gütemaßstäbe von den Eltern definiert, allerdings geschieht dies in Abstimmung mit den kindlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten. Autoritative Väter legen großen Wert auf Selbstständigkeit, behalten aber letztendlich die Verantwortung für das kindliche Verhalten. Erwartungen, Einschränkungen und Grenzsetzungen werden in einer gleichberechtigten und interaktionalen Kommunikation erklärt, diskutiert oder ausgehandelt. Das Verhalten der Väter ist durch emotionale Wärme und Akzeptanz gekennzeichnet (Pekrun & Spangler 1999:597).

Autoritative Väter stellen hohe Anforderungen an ihre Kinder, zeichnen sich aber zugleich dadurch aus, dass sie ihre Kinder unterstützen und auf ihre Fragen eingehen. Sie unterscheiden sich auch in der Art und Weise, wie sie Anforderungen vermitteln. Beim autoritativen Stil richtet sich Kontrolle oder Einschränkung vor allem auf ein konkretes Verhalten des Kindes, bei Regelüberschreitungen wird die positive emotionale Verbindung mit dem Kind aufrechterhalten und dem Kind das Gefühl einer unbedingten Akzeptanz vermittelt. Dagegen geht es beispielweise beim autoritären Stil auch darum, Kontrolle über das Kind als Person insgesamt auszuüben. Bei Regelüberschreitungen kommt es daher oft zu aggressivem Handeln oder Liebesentzug. (:597). Die unterschiedlichen Erziehungsstile scheinen vielfältige Auswirkungen auf die kindliche Verhaltensentwicklung zu haben. Kinder autoritärer Väter wirken daher oft abhängiger und unreifer als Kinder autoritativer Väter, zeigen wenig Eigeninitiative und sind eher ineffektiv in sozialen Situationen. Auch Kinder permissiver und vernachlässigender Väter scheinen unreif und abhängig zu sein. Sie haben daher oft wenig Selbstvertrauen und eine geringe Selbstkontrollfähigkeit (:598). Aus einer interaktionalen Perspektive kann eine Bewertung väterlichen Verhaltens jedoch nicht allgemein vorgenommen werden. Entscheidungen über die Angemessenheit unterschiedlichen Erziehungs- beziehungsweise Elternverhaltens müssen auch hier auf dem Hintergrund individueller Charakteristika des Kindes und des kindlichen Entwicklungsstandes getroffen werden, aber auch gemäß dem milieuspezifischen Kontext der Erziehung (Schneewind 2002:120). Im Erziehungsprozess können individuelle Merkmale des Kindes eine wesentliche Rolle spielen. Dazu gehören das Geschlecht des

Kindes, Temperamenteigenschaften oder dessen Intelligenz. Individuelle Eigenheiten können sich in unterschiedlicher Weise auf väterliches Verhalten auswirken – wie oben bereits angedeutet wurde (Störung der Interaktion durch das Kind selbst) – einmal evokativ dadurch, dass die Väter solche Unterschiede wahrnehmen und ihr Verhalten danach ausrichten, zum andern aktiv dadurch, dass Kinder durch ihr Verhalten Einfluss auf das väterliche Verhalten nehmen (Pekrun & Spangler 1999:598).

Den Stand des derzeitigen Wissens über Erziehungseinflüsse könnte man folgendermaßen zusammenfassen: Väter,

„die auf die Erziehung ihrer Kinder mit Zuneigung und emotionaler Wärme, mit klaren und erklärbaren Regeln, mit der Bereitstellung entwicklungsangemessener Anregungsbedingungen und mit der Gewährung sich erweiternder Handlungsspielräume Einfluss nehmen, können im Schnitt damit rechnen, dass ihre Kinder sich zu selbstbewussten, emotional stabilen, sozial kompetenten, selbstverantwortlichen und leistungsfähigen Personen entwickeln“ (:601).

Aus dem bisher Gesagten wird deutlich, dass Erziehung nicht als ein einfacher, unidirektionaler Prozess verstanden werden kann. Das Verhalten von Vätern kann nicht unabhängig vom Verhalten, den Fertigkeiten und Eigenschaften seines Kindes gesehen werden; eine Tatsache, die durch die Definition von Interaktion als wechselseitige Beeinflussung treffend beschrieben wird. Erzieherisches Verhalten muss auf die individuellen Bedürfnisse und Möglichkeiten des Kindes abgestimmt werden.

Mit diesen Ausführungen sind weitere Implikationen für eine christliche Erziehung vorbereitet, die nun entfaltet werden sollen.

3.4.3 Kennzeichen einer christlichen Erziehung

In diesem Abschnitt wird das bisherige Dargelegte ex- oder implizit einfließen. Wie erwähnt geht es um eine Skizze weniger, doch zugleich grundlegender Eckpunkte – um einen Beitrag zur Reflexion und Förderung der väterlichen Erziehungspraxis.

Was ist das eigentlich – das Christliche?

Gelegentlich wird darunter verstanden, dass in Familien und kirchlichen Veranstaltungen das Soll an Texten aus Bibel, Gesangbuch und Katechismus zu erhöhen sei, Gebete und eindeutig christliche Verhaltensnormen, wie der Gottesdienstbesuch zu intensivieren wären, um dem Kind eine christliche „eiserne Ration“ fürs Leben zu vermitteln. Ohne die Bedeutung von Grundtexten christlichen Glaubens, von Lebens- und Veranstaltungsformen der Kirchengemeinden in Frage zu stellen, begegnen hierbei in christlichen Gemeinden oft fragliche Vereinfachungen. Die Fülle biblisch-christlicher Stoffe macht noch keine christliche Erziehung aus. Bereits der um 1800 in Weimar tätige Generalsuperintendent J.G. Herder warnt in seinen Schulreden davor, das Lernen auf das „Einprägen fremder Worte“ zu verengen: „Denn bekanntermaßen lernt auch der Rabe, der Papagei Wortschälle und sagt sie zu rechter oder unrechter Zeit wieder“ (Degen 2000:141)¹⁵. Eine nicht an Inhalten interessierte Kommunikation zwischen Vätern und Kindern ist daher weder christlich noch erzieherisch. Die „Christlichkeit“ vorgegebener Texte und Inhalte besagt wenig über die „Christlichkeit erzieherischer Bemühungen“ aus (:141).

Gott hat jeden einzelnen Menschen als sein Abbild und Gleichnis geschaffen. Aus dieser Gottesebenbildlichkeit erwächst jedem einzelnen eine unantastbare, unveräußerliche Würde. Jeder Mensch ist als Person „Zweck an sich selbst“, darf niemals als „Mittel“ missbraucht werden (Gruber 1995:143). Aus dieser Personwürde erhält die christliche Erziehung der Kinder ihre Form und ihre Inhalte. Jedes Kind muss von seinem Vater als Person in seiner Würde geachtet und geschätzt werden. Die Entfaltung menschlichen Personseins ist zugleich ein Grundziel aller Erziehung (:143), die „Menschwerdung des Menschen“ (Schröer 2001:511).

¹⁵ Wobei festzuhalten gilt, dass ein qualifiziertes Bekennen das Kennen einschließt.

3.4.3.1 Personsein

In christlicher Hinsicht beinhaltet der Begriff Personsein zunächst die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem, kritischem Denken und Handeln. Es entspricht der christlichen Tradition, dass jeder einzelne Mensch sein Tun und Lassen ganz persönlich und unmittelbar vor Gott zu verantworten hat (Gruber 1995:143). Das von Gottes Wort geprägte Gewissen ist der Ort, an dem das Individuum den Ruf in die Verantwortung vernimmt (vgl. Röm 2,15). Dieses Angerufensein von Gott unterstellt jeden einzelnen Menschen Gott allein. Es macht ihn frei von allen Menschen und Mächten dieser Welt. Diese Freiheit – als Gewissensfreiheit verstanden – zählt zu den unveräußerlichen Grundrechten jedes Menschen, sie ist die eigentliche Freiheit der Kinder Gottes (:143).

„Echte Erziehung ist nur aus echter Achtung vor der werdenden Persönlichkeit heraus möglich. Erziehen heißt, den jungen Menschen in seine eigene Existenz führen. Ihm also Zuversicht zu sich selbst geben, aber auch ihn kritisch gegen sich zu machen. Er soll mutig ins eigene Leben vorangehen; aber auch die im eigenen Wesen liegenden negativen Möglichkeiten erkennen und die Verantwortung für sich übernehmen. Er soll sich in die Ordnungen einfügen; aber auch lernen, sich selber in seiner Einmaligkeit zu behaupten“ (Guardini 1993:942).

Die Kinder zur Übernahme von Freiheit zu befähigen, sie zu eigenverantwortlichen, mündigen Christen zu erziehen, ist eines der wichtigsten Ziele einer christlichen Erziehung. Dieses hat der Vater in der direkten und indirekten Interaktion mit dem Kind vor Augen zu haben. Vorbild zu geben und die Persönlichkeit des Kindes in der Erziehung zu achten ist des Vaters wichtige Rolle, zu der ihn die eigene Beziehung zu Gott und das väterliche Vorbild Jesu Christi ermutigt und befähigt.

3.4.3.2 Gemeinschaft

Zur Personalität des Menschen gehört nach christlichem Verständnis neben der Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit auch seine Sozialverwiesenheit (Gruber 1995:144). Das Kind kann sein Personsein nur verwirklichen und leben in einer Beziehung zu anderen Menschen. Es ist verwiesen auf ein Du. Darauf hat bereits Martin Buber gewiesen. Für ihn ist alles wirkliche Leben Begegnung, Beziehung eines Ichs zu einem Du. Dies gilt besonders auch für die Beziehung des Menschen zu Gott. Der Mensch wird an einem Du zum Ich (Buber 2002:32). Wenn der einzelne als Person nur in Gemeinschaft

existieren kann, so ergibt sich daraus der erzieherische Auftrag an den Vater, dem Kind die Bedeutung der Gemeinschaft, in der beide leben, aufzuschließen. Kinder sollen zu Hingabe- und Beziehungsfähigkeit erzogen werden (Brezinka 1986:89f.). Sie sollen lernen, das Leben zu achten und ihren Mitmenschen liebend zu begegnen. Das setzt voraus, dass ihnen die Bedeutung sozialer Werte wie Solidarität und Treue, Rücksichtnahme und Bescheidenheit, Hinnahmefähigkeit und Verzicht bewusstgemacht wird (Jentsch & Jetter 1975:613). Dass der Vater in der psychosozialen und moralischen Entwicklung des Kindes, der diese Werte zugeordnet werden können, eine wichtige Rolle spielt, wurde bereits erörtert. Und angesichts oben skizzierter Bedingungen der Kindheit scheint diese Bewusstmachung heute umso wichtiger, da scheinbar allzu sehr auf die individuell-kognitive Persönlichkeitsgestaltung des Kindes abgehoben wird. Sozialbezogene Werte wie Opfer und Verzicht tauchen in modernen Erziehungsratgebern kaum noch auf (Gruber 1995:145). Der christliche Vater steht einer solchen Gewichtung moderner Erziehungsziele kritisch gegenüber. Er sieht zwar auch in der Erziehung zu Eigenständigkeit, Kritikfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft wichtige Erziehungsziele. Da er aber weiß, dass Individualität nur in Gemeinschaft möglich ist, sind für ihn sozialbezogene Werte wie Solidarität, Rücksichtnahme und Verzicht ebenso wichtig (:146).

Auch dieser Aspekt gehört hier dazu: Kinder haben häufig religiöse Fragen oder Vorstellungen, auf die Väter häufig nicht angemessen zu reagieren wissen. Doch die vielen Fragen der Kinder müssen sie nicht alle beantworten, wichtiger ist es, überhaupt mit den Kindern über ihre Fragen zu sprechen und dabei ehrlich zu sein. Dabei können Väter selbst als Fragende und Suchende erkennbar werden. Die religiöse Sprachlosigkeit kann überwunden werden, wenn die christliche Religion nicht als ein System von Glaubenswahrheiten angesehen wird, das als solche gekannt und weitergegeben werden muss, sondern als eine gemeinsame Suchbewegung auf Gott hin, in der die Erfahrungen und Einsichten der Glaubenstradition hilfreiche Perspektiven im eigenen Leben eröffnen können. Väter müssen nicht alles wissen, sondern können gemeinsam mit den Kindern nachdenken und rätseln (Klein 2002:299). Hierbei kann ihnen die christliche Gemeinde eine Hilfe sein. Denn die wichtige Rolle des Vaters in der christlichen Erziehung des Kindes zu gemeinschaftlichen Fähigkeiten und Werten muss logisch auch durch die Einführung des Kindes in christliche Gemeinschaft, in die Kirche ergänzt werden. Ein gemeinsamer Gottesdienstbesuch oder ein Vater-Kind-Wochenende sind dafür Beispiele.

3.4.3.3 Glaube

Zum Wesen des Menschen gehört schließlich auch seine Transzendenzverwiesenheit, seine Religiosität (Biesinger 1995:34). Der Mensch ist die einzige Kreatur auf Erden, die, kraft ihrer Geistigkeit und Vernunftbegabtheit, objektive Gegebenheiten des Lebens auf ihren transzendenten Grund hin befragen kann. Eine Erziehung, die diese Dimension vernachlässigt, negiert oder gar bekämpft, wird dem Kind nicht gerecht und trägt nicht dazu bei, alle seine Möglichkeiten zu entwickeln (Gruber 1995:146). Aufgabe einer verantwortlichen christlichen Erziehung ist es daher, die Kinder in die Grundüberzeugungen des christlichen Glaubens und in die Traditionen, in der diese gelebt werden, einzuführen. Hier ist weniger die religiöse Unterweisung, als vielmehr der eigene, gelebte Glaube von Bedeutung – das Modell und Vorbild des Vaters (Feifel 1995:102). Erst wenn Kinder im Zusammenleben mit ihren Vätern etwas von der Kraft und Attraktivität des christlichen Glaubens spüren, erst wenn sie deutlich merken, dass das Ja Gottes zum Menschen, wie es im österlichen Heilsgeschehen um den Tod und die Auferstehung Jesu Christi zum Ausdruck kommt, der Grund ist, der ihrem Vater Kraft und Halt gibt und sein Leben gelingen lässt, wird dieser Glaube auch auf sie seine Anziehungskraft ausüben (Gruber 1995:146).

„Wenn er [der Vater; Anm. S.G.] dem, was er sagt, durch sein Verhalten widerspricht, ist alles Reden umsonst. Sein Verhalten muss das Gesagte veranschaulichen und rechtfertigen. Damit ist nicht gesagt, er solle bewusst ‚Beispiel‘ geben; dadurch würde alles falsch. Er soll vielmehr von dem, was er sagt, überzeugt sein und das, was er verlangt, selbst zu tun suchen“ (Guardini 1993:947).

Wo also in der Vater-Kind-Interaktion Lebenshaltungen, Lebenswerte und Lebensüberzeugungen nicht einfach übernommen werden, sondern durch Beobachtung (Modell-Lernen), Rückfrageprozesse und qualifiziertes Erzählen Überzeugungen erwachsen, sind beispielweise Säkularität und Atheismus keine wirkliche Bedrohung. Kinder lernen dabei zu begründen, was und warum sie glauben – eine für das Christsein in einer säkularen Welt wesentliche Voraussetzung (Degen 2000:136).

Schließlich ist es keine Frage von konservativ oder progressiv, sondern eine Frage von konsequentem Denken, ob man seine Kinder christlich erzieht. Die Erschließung der Gottesbeziehung ermöglicht einen „Überschuss an Sinn“, der eben nicht „entborgen“ wird, wenn den Kindern diese Beziehung verbaut wird. Wenn christliche Erziehung als sinnstiftende Erschließung und Realisierung der Beziehung mit Gott verstanden wird, wird

sie gerade nicht als Einschränkung, sondern – im Gegenteil – als Bewusstseinsweiterung und Intensivierung der Lebensqualität wahrgenommen (Schmitt & Hoeren 1995:7).

Prägenden Einfluss auf den kindlichen Glauben und die religiöse Entwicklung des Kindes hat also das Verhalten des Vaters. Um zu Vorstellungen von Gott und zum Aufbau der Gottesbeziehung zu gelangen, braucht das Kind Anregungen und Impulse durch ihn und andere Erwachsene, die für es bedeutsam sind. Ein wichtiges Element der religiösen Erziehung ist das Gespräch über Gott. Dabei kommt es darauf an, dass das Kind seine Gedanken freimütig äußern kann und im Vater einen taktvollen Zuhörer findet. Für die Weiterentwicklung der kindlichen Glaubensvorstellungen sind auch seine behutsamen Anregungen notwendig (Franke & Hanisch 2000:145). Neben dem Gespräch sind für die Glaubensentwicklung des Kindes aussagekräftige Bilder hilfreich, durch die es Zugang zum Glauben und Bestätigung im Glauben finden kann. Biblische Geschichten bieten solche Bilder an, wenn sie so erzählt werden, dass der Lebens- und Erfahrungshorizont der Kinder mit bedacht wird. Bei der Auswahl der biblischen Geschichten ist, neben der Frage der Kindgemäßheit, auf den Gesamtzusammenhang der biblischen Botschaft zu achten. Dadurch erhält das Kind im Hinblick auf die Hinführung zu einem persönlichen Gottesglauben vielfältige Anregungen.

Im Wesentlichen besteht die Rolle des christlichen Vaters also darin, dem Kind ein Modell für den Glauben zu sein und es zu ermutigen, eigene Glaubenserfahrungen zu machen. Der Vater, der sich selbst als „Kind Gottes“ einem Modell „Gott Vater“ gegenüberstellt, erfährt aus dieser Beziehung Einsicht und Kraft für seine Modellrolle, wie wir oben festgestellt haben.

Die Abschnitte „Personsein“, „Gemeinschaft“ und „Glaube“ mit ihren Ausführungen wollten die Bedeutung für die christliche Erziehung und darin die Rolle des Vaters erkennen lassen. Nun geht es darum, ihre gegenseitige Zuordnung in dem Abschnitt „Ziele“ zu entfalten.

3.4.3.4 Ziele

Eine Erziehung, deren Grundziel die Personwerdung des Kindes ist, setzt grundsätzlich positiv an. Sie versteht ihr Tun als ein Angebot. Ihr geht es um die Vermittlung von Werten, nicht von „Vermeidungsimperativen oder Dressaten“ (Gruber 1995:149). Dieser Forderung wird der Vater am ehesten mittels eines autoritativen, das Kind annehmenden

und klar strukturierenden Erziehungsstil gerecht, wie er oben beschrieben wurde. In diesem Erziehungsansatz kommt dem gelebten Beispiel, dem Modell des Vaters größte Bedeutung zu. Denn entscheidend für das Gelingen der Persönlichkeits- und Werterziehung – das ist eine inzwischen gesicherte Erkenntnis der Pädagogik, wie oben ausgeführt (Bandura 1976) – ist nicht so sehr das, was der Vater sagt, sondern das, was er tut und lebt (Feifel 1995:102). Väter sind für ihre Kinder in jeder Hinsicht, in direkter und indirekter Interaktion, Modell. Die Beziehung des Säuglings zu Vater und Mutter ist die erste Form von Beziehung, die das Kind erlebt (direkte Interaktion). Sie wird sich in seine Persönlichkeitsstruktur zutiefst einprägen. Dasselbe gilt für den Umgang der Eltern untereinander. Die Beziehung der Eltern ist das erste Modell von Partnerschaft, das die Kinder erleben (indirekte Interaktion). Es wird, so oder so, ihre eigenen Vorstellung von Beziehung beeinflussen.

Der Vater sollte sich dessen bewusst sein, das vor allem seine Persönlichkeit selbst, seine Eigenständigkeit, sein Verantwortungsbewusstsein, seine Hingabebereitschaft, sein Umgang mit anderen Menschen und sein Glaube die Personwerdung der Kinder, je nachdem, fördern oder hemmen kann. Um so wichtiger ist es, dass auch er nicht aufhört, sein Personsein weiter zu bilden und zu entfalten.

Ziel der christlichen Erziehung ist es schließlich auch, dem Kind zu einem vertrauensvollen Verhältnis zu Gott zu verhelfen (Brezinka 1986:84). Grundlage dafür ist, dass sich das Kind selbst annehmen kann und Vertrauen zu sich und der Welt gewinnt. Dieses Vertrauen sollte in der frühesten Kindheit durch beide Elternteile und deren liebevolle Fürsorge vermittelt werden (Sauer 1996:132). Auch wenn das Kind zu dieser frühen Zeit seines Lebens nicht für eine belehrende christliche Erziehung empfänglich ist, entscheidet sich doch schon hier weitgehend, ob dieses Kind sich später unter einem Gott, einem liebenden Gott, etwas vorstellen kann, ob es sich ihm anvertrauen, mit ihm reden und sein Schicksal von ihm annehmen kann, ob es vor Gott Angst haben wird oder sich einreden muss, es gäbe ihn nicht. Väter können kleinen Kindern noch nichts beibringen, aber sie können viel vorbereiten (Jentsch & Jetter 1975:612). In der Art und Weise, wie Väter sich bereits ihrem Säugling zuwenden, ihn uneingeschränkt akzeptieren und Gefallen an ihm finden, geben sie ihm davon eine Vorstellung (Franke & Hanisch 2000:120).

Weil es um die Gegenwart und Zukunft des Kindes geht, hat christliche Erziehung nicht an Vergangenes festzubinden, und der Vater in diesem Sinne frei zu geben für ein selbst verantwortetes Leben (Degen 2000:140). Seine Rolle in der Erziehung sollte deshalb „progressiv-vorausschauend“ sein; sie ist Ermutigung und Befähigung zu verantwortlicher

Freiheit (:141), ganz im Sinne jenes Vaters im Gleichnis vom verlorenen Sohn. Jedoch gibt es ohne Rückgriff auf die zentralen christlichen Glaubenssätze keinen Maßstab für das christliche Persönlichkeitsideal und damit für die christliche Erziehung (Brezinka 1986:101).

Das grundlegende christliche Erziehungsziel ist eine Erziehung, die zu einem persönlichen Glauben des Kindes an Jesus Christus, Gottes Sohn, und an den Inhalt seiner Lehre, wie es in den biblischen Schriften überliefert ist hinführt – Erziehung in und zu Glaube, Hoffnung und Liebe (:101). Ihr Erwerb setzt die Hilfe Gottes, seine Gnade notwendig voraus (:102).

Die Rolle des Vaters entfaltet ihre Bedeutung für die Ziele christlicher Erziehung also auf drei Interaktionsebenen. In direkter Interaktion mit dem Kind mit dem Ziel der Vermittlung väterlicher Eigenschaften Jesu Christi, als Modellfall für Partnerschaft in indirekter Interaktion für das Kind im Miteinander mit der Mutter und schließlich als Vorbild und Modell für den christlichen Glauben in und durch seine persönliche Beziehung zu Gott. Diese drei Ebenen sollte er gleichermaßen im Blick haben. Es kann also auch an dieser Stelle nicht genügend betont werden, wie wichtig es für den Vater ist, sich seiner Modell-Rolle in vielerlei Hinsicht zu vergewissern.

Die Kapitel „Vater“ und „Christliche Erziehung“ verstanden sich dabei als Reflexionshilfe. Diese Unterstützung möchte dem Vater auch der letzte Abschnitt dieses Kapitels bieten, mit dessen Ausführungen und konkreten Anregungen der Abschnitt „christliche Erziehung“ sein Ende findet und der Reflexionsraum „Ritual“ eröffnet werden wird.

3.5 Zusammenfassende Anregungen

Angesichts der dargestellten Bedingtheiten von Kindheit heute, der Forderung Jesu, das Kind als Kind zu respektieren und ihm einen Platz „in der Mitte“ einzuräumen und der Rolle des Vaters in der christlichen Erziehung, gibt es vieles zu fordern und zu fördern, hier eine Auswahl in Form zusammenfassender Anregungen:

Spielräume anbieten

Kinder lernen das Leben, indem sie mit Menschen, Gegenständen, Tieren, und in allen Bereichen mit sich selbst in direkter und indirekter Interaktion Erfahrungen machen (Brezinka 1986:87). Sie brauchen dazu Spielräume – im buchstäblichen und übertragenen Sinn. Kinder sprechen eine tiefe Wahrheit aus, wenn sie sagen „Das schaffe ich spielend“. Sie schaffen im Spiel.

„Ihnen Raum zu geben, wo sie behütet, aber nicht überbehütet, beim Erspielen des Lebens unterstützt, aber nicht manipuliert, und ermutigt, aber nicht gezwungen werden, gehört zu den Grundfragen jeder Erziehung“ (Degen 2000:142).

Spielräume verdienen diesen Namen nur, wenn sie aktivieren und zur Auseinandersetzung anreizen. Je weniger vorgefertigt die Angebote sind, denen Kinder begegnen, um so stärker ist der Impuls zur schöpferischen „Spiel-Arbeit“ (:143). Rufen wir uns die Tatsache ins Bewusstsein, dass gerade Väter durch ihre, im Vergleich zur Mutter in der Regel andere Art zu spielen, einen eigenen Beitrag zur Entwicklung ihrer Kinder leisten. Es ist also der Väter Kreativität und Engagement gefordert, ihren Kindern im häuslichen und außerhäuslichen Aktivitätsbereich Spielräume zu eröffnen und zu erschließen, die diesen Kriterien Genüge tun.

Kindern Spielräume zu eröffnen kann für den Vater aber auch bedeuten, auf kirchengemeindlicher und kommunalpolitischer Ebene dafür einzutreten, dass Kinder in ihrem unmittelbaren Umfeld Spiel- und Schonräume in Form von Spielplätzen, freiem Gelände und anderem erhalten, in denen sie sich gefahrlos aufhalten können (Franke & Hanisch 2000:87).

Spannungen bestehen

Konflikte und Spannungen sind das Normale im Leben und nicht die Störung des Normalen. Sie sollten deshalb auch pädagogisch nicht generell als negativ zu bewertende Ausnahmesituationen betrachtet und verdrängt werden. Konflikte können als Spannungen das Leben spannend machen. Wo es keine infragestellende Spannungen gibt, werden Kinder und Väter nicht herausgefordert. Es ist zu befürchten, dass auch dann keine Lernentwicklungen mehr stattfinden (Degen 2000:145).

Es kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass Kinder in Konflikte und Spannungen so bedrohlicher Art geraten, dass sie die Kraft des Kindes überfordern. Manches im Leben, das nicht zu beheben, zu lösen und zu bewältigen ist, kann nur erlitten werden. Leiden – auch für Kinder – wird jedoch ausgehalten werden können, wo der Vater ein begleitendes „Du“ anbietet (Buber 2002). Erziehung wird hier zur konkreten Leib- und Seelsorge. Da sich das Leiden der Kinder an sie überfordernden Spannungen und Konflikten meist wenig spektakulär zeigt, ist die Sensibilität des Vaters hier besonders gefordert (Degen 2000:146).

Der Vater sollte Überforderungen von Kindern in geistiger, seelischer und körperlicher Hinsicht daher vehement entgegentreten. Dabei gilt es wachsam wahrzunehmen, in welcher Weise im gesellschaftlichen Zusammenhang Väter dazu verführt werden, ihre Kinder zu Höchstleistungen anzuspornen und sie dadurch als Mittel zum Zweck ehrgeiziger Ansprüche zu missbrauchen (Franke & Hanisch 2000:87). Gerade dies sollten Väter sich immer wieder vor Augen führen, da das nicht dem Sinne der oben entfalten christlichen Erziehung zum Personsein entsprechen kann.

Weiter sollten die Väter auch darauf achten, in welchem Umfang Kinder fernsehen und welche Sendungen sie ansehen. Innerfamiliär ist es von großer Bedeutung, dass die Väter mit ihren Kindern reden, mit ihnen spielen und gemeinsame Unternehmungen planen und durchführen. Außerdem scheint es wichtig, dass sie Kindern innerhalb der Familie im Hinblick auf die Belange, die diese unmittelbar betreffen, ein Mitspracherecht einräumen. Väter sollten im Sinne einer Erziehung zur Selbstständigkeit den Kindern Impulse geben, ihre Freizeit selbst zu gestalten (:87). Bezüglich des schulischen Unterrichts ist es auch sinnvoll zu überprüfen, ob die Anforderungen, die an die Kinder herangetragen werden, gerechtfertigt sind oder nicht (:87).

Ein Vorbild für die Herausforderung, Spannungen zu bestehen, kann dem Vater auch hier der Vater im Gleichnis vom verlorenen Sohn sein, der seinem Kind seinen Willen lässt, auch eigene Wünsche für die Zukunft des Kindes loslassen kann; ein Vater, der dem Kind

entgegengeht, immer ein offenes Ohr hat und dem Kind ein Zuhause liebevoller Geborgenheit bietet. Das sind Voraussetzungen, unter denen Spannungen ausgehalten und Konflikte gelöst werden können.

Sinntraditionen erschließen

Es soll über das Stichwort „Sinntraditionen“ nicht an eine Vergangenheit festgebunden werden, deren Größe zwar auch Heranwachsende gelegentlich zu beeindrucken vermag, die aber, aber weil sie Vergangenheit ist, nicht als die zu bewältigende Zukunft angenommen werden kann. Denn Kinder akzeptieren es nicht, wenn Väter ihnen die Zukunft lediglich als verlängerte Vergangenheit anbieten (Degen 2000:147). Es kann nicht darum gehen, den Kindern metaphorische „Häuser zu bauen“, sondern darum, ihnen „Baumaterialien“ zur Verfügung zu stellen, damit ihnen der „Bau“ ihres Lebens gelingt. Solches „Baumaterial“ findet der Vater in unterschiedlichen familiären und kirchlichen Traditionen (:147). Bei der Bereitstellung von Sinntraditionen ist neben dem Vater besonders auch die Gemeinde gefragt, da die einzelne Familie mit der Aufgabe, Sinntraditionen als „Baumaterial“ anzubieten, angesichts deren Fülle überfordert sein dürfte (:148). Unterschiedliche Kommunikations- und Lernformen mit gottesdienstlichen, unterrichtlichen, meditativen und handlungsintensiven Elementen werden im Dienst dieser Aufgabe stehen.

Orientierung geben

Christliche Erziehung, wie sie oben skizziert wurde, bietet eine konstruktive Hilfestellung für das Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft: Liebe, Versöhnung, gegenseitige Achtung, Vergebung der Schuld und die Möglichkeit des Neuanfangs durch den Glauben an Jesus Christus sind ordnende Faktoren im Zusammenleben der Menschen (Dieterich 1992:538). Die Familie ist dabei der wichtigste Schutzraum für die gesunde Entfaltung der Persönlichkeit des Kindes. Durch das Opfer der Eltern an Zeit, Kraft und Lebensstandard erfährt das Kind Liebe und Geborgenheit, die ihm andere soziologische Organisationsformen nicht bieten können. Gerade durch das Vorbild des Modells Vater, das sich aus der persönlichen Beziehung zu Gott speist, kann das Kind Orientierung und Wegweisung erfahren. Durch die Imitation seines Vaters sammelt es innerhalb der Geborgenheit des Schutzraumes Familie erste Erfahrungen im gemeinschaftlichen Umgang. Der Vater kann das Kind dabei unterstützen und fördern, indem er wesentliche Eigenschaften fördert und bekräftigt und unwesentliche ablehnt. Alles, was dabei in

Glaubensdingen an das Kind herantritt, sollte wahrhaft sein und Zeugnischarakter tragen. Das Kind muss, den Ausführungen zu Mk 10, 13-16 nach, als „vollwertiger“ Christ ernst genommen werden. Jede gönnerhafte, herablassende und heuchlerische Haltung ist eine Versündigung an der Seele des Kindes (Seitz 1964:103).

Der Vater kann in einer pluralistischen Gesellschaft einen wichtigen Beitrag zur Werteorientierung des Kindes auch dadurch leisten, dass er ein realistisches Bild vom Menschen zeigt, indem er eigene Fehler und Schwächen in angemessener Weise zugibt und dem Kind vorlebt, wie damit umgegangen werden und kann was Nächstenliebe und Vergebungsbereitschaft konkret bedeuten. Ein Vater muss aus Liebe zum Kind auch Grenzen setzen können. Eine Grenzziehung, die nicht auf Willkür sondern im Sinne eines christlich-autoritativen Erziehungsstils auf Liebe und Achtung beruht, trägt zur Stabilisierung der Persönlichkeit und damit auch zur Identitätsfindung bei.

Als Geschöpf Gottes weiß sich der christliche Vater für die ihm von Gott anvertraute Schöpfung verantwortlich. Dem Kind Orientierung zu geben, bedeutet deshalb auch, es zum verantwortlichen Umgang mit all dem, was dem Mensch in Natur und Umwelt anvertraut ist, zu erziehen.

Eine Hilfe können Vater und Kind dabei auch Rituale sein, um die es im folgenden Kapitel geht.

4. Rituale

Bedeutete „Ritual“ ursprünglich Gottesdienst oder die schriftlichen Anweisungen dazu, so wird der Ritualbegriff seit der vorletzten Jahrhundertwende auf symbolische Handlungen ganz allgemein angewandt (Belliger & Krieger 1998:7).

Der früher für Ritual gebräuchliche Begriff Ritus verschwand im 20. Jahrhundert, als Sozialwissenschaftler den Begriff Ritual assimilierten. Ebenso traten die religiösen Bedeutungen in der sozialwissenschaftlichen Auslegung in den Hintergrund und die existenziellen Bedeutungen in den Vordergrund (Bliersbach 2004:26).

Was trug zu diesem Wandel bei?

Die Einführung von Soziologie und Psychologie als Wissenschaften im 19. Jahrhundert, beträchtliche Befunde ethnologischer und anthropologischer Forschung und die Anwendung geisteswissenschaftlicher Theorien auf die Antike führten zu einem Verständnis des Rituals als etwas allgemein Menschliches, etwas, das in fast allen Bereichen des kulturellen Lebens zu finden ist. Doch bis in die 1960er Jahre hinein hatte das Ritual in den meisten Theorien eine Bedeutung und Funktion, die von außerhalb des Rituals selbst stammte und von einem außenstehenden Beobachter hineingelesen werden musste (:26).

Die Theologie insgesamt, besonders die protestantische, hat sich dagegen lange Zeit nur zögernd auf Fragenkreise des Rituals, auf kulturanthropologische und religionssoziologische Forschungen einlassen wollen. Das spannungsvolle Verhältnis zwischen Glauben und Religion hat hier zu manchen Blockaden geführt. Man sah sich bei der Frage nach Ritualen eher an fremdreligiöse Praktiken erinnert, für die sich vor allem Völkerkundler interessieren mochten (Jetter 1978:5). Die Ritualkritik der protestantischen Theologie hängt mit dem reformatorischen Schriftprinzip „Sola Scriptura“ zusammen. Dabei ist evangelischer Glaube nicht ritualfeindlich, sondern ritualkritisch im wörtlichen Sinne:

„Er unterscheidet Rituale vom Evangelium her in solche, die dem glaubenden und lernenden Menschen helfen, und in solche Rituale, die ihn eher hemmen“ (Meyer-Blanck 2002:63).

Längst haben die Erkenntnisse anderer Wissenschaftszweige Eingang in die Praktische Theologie gefunden („Empirische Wende“ Möller 2004:13) und damit erfuh auch der Themenkreis Ritual einen Wandel hin zu größerer Bedeutung. Eine praktisch-theologische

Arbeit kann von anderen Wissenschaftszweigen nicht nur lernen, sondern kann gerade in der Auseinandersetzung mit ihnen konkreter aufzeigen, worin in theologischer Hinsicht beispielsweise christliche Rituale gegenüber anderen Ritualen Besonderheiten aufweisen können. So scheint in theologischer und theoretischer Hinsicht eine kritisch-kooperative Haltung statt unproduktiver Polarisierungen angemessen zu sein (Heimbrock 1993:8).

Diese einführenden Worte eröffnen den dritten Reflexionsraum dieser Arbeit, den Raum „Ritual“. Das Anliegen, dass diese Ausführungen haben, ist neben theoretisch notwendigen Grundlegungen auch das Anliegen, dem Vater Lust am Ausprobieren und Nachdenken zu machen, Ängste und Reserviertheit abzubauen und eine kritische Offenheit für Rezeption und Adaption von Ritualen zu wecken. Der inhaltliche Schwerpunkt liegt dabei weniger darauf, die Sichtweise der einzelnen Wissenschaften zu erhellen, als vielmehr darauf, die für die Arbeit relevanten Dimensionen der Bedeutung von Ritualen vorzustellen.

Die Reihenfolge der drei Reflexionsräume „Vater“, „Christliche Erziehung“ und „Ritual“ impliziert eine logische Ordnung, die durch ihren Bezug zum Thema „Vater“ charakterisiert ist. Wie bereits das Thema „Christliche Erziehung“ mit Blick auf die Rolle und Bedeutung des Vaters und der Vater-Kind-Interaktion entfaltet wurde, wird auch dieses Kapitel darin seine Zuspitzung erfahren. Zugleich aber ist der Bezug des Themas „Ritual“ zur „Christlichen Erziehung“ zu bearbeiten und es macht im Gesamtkontext der Arbeit Sinn, Rituale als ein unterstützendes Element der Erziehung in der Vater-Kind-Interaktion zu betrachten, wie noch zu zeigen ist. Auf diese Weise wird also nach den Ausführungen zur Rolle und der Bedeutung des Vaters als Modell für die kindliche Entwicklung und in der christlichen Erziehung ein weiterer Reflexionsraum aufgespannt, der Wesentliches zum Themenkomplex „Ritual“ vermitteln möchte und damit der Intention der Arbeit, einen Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu leisten, nachkommen. Gerade weil in der theologischen Literatur die Bearbeitung des Themas „Ritual“ im Vergleich zu den Themen „Vater“ und „Erziehung“ noch relativ jung ist, werden die Ausführungen zugleich grundlegenden Charakter haben müssen. In der Zuspitzung auf den Vater und durch die Entfaltung des Themas anhand eines konkreten Ritualbeispiels der Vater-Kind-Interaktion, des „Zu-Bett-Bring-Rituals“, erhalten die Ausführungen ihre Fokussierung auf das Ziel der Arbeit. Dem Facettenreichtum des Begriffskomplexes „Ritual“ Rechnung tragend, wird in den nächsten Kapiteln die Bedeutung von Ritualen im weiteren Rahmen der Vater-Kind-Beziehung dargestellt.

4.1 Begriff und Bedeutung

4.1.1 Die Begriffsdimension

Der Ausdruck „Ritual“ stammt von dem lateinischen Wort „ritus“ ab, das soviel wie „Sitte, Gebrauch“ meint (dtv-Lexikon 1976) und der vor allem in der Sprache der Juristen und in der Sakralsprache verwendet worden ist. Die Etymologie der Wörter „Ritus/Ritual“ ist nicht ganz sicher festgestellt, es gibt zwei Möglichkeiten der Ableitung: Eine erste ist die Ableitung vom Sanskritwort „rta“, das soviel bedeutet, wie die

„auf Gesetzmäßigkeit und Regelmäßigkeit beruhende, normale und deshalb richtige, natürliche und deshalb wiederum wahre Struktur des kosmischen, weltlichen, menschlichen, rituellen Geschehens“ (Meyer-Blanck 2002:61).

Die zweite Möglichkeit ist die Ableitung von der indogermanischen Silbe „ri“, von der auch das griechische Wort rheo (fließen) abstammt (Platvoet 1998:175). Es bezeichnet etwas neutraler einen Verlauf oder eine Handlungsabfolge bestimmter Vorgänge. Eine Handlung „rite“ zu vollziehen bedeutet demnach, sie in einer festgelegten Form auszuführen.

Beide Ebenen der Ableitung enthält auch folgender Erklärungsversuch von theologischer Seite:

„Neben dem älteren Begriff des ‚Ritus‘ hat sich in der jüngeren praktischen Theologie stärker der in den Sozialwissenschaften gebräuchliche Terminus ‚Ritual‘ durchgesetzt. Dieser ist weiter gefasst, insofern er sich über liturgische bzw. kirchliche Ordnungen hinaus auf alle Akte formalisierten und dramatisierten symbolischen Ausdruckshandelns von einzelnen oder Gruppen mit transitorischem Charakter bezieht, enger dort, wo er den Handlungsaspekt deutlicher akzentuiert“ (Heimbrock 1998:279).

4.1.2 Das Definitionsproblem

Nachdem Rituale in den Sozial- und Humanwissenschaften mit Ausnahme der Ethnologie in den letzten Jahrzehnten kaum thematisiert worden sind, finden sie seit einiger Zeit wieder verstärkt Beachtung¹⁶.

¹⁶ vgl. u.a. Belliger & Krieger 1998; Caduff & Pfaff-Czarnecka 1999; Wulf et al. 2001.

Gegenwärtige Ritualtheorien werden heute nicht mehr hauptsächlich von Forschern der Theologie, der Altertums- und Religionswissenschaft oder der Ethnologie verfasst. Weder die Religion noch eine spezifisch soziologische oder psychologische Deutung stehen im Zentrum gegenwärtiger Untersuchungen, das Ritual wird heute vielmehr als ein Phänomen sui generis betrachtet, das eigene theoretische Klärung und methodologische Zugänge verlangt (Belliger & Krieger 1998:7).

Durch diese Tatsache und den Befund, dass das Ritual sowohl von der breiten Öffentlichkeit als auch von den akademischen Disziplinen so allgemein verwendet wird, muss das Problem der Definition angesprochen werden.

Ausgehend von der These, dass es das Ritual objektiv gar nicht gibt, es vielmehr Produkt eines bestimmten Forschungsinteresses ist, stellt Bell (1998) fest, dass der Ritualbegriff durch die ganze Geschichte der Ritualforschung hindurch eine mehrdeutige und zum Teil widersprüchliche Rolle spielte. Das Ritual wird so zum einen als Forschungsgegenstand identifiziert, indem es als Handlung vom Denken unterschieden wird, zum anderen wird das Ritual aber auch gerade als etwas betrachtet, das Gegensätze, wie vor allem den Gegensatz zwischen Denken und Handeln, aufhebt. Der Ritualbegriff schafft also Gegensätze, vereinbart sie aber andererseits miteinander (Belliger & Krieger 1998:27).

Tatsächlich sind Rituale in einer derart großen morphologischen Vielfalt vorhanden und haben viele verschiedene Funktionen in menschlichen Gesellschaften, dass die Wissenschaft bis heute keine eindeutige Definition hat finden können (Platvoet 1998:173). Ebenso gibt es bis heute keine genügende theoretische Analyse der tatsächlich vorfindlichen Fülle an rituellen Praktiken und Formen (Bergesen 1998:52).

Dieses Definitionsproblem erschwert den Zugang zum Themenkomplex Ritual. Überdies gibt es in der Religionswissenschaft respektive Theologie kaum Ritualtheorien (Platvoet 1998:173).

Aus diesem Grund soll der Versuch einer provisorischen Ritualdefinition unternommen werden, der den hier im Forschungsinteresse stehenden Rituale so gerecht wie möglich wird. Diese Definition sollte das Ritualverhalten im Rahmen der Vater-Kind-Interaktion und dem Kontext der christlichen Erziehung treffend beschreiben können, zugleich aber ausdrücklich eine Hypothese mit heuristischen Eigenschaften sein, die geprüft, korrigiert und, wenn nötig, verworfen werden kann. Denn „Rituale sind spezifische Formen menschlicher Interaktion, die bestimmte menschliche Zwecke erfüllen“ (:174).

4.1.3 Eine provisorische Ritualdefinition

Provisorisch wird „Ritual“ als weites Feld an Formen sozialer Interaktion zwischen Vater und Kind zu definieren sein; direkter und indirekter Interaktionen, die sich durch eine gewisse Anzahl an Eigenschaften und Funktionen auszeichnen.

Eine provisorische Ritualdefinition muss und kann nicht all diejenigen Eigenschaften umfassen, die nötig wären, das Ritual in seiner ganzen Komplexität und Vielfalt analytisch zu beschreiben. Ebenso wenig kann sie allgemeingültig sein. Sie sollte jedoch diejenigen Merkmale dieses komplexen Phänomens selektiv hervorheben, die das Forschungsinteresse dieser Arbeit leiten (Platvoet 1998:187). Dies erlaubt uns, das Ritual für die Zwecke dieser Arbeit folgendermaßen zu definieren:

Ein Ritual im Rahmen der Vater-Kind-Interaktion ist eine Reihenfolge festgelegten Verhaltens, das von normaler Interaktion durch seine besonderen Fähigkeiten unterschieden werden kann, die es dem Vater ermöglichen, die Aufmerksamkeit seines Kindes auf sich zu ziehen, und welche dieses dazu bringen, das Ritual als ein besonderes Ereignis, das an einem besonderen Ort und/oder zu einer besonderen Zeit, zu einem besonderen Anlass und/oder mit einer besonderen Botschaft ausgeführt wird, wahrzunehmen. Dies wird dadurch erreicht, dass das Ritual geeignete, kulturell spezifische, übereinstimmende Verknüpfungen von meist symbolischen Kernelementen benutzt. Das Ritual führt mehrere Veränderungen dieser Elemente durch. Dies geschieht mittels gestalterischer Darstellung, die eine reibungslose Übertragung einer Vielzahl von Botschaften – einige offen, die meisten aber implizit – und von Reizen gewährleistet. Damit werden aber auch die strategischen erzieherischen Ziele – die meisten latent, manchmal aber auch offenkundig – von dem Vater avisiert, der das Ritual aufführt.

Diese provisorische Definition ist weit genug, um dem Ritual interaktiv-kommunikative wie auch strategische Funktionen des Modell-Lernens zuzuschreiben.

4.1.4 Das Zu-Bett-Bring-Ritual

Nach dieser provisorischen Definition auf einer angemessenen abstrakten Ebene beschreiben wir hier ein ganz konkretes Ritual, das in dieser oder ähnlicher Form zum Alltag vieler Väter und Kinder gehört. Der Beschreibung des Ablaufes werden in den folgenden Kapiteln ergänzende Beschreibungen und vertiefende Verweise hinzugefügt werden, die dem Vater einen Einblick in die unterschiedlichen Dimensionen dieses und damit stellvertretend vieler anderer (christlicher) Rituale im Kontext der Vater-Kind-Beziehung geben. Dieses Vorgehen integriert die Erfahrung, dass die Verknüpfung der theoretischen Ausführungen mit einem konkreten und plastischen Beispiel aus dem Alltagserleben von Vätern diesen Ausführungen eine größere Verständlichkeit und Griffbarkeit und damit auch Dringlichkeit zukommen lässt.

Die Wahl fiel auf ein, hier als „Zu-Bett-Bring-Ritual“ bezeichnetes Abendritual. Der in dieser Arbeit adressierte Vater ist berufsbedingt den Tag über nicht verfügbar. Daher scheiden für die Vater-Kind-Interaktion solche Rituale aus, die sich tagsüber und, je nach Arbeitsbeginn, morgens abspielen.

Der Vater kann auf dem Gebiet der Abendrituale viel an Beziehungsdichte zu seinem Kind gewinnen, wenn er sich auf diese Form der direkten Interaktion bewusst einlässt. Dass Kinder großes Interesse und Bedürfnis an einem Austausch haben, wie oben skizzierte Befragung ergab und dass dieser Austausch für die Beziehung zum Kind von großer Bedeutung ist, muss daher erneut betont werden.

Diese beiden Gesichtspunkte, die Verfügbarkeit des Vaters am Abend und die Kommunikationsbedürfnisse des Kindes in Verbindung mit dem Anliegen, christliche Vaterschaft zu fördern begründen die Wahl dieses christlichen Rituals. Dessen praktische Relevanz verleiht damit den Ausführungen die beschriebene Dringlichkeit.

Zu dem Ritual selbst ist zu bemerken, dass es nicht die eine Form des Zu-Bett-Bring-Rituals gibt, wie es wie folgt beschrieben wird, sondern dass sich in der Regel differenzierte Formen und Schattierungen vorfinden, die auf der Subjekthaftigkeit von Vater und Kind und der Individualität ihrer Interaktion beruhen.

So kann es durchaus sinnvoll sein, dieses Ritual mit zwei Kindern auf zwei verschiedene Arten zu zelebrieren. Besonders das Alter des Kindes ist dafür ausschlaggebend. Wir fokussieren im Folgenden exemplarisch ein Kind im Vorschul-Alter.

Beim Zu-Bett-Bring-Ritual setzt sich der Vater zu einer bestimmten Zeit an das Bett des zum Schlafen bereiten Kindes, bespricht mit ihm den Tag und bei Bedarf auch offene Konflikte (Biesinger 1995:47).

Es wird anschließend eine kurze Geschichte aus der Bibel oder einem Kinderbuch vorgelesen und zum Abschluss gemeinsam ein vorformuliertes Gebet gesprochen. Zum Abschied gibt der Vater dem Kind einen Gute-Nacht-Kuss. Auch die Geste, ein Kreuz auf die Stirn zu zeichnen, ist denkbar (Klein 2002:298). Dieses Ritual besteht nicht einfach aus einem Abendgebet, vielmehr werden die Erlebnisse des abgelaufenen Tages abgerundet und münden ein in Versöhnung und innere Ruhe, die das Kind am Beginn der Nacht ganz besonders braucht. Das gleiche, immer wiederkehrende Ritual vermittelt besonders einem jüngeren Kind das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit.

4.2 Interaktion und Sozialisation

Dass Vater und Kind in diesem Ritualbeispiel in direkter Interaktion im häuslichen Bereich stehen, wird nach den bisherigen Ausführungen nicht bestritten werden können. Wir schrieben, dass der Interaktion auch die Kommunikation zugeordnet werden muss. Und in der Tat, das Ritual lebt vom Gespräch des Vaters mit dem Kind, vom gegenseitigen Anteilgeben, aber auch von der Kommunikationsform des Gebets. Dass Vater und Kind gemeinsam am Ritual teilnehmen und sich dadurch die Vater-Kind-Beziehung vertieft, weist auf eine weitere, auf die soziale Dimension von Ritualen hin.

Die drei Dimensionen „Interaktion“, die dieser zugeordnete „Kommunikation“ und die soziale Dimension werden hier also zu entfalten sein.

4.2.1 Die interaktive Dimension

Im Zu-Bett-Bring- wie auch anderen Vater-Kind-Ritualen verhalten sich Väter und Kinder auf klare Weise zueinander (Grün 1997:42). In diesen Ritualen ereignet sich eine direkte Interaktion (Jetter 1978:90). Es zeigt sich, dass überhaupt viele menschliche Begegnungen weithin rituell organisiert sind, dass die meisten sozialen Ordnungen im Grunde rituelle Ordnungen sind: Der Einzelne bringt zwar eine angeborene Fähigkeit mit, sich durch moralische Regeln binden zu lassen, aber erst das soziale Miteinander bringt jedem wechselseitig die Regeln bei, nach denen man die Dinge wahrzunehmen, das eigene Selbst

und seine Gefühle einzuschätzen, seine Partner zu beurteilen und das eigene Selbstbild in den Augen der anderen und umgekehrt zu erkennen und zu bewahren hat (:91). Das Kind kann diese rituellen Ordnungen im Vollzug des Abendrituals erfahren, es lernt, durch das Gespräch mit dem Vater, sich und seine Gefühle wahrzunehmen und zu artikulieren; aber auch indirekter Interaktion mit dem Vater nimmt es diese Ordnungen wahr und kann durch sein Modell diese Regeln lernen. Es beobachtet genau, wie der Vater mit anderen Menschen in alltäglichen Begegnungen umgeht. Das spiegelt sich in der Imitation gewisser stereotypen Verhaltensweisen wider, deren Erfolg durch Erfahrung bestätigt wird, wenn das Kind beispielsweise am Telefon die gewöhnliche Begrüßungsformel des Vaters imitiert. Auch Turner bemerkt, dass Rituale einen „exemplarischen Modellcharakter“ besitzen (1989:115).

Die Zusammenordnung und Variationsbreite der Rituale bestimmt sich vom Einzelnen, von den für ihn maßgeblichen Gruppen und von der diese tragenden Kultur her. Die Einhaltung dieser rituellen Regelungen macht das soziale Leben zu einer „klaren, ordentlichen Angelegenheit“ (:91), wie auch das Zu-Bett-Bring-Ritual durch gewordene Interaktionsregeln einen geregelten Ablauf besitzt.

Als Beispiel könnte man auch Rituale der Ehrerbietung anführen, wie sie das Kind in indirekter Interaktion beobachten kann. Derartige soziale Interaktionen enthalten Komplimente, Begrüßungen, Entschuldigungen und Anerkennungen (Bergesen 1998:61). Hier findet rituelle Praxis in Interaktionen zwischen dem Vater und anderen Menschen statt, das heißt in der Begegnung von Angesicht zu Angesicht, die im alltäglichen Leben, wo Rolle, Status, Klasse und Geschlecht zusammentreffen, stattfinden (:60).

Das Ritual ist also, mit Platvoet gesprochen, ein „spezifischer Typus sozialen Verhaltens zwischen ansprechbaren Personen“ (1998:175). Diese Dimension der Interaktion begrenzt unser Ritual auf soziales Verhalten, das durch Lernen in Sozialisationsprozessen und als Teil einer Kultur angeeignet wird. Sie schließt damit ein Verhalten aus, das „zwangsmäßig, sich ständig wiederholend, ohne kommunikative Intention und bloß triebhaft ist“ (:175). Für das Kind und den Vater ist die Teilnahme an diesem Ritual kein reaktiver Prozess, bei dem sie sich intellektuell, emotional oder auch pragmatisch nur an vorgegebenen Regeln zu orientieren hätten. Vielmehr „spielt auf verschiedenen Ebenen und in unterschiedlichen Graden das Individuum immer eine eigene Rolle, nimmt einen je unterschiedlichen Zugang zum Form- und Inhaltsangebot“ (Heimbrock 1993:39).

4.2.2 Die kommunikative Dimension

Insofern das Zu-Bett-Bring-Ritual durch interaktives Verhalten gekennzeichnet ist, beinhaltet es die Kommunikation von Botschaften verschiedener Art (Platvoet 1998:177)¹⁷. So können ausdrückliche, verbale Botschaften des Vaters, die auf der offenkundigen Ebene der in dem Ritual zu erledigenden Aufgaben mitgeteilt werden oder mehr oder weniger implizite Botschaften, die auf der latenten oder sogar unbewussten Ebene mitgeteilt werden, unterschieden werden. Die expliziten Botschaften bestimmen normalerweise einen großen Teil des Inhalts oder der Bedeutung eines Rituals, wie die Aufforderung des Vaters, an das Kind, von seinem Tag zu erzählen. Die impliziten, nonverbalen Botschaften können jedoch eine wichtigere Bedeutung haben (:178). Sie signalisieren dem Kind, ob der Vater ihm seine ganze Aufmerksamkeit zuwendet, ob er abgelenkt ist oder nicht. Aber besonders trägt auch das gemeinsame Gebet diesen impliziten Charakter, indem es dem Kind die Bedeutung aufschließt, die der Vater dem nicht sichtbar anwesenden Adressaten des Gebets beimisst.

4.2.3 Die soziale Dimension

Vater und Kind, wie der Familie überhaupt können Rituale – wie das Abendritual, das Erzählen von Familiengeschichten, gemeinsames Kochen und Feiern gewisser Feste – helfen, ihre Rollen und Regeln zu definieren und somit einen Gruppenzusammenhalt zu schaffen (Imber-Black, Roberts & Whiting 1993:38). Eine Stärkung und Vertiefung der Vater-Kind-Beziehung sollte das Zu-Bett-Bring-Ritual in diesem Sinne ermöglichen. Das Ritual ist imstande, mehrere unterschiedliche Sichtweisen zu integrieren, tiefe Gefühle zu unterstützen und zu begrenzen, während es zugleich das soziale Zusammenleben von Vater und Kind und anderen Familienmitglieder zu fördern vermag (:40).

Familien werden zu sozialen Gemeinschaften durch spezifische, verbale und nonverbale ritualisierte Formen der Interaktion. Diese ritualisierten Formen werden ständig auf einer „Familienbühne“ aufgeführt und auf diesem Weg werden Rollen, Intimität, Solidarität und Integration der Familie als Gemeinschaft erst möglich (Audehm & Zirfas 2001:37). In Ritualen wird deutlich, wie es der Familie als Erfahrungsgemeinschaft gelingt, Interaktionen durchzuführen, die ihr zentrales Problem, nämlich die Einheit von

¹⁷ vgl. Ausführungen zu dem Begriff „Interaktion“ in Kapitel 2.1

unterschiedlichen Ansichten und den Zusammenhang von Kontinuität und Wandel bearbeiten. Familienrituale stehen in ihrer Komplexität einem „großen“ Ritual in nichts nach: auch in ihnen wird Gemeinschaft bestätigt und bekräftigt; unter einem koordinierenden Aspekt zeigen sich in ihnen die sozialen Integrationsmöglichkeiten von Gemeinschaft; in sozialisierender Hinsicht sind sie das Medium der Herausbildung von Identitäten und Rollen, der Rolle des Vaters und des Kindes, und in symbolischer Hinsicht verweisen sie auf die Familiengeschichte und die soziale Einbettung (:47). Rituale spielen auch dort eine Rolle und sie werden dort vollzogen, wo die Familiengemeinschaft durch das Auftauchen oder die unterschwellige Bedrohung von Differenzen in Frage steht – Differenzen in Bezug auf Generation, Geschmack, Geschlecht, Kommunikation, Moral, Erziehung und Unglücksfälle in der Familie (:48). Ritualisierte Kommunikationsformen können an dieser Stelle durch ihre Art und Weise der Durchführung wesentlich zur Entspannung familialer Konflikte beitragen. Diese Leistung können Rituale erbringen, weil sie immer auch normierte und normierende Handlungsmuster darstellen (:49).

So birgt die Aussprache im Zu-Bett-Bring-Ritual das Potenzial zur Bearbeitung und Entspannung familialer Konflikte. Wenn der Vater, wie oben beschrieben, einen autoritativen Erziehungsstil pflegt und das Personsein des Kindes achtet, kann er einen Raum der Geborgenheit und Annahme schaffen, der es dem Kind erleichtert, mit dem Vater prinzipiell über alle seine Probleme zu sprechen. Das schafft eine Basis der Vater-Kind-Beziehung, die auch bei Differenzen zwischen Eltern und älter werdendem Kind tragfähig bleiben kann.

Darüber hinaus birgt die soziale Dimension noch drei weitere Facetten:

Kollektiv

Als Interaktion braucht ein Ritual mindestens zwei Teilnehmer – der Kommunikationstheorie entsprechend einen „Sender“ und einen „Empfänger“ (Hobmair 1997:337). Alle Rituale sind in diesem Sinne „kollektiv“ (Platvoet 1998:175). Deutlicher als am Zu-Bett-Bring-Ritual wird diese Facette am Beispiel des Gottesdienstes, in dem Priester oder Pfarrer gemeinsam mit der Gemeinde das Ritual vollziehen:

„Kollektive Gefühle sind zugleich dem Individuum äußerlich und doch nichts mehr als die zusammengesetzten Empfindungen vieler einzelner Akteure. Jedes Individuum trägt Gefühle in sich, die es mit anderen teilt. Wenn nun viele Individuen zusammenkommen, werden diese gemeinsamen Gefühle

konzentriert und dadurch in eine spezifisch kollektive Empfindung verwandelt, die unabhängig von den privaten Gefühlen jedes Individuums und seiner Teilnahme an der Gruppe besteht. Der Kern des rituellen Prozesses besteht darin, die individuellen Teilgefühle zu sammeln und daraus ein kollektives Gefühl zu machen. Denn nur im gesammelten und konzentrierten Zustand kann sich die spezifisch kollektive Natur dieser Gefühle manifestieren“ (Bergesen 1998:49).

Vater und Kind sind die beiden Teilnehmer des Zu-Bett-Bring-Rituals und sie erleben im wiederholten Zelebrieren des Rituals gemeinsame, kollektive Gefühle und Erfahrungen, die nur sie teilen, die sozusagen ihr „Geheimnis“ darstellen.

Performativ

Rituale haben für die Entstehung, Aufrechterhaltung und Veränderung von Familien eine größere Bedeutung, als im allgemeinen angenommen (Wulf 2001:7). Neben ihrer auf Einordnung, Anpassung oder sogar Unterdrückung zielenden Seite habe Rituale eine oft weniger wahrgenommene konstruktive Seite, die Gemeinschaft erzeugt und die es der Familie ermöglicht, ihre Probleme und Konflikte zu bearbeiten. In fast allen gesellschaftlichen Bereichen spielen Rituale eine soziale Beziehungen erzeugende Rolle, so auch in der Erziehung, Bildung und Sozialisation im Rahmen der Vater-Kind-Interaktion. In rituellen Situationen werden Formen und Möglichkeiten sozialen Handelns erworben und weiterentwickelt (:10), wie im Falle des Zu-Bett-Bring-Rituals im Dialog und Gespräch der beiden Teilnehmer. Gemeinschaften bilden sich also in und durch Rituale oder noch stärker, Gemeinschaften zeichnen sich wesentlich durch ritualisierte Sinn- und Handlungsmuster aus (Audehm & Zirfas 2001:38), der rituelle Lebensraum „Familie“ ist dafür ein gutes Beispiel.

Integrativ

Rituale können dazu beitragen, Menschen in Gemeinschaften und Gruppen zu integrieren. Viele Rituale – besonders die kollektiven und repräsentativen – drücken Solidarität, Identität und die jeweiligen Grenzen einer Gruppe oder einer Gesellschaft aus und schaffen sie immer wieder neu. Dies geschieht, indem sie zu bestimmten Zeiten und an bestimmten Orten ausgeführt, indem die Teilnehmer in einer bestimmten Art und Weise geordnet und indem Gegenstände, die die Einheit und Besonderheit der Gruppe ausdrücken, „manipuliert und auffallend zur Schau gestellt“ werden (Platvoet 1998:182). Exemplarisch seien hier die Nationalflagge oder die Nationalhymne genannt. Sie und weitere Insignien

der Macht und Autorität werden von Politikern und Machthabern bewusst eingesetzt, um Menschen zu solidarisieren und um ihnen eine Gruppenidentität zu geben (Belliger & Krieger 1998:15).

Die rituelle Sammlung von Individuen in einer Gruppe sorgt also für eine gemeinsame Identität, an der jedes Individuum während des Rituals teilnimmt. Dieser Prozess schafft eine vorübergehende soziale Einheit, deren Identität von den teilnehmenden Individuen als deren eigene wahrgenommen wird. So findet eine Identitätsübertragung von einzelnen Individuen auf die Gruppe statt (Bergesen 1998:50). Während des Rituals werden die Einzelnen zu einem sozialen Ganzen. Dies macht die wesentliche Dualität menschlicher Existenz aus. Das soziale Leben bewegt sich ständig zwischen diesen Polen: Individualität und Kollektivität. Das Ritual bildet den grundsätzlichen Vermittlungsmechanismus, der regelmäßig eingesetzt wird, um isolierte Individuen zu sammeln und sie symbolisch in eine soziale Gemeinschaft zu transformieren (:51).

Beispiele dafür sind die von Bergesen als „Makroriten“ bezeichnete Rituale. Es handelt sich hierbei um ausdrücklich offizielle Zeremonien wie beispielsweise religiöse Feste, nationale Feiertage, aber auch Geburtstagsfeste (:63).

Aber auch auf der Ebene der „Mikroriten“ vermag das Zu-Bett-Bring-Ritual die Einheit der Teilnehmer Vater und Kind auszudrücken und ihnen so gegenüber anderen Familienmitgliedern, zumindest für die Dauer des Rituals, eine Gruppenidentität zu verleihen. Im Gespräch und im Austausch stehen sie sich anfangs als Individuen gegenüber, die vom Ritual immer mehr zu einer Einheit transformiert werden, wie das eindrücklich im gemeinsamen Sprechen des Gebets zum Ausdruck kommt. Nicht von ungefähr wird in der Bibel das gemeinsame einmütige Gebet als „Einswerden im Gebet“ bezeichnet (Mt 18, 19).

4.3 Raum und Zeit

Raum und Zeit werden im Zu-Bett-Bring-Ritual assimiliert. Ein Raum, der nahezu unveränderlich gleich bleibt – das Schlafzimmer des Kindes, die Bettkante, des Vaters Platz – ist der Ort, an dem sich das Ritual täglich abends ereignet. Raum und Zeit, die durch das Ritual möglicherweise besondere Bedeutung für Vater und Kind bekommen.

Das Ritual ereignet sich in der täglich ablaufenden Zeit. Es gehört zum Tag des Kindes dazu, stellt einen integralen Bestandteil dar und strukturiert so die Tageszeit. Es hilft, die Zeit des Wachseins von der des Schlafes, der Bettruhe zu unterscheiden; hilft dem Kind, den Übergang zu begreifen. Das Ritual strukturiert aber auch die Zeit seines eigenen Ereignens: Das Zusammentreffen von Vater und Kind, Austausch und Gespräch, das Vorlesen der Geschichte, das Gebet als gemeinsamer Abschluss sind die chronologisch nacheinander ausgeführten, vom Ritual vorgezeichneten Elemente. Das Kind erfährt durch das Ritual einen Halt in Raum und Zeit, im Älterwerden und die Gelegenheit, sich der Kontinuität seiner Existenz durch das periodisch wiederkehrende Stattfinden des Zu-Bett-Bring-Rituals zu versichern (Heimbrock 1993:67). So impliziert das Ritual Unveränderlichkeit und Dauerhaftigkeit.

Rituale vermögen es also, Raum und Zeit zu ordnen. Es wurde häufig konstatiert, dass es sich beim Begriff des Raumes wie der Zeit um etwas nicht an sich Gegebenes, sondern um etwas empirisch Wahrgenommenes handelt. Raum und Zeit wurden lange Zeit hauptsächlich als etwas Getrenntes aufgefasst. Raum wurde als etwas verstanden, was sich seit Euklids Geometrie dreidimensional, mit objektiven Kategorien präzise bestimmen, beschreiben, (ver-)messen und zählen ließ (Althans 2001:19), Zeit hingegen als ein Kontinuum, das sich über konkrete Räume und Ereignisse hinaus erstreckt. Um die real ablaufende Zeit im Fluss, im Kontinuum der Zeit ausdrücklich zu machen, wurden und werden symbolische Mittel eingesetzt, wie das religionsgeschichtlich weitverbreitete Phänomen des Abbrennens von Kerzenlichtern. Die verzehrende Kerze deutet auf einen Anfang und ein definitives Ende der Zeit (Heimbrock 1993:61). Es ist unverkennbar, dass Rituale verschiedenster Kulturen an der eben skizzierten Grundspannung teilnehmen. Man findet in ihnen Ausdruck und Gestaltung von Erfahrungen des Ausgeliefertseins an die Zeit, symbolische Befestigung einer naturhaft vorgegebenen Ordnung. Solches geschieht etwa in der Gliederung eines Tagesablaufes durch feste Gebetszeiten, in der Gegenüberstellung von Alltag und Sonntag als Trennung profaner und sakraler Zeit, durch

Gottesdienste am Anfang oder Ende der Woche, aber auch im Feiern jahreszeitlich gebundener Rhythmen wie Sonnenwenden, Erntezeiten oder dem Frühjahrsanbruch. Die Elemente des christlichen Kirchenjahres selbst können ihre historische und „sachliche Verbundenheit mit Naturerleben“ nicht ganz verleugnen (:62). Sozialwissenschaftliche und vor allem kulturanthropologische Forschungen haben diesen funktionalen Wert von religiösen Ritualen zur Strukturierung und Ordnung der allgemeinen Zeit ausführlich belegt (:67). Rituale bergen darin auch einen Wert für die christliche Erziehung, indem sie Vater und Kind Traditionen des eigenen Glaubens erfahren lassen und das Kind so zu einem Verständnis für bestimmte Elemente des christlichen Glaubens hinführen.

Rituale als Wiederholungen gestalten Zeiträume und Orte menschlichen Zusammenlebens so, dass die entstehenden gleichmäßigen – zeitlichen und örtlichen – Segmente selbst, auf eine Dauerhaftigkeit und eine Unveränderlichkeit hinweisen, die die Erfahrungen von Ewigkeit und Exterritorialität möglich machen: man wird ein anderer, indem man eine andere Form der „Anschauungsformen“ (Kant zit. in ebd.) von Raum und Zeit erlebt. Und der Einzelne macht diese Veränderung mit, wenn er sich in einem gemeinschaftlich geschaffenen Rahmen bewegt. Zielt das Ritual auf die Ordnung der Gemeinschaft, so kann gleichwohl die Bedeutung gemeinsamen Handelns für alle verschieden sein: das Ritual kann so die Vielgestaltigkeit der symbolischen Bedeutungen durch die Gestaltung gemeinsamen Handelns integrieren (Audehm & Zirfas 2001:67).

Das Zu-Bett-Bring-Ritual zeichnet sich also dadurch aus, dass es zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort mit sich wiederholenden Interaktionsmustern stattfindet (:67) und so zu einer vertrauensvollen Ordnung von Raum und Zeit beiträgt.

Auch ein zweiter Aspekt ist hier zu bedenken, dass sich Rituale mit der Zeit ändern – einige ändern sich schneller als andere, keines aber bleibt unverändert. Auch wird das Zu-Bett-Bring-Ritual sich mit dem Älterwerden des Kindes in Form und Inhalt ändern und zu gegebener Zeit ganz abgelöst werden. Interessant ist dabei vor allem die Tatsache, dass die Schnelligkeit der Veränderung von der Position des Rituals abhängt. Je mehr ein Ritual einen großen Teilnehmerkreis, beispielsweise eine ganze Gesellschaft, hat, also einer „Makroebene“ (Bergesen 1998) angehört, desto langsamer wird es seine Form und seinen Inhalt ändern. Im Allgemeinen gilt, dass Rituale sich mit der Schnelligkeit jener sozialen Strukturen ändern, die sie hervorbringen. Große, geschichtlich gewachsene Strukturen ändern sich am langsamsten und dementsprechend langsam ändern sich ihre Rituale. Am anderen Ende der Skala befinden sich „Mikroriten“, bei denen sich die Situation von einem

Moment zum anderen ändern kann und die Sprachformen sich ständig neuen Situationen anpassen (Bergesen 1998:71). So haben sich beispielsweise Interaktionsriten der Ehrerbietung und des Benehmens in den letzten Jahrzehnten stark geändert (:71).

Auf diesem Hintergrund ist an eine kontinuierliche Erneuerung und Überarbeitung der traditionellen rituellen Formen zu denken. Dabei sollten neue Einsichten in Funktionszusammenhänge, Sinndimensionen und Wirkungsmöglichkeiten von Ritualen notwendigerweise einbezogen werden (Heimbrock 1998:281). Der Vater ist herausgefordert, das Zu-Bett-Bring-Ritual und andere Rituale der Vater-Kind-Interaktion nicht nur in Hinsicht auf Entwicklungsstand und Alter des Kindes, sondern auch auf die Relevanz und Aktualität der Ritualelemente einerseits und andererseits auf deren funktionalen Wert in der christlichen Erziehung hin zu reflektieren und anzupassen.

4.4 Geborgenheit und Kontinuität

Das täglich wiederkehrende Zu-Bett-Bring-Ritual impliziert Kontinuität. Vater und Kind können sich darauf verlassen und freuen, am Abend zusammen zu kommen. Hier findet das Kind einen verlässlichen Rahmen, der Geborgenheit und das Gefühl vermittelt, angenommen zu sein und nicht befürchten zu müssen, unerwartete Schwierigkeiten zu erleben.

Die Aspekte Geborgenheit und Kontinuität dieses Rituals werden in drei Dimensionen umrissen.

4.4.1 Die sozialpsychologische Dimension

Sozialpsychologisch sind das Zu-Bett-Bring-Ritual und andere Rituale in der Vater-Kind-Interaktion unentbehrlich. Der Vater und das Kind als einzelne und in der Gruppe sind auf ein Geländer von sich wiederholenden, gleichbleibend ablaufenden Handlungsformen angewiesen. Ein Grund dafür ist sicher das notwendige menschliche Bestreben, die Komplexität des Alltags durch Reduktion zu bewältigen (Edelmann 1996:174). Das gilt insbesondere bei menschlichen Grunderfahrungen wie Geburt, Hochzeit, Schul- und Berufsbeginn, aber auch bei Bestattungen. Die Religionen haben dafür ein eigenes Brauchtum entwickelt, haben die Grunderfahrungen ritualisiert, damit sie für den Menschen leichter besteh- und erfahrbar werden (Grethlein 2001:35).

Verbindet man dessen kulturelle und soziale Perspektive, fungiert das Ritual für Vater und Kind als Bewahrer und Schöpfer der sozialen Struktur der Vater-Kind-Beziehung (Imber-Black, Roberts & Whiting 1993:34). Die Fähigkeit des Rituals, Kommunikationsmittel zwischen Struktur und Bedeutung zu sein, gibt ihm die Möglichkeit, Veränderungen zu bewirken (:35). So dient das Zu-Bett-Bring-Ritual einerseits der Überhöhung des Erlebens des Kindes durch die besondere Vater-Kind-Interaktion, andererseits der Stabilisierung und Festigung seiner Persönlichkeit und ist so neben anderen Ritualen als Gewohnheit in den Alltag integriert (Tisch-, Begrüßungsrituale).

Das Zu-Bett-Bring-Ritual verschafft den Teilnehmern Vater und Kind also durch seine regelmäßige Wiederholung das Gefühl und die Vergewisserung von Geborgenheit, von Angenommensein. Es ist auf Kontinuität angelegt, obgleich es sich auch in seiner Erscheinungsform ändern kann. Kontinuität bedeutet Versicherung der Gemeinschaft der Ritualteilnehmer, bedeutet für das Kind, dass es wissen darf, sein Vater steht ihm wie schon gestern, heute und morgen zur Seite.

4.4.2 Die Gewohnheits-Dimension

Der Begriff Ritual ist wie beschrieben mit der indogermanischen Wurzel „ri“, die „Fließen“ bedeutet, und demnach mit Rhythmus, Reim und dem englischen Wort „river“ verwandt. Begriffen also, die das geordnete Fließen von Wörtern, Musik und Wasser bezeichnen (Platvoet 1998:175). Das Zu-Bett-Bring-Ritual kann so als ein geordnetes „Fließen“ oder als eine Folge sozialer Interaktion im Miteinander von Vater und Kind betrachtet werden, die durch Wiederholung formalisiert und so zur Gewohnheit gemacht wird. Als regelgeleitetes Verhalten ist das Ritual „repetitiv“. Während des Rituals sind Vater und Kind sowohl auf die Rollen, die ihnen das Ritual vorschreibt, als auch auf die Theorie und den Zweck des Rituals beschränkt. Wenn ein Ritual Spontaneität und Chaos zulässt, dann nur in „vorgeschriebenen Zeiten und Orten, Formen und Stilen“ (:176). Das könnte beim Austausch von Vater und Kind zu Beginn des Rituals sein, da Form und Inhalt hier nicht zwingend vorgegeben sind und für Spontaneität so ein gewisser Freiraum besteht.

Das Ritual als sozial geregeltes und von den Mitgliedern einer Familie, Institution oder Gesellschaft weitgehend gleichförmig ausgeführter Handlungsablauf vereinfacht und stabilisiert das soziale Handeln in häufig wiederkehrenden Lebenssituationen wie

Begrüßung, Vorstellung, Feiern, Kommunikation mit Personen in unterschiedlicher Position, Besuch, Verabschiedung oder Verhandeln, schafft dadurch eine grundlegende Handlungskompetenz für diese Situations-Prozesse und vermittelt ein Gefühl der Zusammengehörigkeit (Schaub & Zenke 2002:458). So zeichnet sich das Zu-Bett-Bring-Ritual dadurch aus, dass es zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort mit sich wiederholenden Interaktionsmustern stattfindet (Audehm & Zirfas 2001:67). Damit entspricht es einem basalen menschlichen Grundbedürfnis, dem Bedürfnis nach Ordnung und Sicherheit. Auch Erikson gibt Wiederholung als grundlegendes Element menschlicher Rituale an (Adams 1977:342). Seine Gedanken zu Ritualen sind neben denen anderer Psychologen Teil der letzten zum Abschnitt „Geborgenheit und Kontinuität“ gehörenden Ausführungen.

4.4.3 Die psychologische Dimension

Diese Dimension erhellt die dem Ritual zugeschriebene Bedeutung, für die Lösung persönlicher, innerfamiliärer Probleme, oder auch ganz gewisser Zwänge beitragen zu können. Es war ja bereits die Rede davon, wie das Element des gemeinsamen Gesprächs von Vater und Kind im Zu-Bett-Bring-Ritual zur Lösung von Konflikten und Problemen dienlich sein kann. Geeignete Rituale können also probate Mittel sein, Krisen und Zwängen des Kindes zu begegnen.

Gerade in der Psychotherapie interessiert man sich für die Beziehung von Ritual und Therapie. Van der Hart stellte in seiner 1978 erschienenen Arbeit über Psychotherapie und Rituale diese Beziehung auf eine breite konzeptionelle Grundlage. Er definiert Rituale als vorgeschriebene rituelle Handlungen, die auf eine bestimmte Art und Weise und in einer bestimmten Reihenfolge ausgeführt werden müssen und zu denen möglicherweise bestimmte Formeln gesprochen werden. So kann das Zu-Bett-Bring-Ritual für Kinder eine Hilfe sein, belastende Gefühle auszuhalten und sie in der Geborgenheit der Vater-Kind-Beziehung anzusprechen (Imber-Black, Roberts & Whiting 1993:35). Oft zeigen sich Rituale aber auch als Krankheitssymptom, um beispielsweise bei Zwangsstörungen bedrohliche Gedanken abzuwehren, sie werden als Entlastungsrituale bezeichnet (Lexikon der Psychologie 2001:44).

Sigmund Freud vergleicht gerade religiöse Rituale mit Zwangshandlungen neurotisch kranker Menschen. In seiner 1907 verfassten Arbeit „Zwangshandlungen und

Religionsausübung“ hebt Freud Parallelen zwischen den Zwangshandlungen Nervöser und den „Verrichtungen (...) durch welche der Gläubige seine Frömmigkeit bezeugt“ hervor (Schleiderer 1976:1000). Die Ähnlichkeiten sind keine oberflächlichen, sondern berechtigen nach Freud zu „Analogieschlüssen“. Eine Zwangshandlung, oder wie Freud hier spricht, „Zeremoniell“, kann alle beliebigen Tätigkeiten umfassen, soweit sie in ungeschriebener Gesetzmäßigkeit wiederholt werden. Gebote und Verbote können sich dabei auf Kleinigkeiten und Nebensächlichkeiten richten, deren Ausführung aber genauestens eingehalten werden muss, da sie sonst wiederholt werden müssen. Der Zweifel und die Angst, etwas nicht mit der gebührenden Sorgfalt ausgeführt zu haben, gehören gewöhnlich zu solchen krankhaften Handlungen.

Nach dieser negativ gefärbten Bewertung von religiösen Ritualen fällt es auf, dass Freud in späteren Ausführungen der fast gegenteiligen Meinung ist, dass Rituale eine „wohltuende Ordnung generieren, die dem Menschen die beste Ausnützung von Raum und Zeit ermöglichen, während er seine psychischen Kräfte schont“ (:1019). Rituale helfen nun seiner Meinung nach, diffuse Ängste zu bannen. Da Viele von solchen Ängsten betroffen sind, haben angstbannende Rituale eine wichtige Bedeutung (Grün 1997:25). Diesen Beobachtungen des späten Freud genügt und akzeptiert auch das Zu-Bett-Bring-Ritual. Es generiert eine für Vater und Kind wohltuende Ordnung und hilft durch das Gespräch, der Anwesenheit des Vaters und das Gebet dem Kind die Angst vor der Nacht, ängstigenden Träumen und der Dunkelheit zu nehmen.

Ausführlicher als Freud hat sich Carl Gustav Jung mit der heilenden Wirkung der Rituale befasst. Nach Jung haben Rituale eine dreifache Bedeutung: Sie transformieren die Lebensenergie (Libido) in geistige Energie, stiften Sinn und haben als Teil der Religion eine heilende Wirkung auf die Seele des Menschen:

„Riten oder Zeremonien sind Handlungssymbole, Manifestation und Ausdruck des Libidoüberschusses. Sie sind zugleich Übergänge zu neuen Tätigkeiten, die man spezifisch als Kulturtätigkeiten bezeichnen muss, im Gegensatz zu den gesetzmäßig ablaufenden instinktiven Funktionen“ (Jung 1976:59).

Im Vergleich zu Freud sieht Jung die Religionen positiver. Für ihn ist die Religion ein „psychotherapeutisches System“ (Jung 1981:78). Sie übernimmt ähnliche Aufgaben wie die Therapie. Sie will das Leiden des menschlichen Geistes und der menschlichen Psyche heilen. Dabei helfen ihr vor allem Symbole, mit denen sie arbeitet, und die Rituale, die ein integraler Bestandteil jeder Religion, beziehungsweise deren Spiritualität sind.

Die Rituale leiten Jung zufolge die „Triebenergie“ um in eine „geistige Energie“ oder in den Antrieb zu Arbeit und Leistung. Rituale nehmen dem Menschen die Angst vor dem, was er für sich als notwendig erachtet, tun zu müssen. Rituale entfalten besonders dann ihre Kraft, wenn die Willenskraft des Menschen angesichts schwieriger Unternehmungen nicht mehr ausreicht. „Durch die Zeremonie werden nämlich tiefere emotionale Kräfte ausgelöst“ (Jung 1976:49). Rituale als Umwandler der Libido haben vor allem in Phasen des Übergangs wichtige Funktionen. Jung beobachtete, dass seine Patienten im Prozess ihrer Selbstwerdung instinktiv ähnliche Rituale entwickeln, wie sie auch Religionen praktizieren. Sie sind keine unwillkürlichen Erfindungen, sie verdanken „ihren Ursprung vielmehr der Existenz einflussreicher unbewusster Mächte, (...) welche man nicht ohne Störung des seelischen Gleichgewichtes vernachlässigen darf“ (:428). Rituale wecken im Menschen schöpferische Kräfte und tragen zur Kultivierung seines Lebens bei (Grün 1997:33). Die Riten haben Jung zufolge nicht nur die Aufgabe der „Energietransformation“ (Jung 1976:53), sondern sie stiften auch Sinn. So können die Rituale Jung zufolge gerade heute in einer „Zeit der Sinnlosigkeit“ (Grün 1997:34) eine heilende Wirkung ausüben. Für ihn sind persönliche Riten notwendig, dass der Mensch den Wert seines Lebens erfahren kann und dass er mehr als bloß Pflichterfüller und Leistungsträger ist (:34).

„Da die Leute nichts dergleichen besitzen, können sie nie aus dieser Treitmühle herauskommen, aus diesem schrecklichen, zermürbenden, banalen Leben, wo sie ‚nichts als‘ sind. Im Ritual sind sie der Gottheit nahe, sie sind sogar göttlich (...) alles ist banal (..) und aus diesem Grunde sind die Leute neurotisch. Sie haben das Ganze einfach satt, die Banalität des Lebens, und deshalb wollen die Sensationen. Sie wollen sogar einen Krieg; sie wollen alle einen Krieg. Sie freuen sich alle, wenn es Krieg gibt, die sagen ‚Gott sei Dank, endlich passiert etwas – etwas, das größer ist als wir!‘“ (Jung 1981:296).

Jungs Ausführungen sind gerade auch im Hinblick auf christliche Rituale von Interesse. Im Falle des Zu-Bett-Bring-Rituals kann dieses dem Kind eine Hilfe sein, zu erkennen, dass sein Leben sinnvoll ist und dass es einen göttlichen Wert hat. Es kann darin zum Ausdruck kommen, dass das Kind, um gesund zu bleiben, etwas braucht, „was größer ist als es selbst“ (Grün 1997:35).

„Das gibt inneren Frieden, wenn Menschen das Gefühl haben, (...) dass sie Schauspieler im göttlichen Drama sind. Das ist das Einzige, was dem

menschlichen Leben Sinn verleiht; alles andere ist banal, und man kann es beiseite lassen“ (Jung 1981:297f.)

Das Zu-Bett-Bring-Ritual kann auch dem Zweck Genüge tun, das Kind „gegen die unerwarteten, gefährlichen Tendenzen des Unbewussten zu verteidigen“ (Jung 1963:16). Das Kind sieht sich Jung zufolge in seinem Alltag ungebändigten und scheinbar willkürlichen Kräften gegenüber, die aus seinem Unbewussten aufsteigen. Allein mit Verstand und Wille kann es sich dagegen nicht wehren (Grün 1997:36). Das Ritual ist für Jung gleichsam Wächter, der das Kind vor den Gefahren der Psyche und den selbstständig erscheinenden Mächten des Unbewussten schützt. Als „Methode geistiger Hygiene“ (Jung 1963:47) kann das Zu-Bett-Bring-Ritual und andere wirksamer sein als Versuche, sich beispielsweise die Angst vor der Nacht auszureden.

Der Psychologe Erik Erikson sieht die Rituale vor allem als Ausdruck des Miteinanders. In Ritualen verhalten sich Menschen auf klare Weise zueinander. Das Zu-Bett-Bring-Ritual schafft Verständnis des Vaters und Kindes füreinander und gibt ihrem Miteinander eine heilsame Form (Grün 1997:42).

Die Bedeutung der Facetten der Geborgenheit und Kontinuität gelten besonders in der Erziehung der Kinder. Kinder brauchen Rituale, die ihnen helfen, die Komplexität ihres Lebensalltags zu bewältigen, und Rituale geben mit ihren althergebrachten Inhalten und ihren festgefügt Abläufen Stabilität und dem Kind das Gefühl des Vertrautseins. Dieses braucht das Kind, um seelisch gesund heranzuwachsen, denn Kinder, die Vertrauen und Bindung nicht oder nicht zuverlässig genug erleben, haben geringe Chancen, soziale Qualitäten auszubilden (Kaufmann-Huber 1995:20). Das Zu-Bett-Bring-Ritual kann der Ort sein, wo das Kind sich auszusprechen und sich zu öffnen lernt und in dem eine Atmosphäre des Angenommenseins die Grundlage für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung schafft.

4.5 Imitation und Erziehung

Dieses Wortpaar impliziert die Verknüpfung der Bedeutungsdimensionen des Rituals mit dem Vorgang des Modell-Lernens und damit auch der Erziehung. Der Vater, in direkter und indirekter Interaktion Modell für das Kind, ist selbstverständlich auch im Zu-Bett-Bring-Ritual ein Modell für das Kind. Wie er auf das Kind eingeht, es annimmt und gemeinsam mit ihm betet, wird vom Kind wahrgenommen und „gespeichert“. Zugleich ist das Ritual ein Mosaikstein der erzieherischen Interaktion des Vaters. Gemeinschaft, die Geschichte die vorgelesen wird, das Gebet, das Eingehen auf kindliche Erlebnisse und die Klärung von Problemen erinnern an die Ausführungen zu Inhalt und Zielen christlichen Erziehung.

4.5.1 Die Dimension Modell-Lernen

Bei den Ausführungen hierzu müssen wir uns in zwei Richtungen bewegen. Es geht einmal um die Frage, welche Voraussetzungen ein Ritual erfüllen muss, damit es auf Seiten des Kindes zu einem Modell-Lern-Vorgang kommt. Andererseits ist zu entfalten, wie das Modell Vater das Ritual als strategisches Mittel verwenden kann, erzieherische Prozesse und Ziele zu erreichen.

Dass Lernen am Modell stattfinden kann, wenn das Kind den Vater zum Modell nimmt, ist bereits beschrieben worden, wie auch die Tatsache, dass ein Lernprozess nur unter gewissen Voraussetzungen stattfindet. Der Aufmerksamkeitsfaktor, einer der vier beschriebenen Voraussetzungen, erweist sich für die Bearbeitung unserer Fragestellung als zentral. Dieser Faktor entscheidet darüber, was das Kind aus der dargebotenen Fülle an Einflüssen beobachtet und berücksichtigt; selbstverständlich unter Berücksichtigung seiner individuellen Struktur. Hierbei spielt einmal das Ritual selbst eine Rolle und zweitens die Persönlichkeitsmerkmale des Modells Vater. Des Vaters Merkmale und Bedeutung war in den obigen Ausführungen bereits hinreichend entfaltet worden, daher fragen wir nun nach der Rolle von Ritualen. Ästhetik und Spiel sind zwei wichtige Voraussetzungen eines Rituals, die die Aufmerksamkeit des Kindes zu erregen vermögen. Diese beiden Elemente fokussieren die folgenden Ausführungen.

Ästhetik

Das Ritual ist rein formal und demzufolge ein ästhetisches Kommunikationsmittel. Autoren, die einen performativen Ansatz vertreten (Turner 1982) betonen, dass Rituale, die wie das Zu-Bett-Bring-Ritual, „zelebrieren“ oder sogar performativ konstruieren, nicht nur traditionsgemäß und „korrekt“, sondern auch gelungen, gefällig und wohlgeformt ausgeführt werden müssen. Nur so kann der Vater wirkungsvoll die Aufmerksamkeit des Kindes erwecken, fokussieren und behalten. Ein Ritual, dessen aktive Teilnehmer es nicht schaffen, die Ausführung zugleich ästhetisch und traditionell zu vollziehen, provoziert Kritik (Platvoet 1998:181).

Das Kind und der Vater sollen Geschmack am gemeinsamen Ritual finden, es als schön und ansprechend empfinden. Die Herausforderung ist dabei, das Zu-Bett-Bring-Ritual so auszugestalten, dass es dem individuellen ästhetischen Empfinden von Vater und Kind so nahe wie möglich kommt. Ebenso sollte den Veränderungen des ästhetischen Empfindens der beiden Teilnehmer mittels entsprechender Veränderungen des Rituals Rechnung getragen werden. Dabei sollten unter erzieherischen Aspekten die kindlichen Bedürfnisse und Ansprüche Vorrang vor denen des Vaters haben.

Spiel

Rituale, im besonderen christliche Rituale, sollten einen spielerischen Charakter haben. So können sie dem Kind dabei helfen das oben genannte Erziehungsziel „Freiheit“ des Lebens „spielend“ zu entdecken. Hugo Rahner beschreibt das so:

„Das Spiel ist die zur Geste gewordene Hoffnung auf ein anderes Leben. Spiel ist Verzauberung, Darstellung des ganz Anderen, Vorwegnahme des Kommenden, Leugnung des lastend Tatsächlichen.“ (Grün 1997:146).

Profane und religiöse Rituale sind also – neben ihrer Funktion für bestimmte Zwecke – zugleich auch Gestaltungsversuche einer individuellen und kollektiven Grundspannung. Sie entwerfen auf dramatische oder spielerische Weise Gegenwelten und Möglichkeiten von Menschsein jenseits des Alltäglichen – das gilt auch dann, wenn Rituale missbraucht werden können (Heimbrock 1993:8). Im Zu-Bett-Bring-Ritual kann ein spielerischer Charakter in die Zeit des Austauschs integriert werden. Der Vater ist dabei mit seiner ganzen Kreativität gefordert, Schönheit und Spiel Ausdruck im Ritual zu geben um so eine größere Imitationsbereitschaft von Eigenschaften des Modells Vater auf Seiten des Kindes zu erreichen.

Die zweite Stossrichtung dieser Ausführungen versucht die Frage zu beantworten, wie das Modell Vater das Ritual bewusst und strategisch einsetzen kann, um im Bewusstsein seiner Modellwirkung und im Rahmen der Erziehung Lernvorgänge beim Kind zu forcieren.

Ein Ansatz ist, Rituale als Instrumente des Erkennens zu identifizieren – sie haben eine kognitive Funktion. Das Zu-Bett-Bring-Ritual ist in diesem Sinne ein Mittel für das Kind, Wissen zu gewinnen, es ist aber auch eines für den Vater, Wissen zu vermitteln; schließlich kann das Ritual dazu dienen, eigenes Wissen gegenüber dem anderen zur Schau zu stellen (Jennings 1998:158). Wissen, das ritualisiertes Handeln vermittelt, ist „Handlungswissen“. Es ist die Erkenntnis „wie man’s macht“ – im vorliegenden Fall beispielsweise wie Vater und Kind gemeinsam beten können – die Fähigkeit selber „weitermachen zu können“ (Belliger & Krieger 1998:25). Hinzu kommt, dass es sich um ein Selbstwissen, das heißt um Identitätskonstruktion handelt. Was man „weiterzumachen“ lernt, ist die eigene Selbstverwirklichung auf persönlicher, sozialer, kultureller und schließlich ontologischer, das eigene Sein betreffender Ebene. Entwicklungs- und lernpsychologisch handelt es sich ergo um das „Lernen am Modell“ (Bandura).

Rituelleres Handeln initiiert oder provoziert aber auch seine eigene Imitation. Die direkteste Imitation ist die Wiederholung des Rituals selbst (Jennings 1998:162). Ein entscheidendes Moment rituellen Handelns liegt in der Art, wie der Vater im rituellen Handeln beabsichtigt, seinem Kind seine Anliegen bekannt zu machen (:169).

4.5.2 Die Dimension Erziehung

Neben strategischen und ästhetischen Gesichtspunkten der Erziehung, wie sie gerade in ihrem Bezug zum Vorgang des Modell-Lernens entfaltet worden sind und durch die der Vater beispielsweise das Zu-Bett-Bring-Ritual als Medium der Vermittlung von Glaubensinhalten gebrauchen und das Kind mit dessen Hilfe beten lehren kann, haben Rituale wie das Zu-Bett-Bring-Ritual weitere unverkennbare Bedeutung im Kontext der christlichen Erziehung, wie der Erziehung überhaupt. Hierbei knüpft das Ritual an der Situation des Kindes an, die zu beachten und auf die einzugehen zentrale Forderung der christlichen Erziehung, wie oben dargelegt, ist. Auf die damit verbundene zentrale Frage nach kindlichen Bedürfnissen gehen die folgenden Ausführungen im Sinne einer Verknüpfung von „Ritual“ und „Erziehung“ besonders ein. Die Pädagogin Wichtmann (Wichtmann 1997:46ff.) subsummiert darunter das Bedürfnis, dass Kinder in ihrem Alltag

Ordnung brauchen. Mit dem Begriff Ordnung verbinden sie Schönheit und einen hohen Wert. Rituale wie das Zu-Bett-Bring-Ritual spenden diese Ordnung, sie können, wie gezeigt, Halt im Tages- und Jahresverlauf geben.

Ein weiteres ist das kindliche Bedürfnis nach Regeln – das, was sich regelmäßig wiederholt, wird „automatisch“ zur Regel. Regeln müssen gelernt werden. Rituale bezeichnen immer wiederkehrende Ereignisse oder Verhaltensmuster, sie sind auf Wiederholung und geregelte Abläufe ausgelegt. Das Zu-Bett-Bring-Ritual kann dem Kind die Regel vermitteln helfen, zu einem festgelegten Zeitpunkt zu Bett zu gehen. Das korrespondiert mit der eben beschriebenen strategischen Bedeutung von Ritualen, die dem Vater eine Hilfe bei der Vermittlung von Regeln sein kann.

Neben der äußeren brauchen Kinder auch eine innere Ordnung – zu dieser trägt jegliche äußere Ordnung bei. Rituale bringen Ordnung in ein inneres Durcheinander und können dabei helfen, achtsam und bewusst zu leben. Schließlich, das wurde mehrfach betont, brauchen Kinder Vertrauen – Rituale geben mit ihren althergebrachten Inhalten und ihren festgefügt Abläufen Stabilität und dem Kind das Gefühl des Vertrautseins (Kaufmann-Huber 1995:20). Es wird so deutlich, dass das Zu-Bett-Bring-Ritual einen wesentlichen Beitrag für zentrale kindliche Bedürfnisse leistet, indem es durch seine tägliche Wiederholung und dem Miteinander von Vater und Kind einen Rahmen der Geborgenheit schafft, und indem es durch seine festgelegten Abläufe Stabilität und das Gefühl des Vertrautseins ermöglicht.

Darüber hinaus helfen Rituale, Krisen zu bewältigen oder Krisen vorzubeugen, hier sei an diesbezügliche obige Ausführungen erinnert. In der kindlichen Entwicklung gibt es zahlreiche Krisen, Krisen, die jedes Kind zu durchlaufen hat, wie Zähne zu bekommen, dann aber auch die vielen individuellen Schwierigkeiten, die gelöst werden müssen, das können Krankheit, Tod, Rivalitäten oder Schulschwierigkeiten sein (:13). Rituale in der Familie helfen Kindern, diese Krisen durch die Ordnung und Geborgenheit, die sie stiften und dem Vertrauensverhältnis zu den Eltern, das durch sie aufrechterhalten wird, zu bestehen. Väter sollten es sich zur Regel machen, gerade in Krisenzeiten auf gewohnte Rituale zu bestehen. Das gibt den Kindern Sicherheit, es vermittelt ihnen die Kontinuität, die sie gerade dann am meisten brauchen, wenn sich die Familie aus dem einen oder anderen Grund verändert (Schuster-Brink 1998:97).

Es ist auch ein weiterer Aspekt der Verknüpfung von Ritualen und Erziehung anzusprechen: Ein unregelmäßiger Tagesablauf ohne feste Bezugspunkte stiftet Verwirrung. Umgekehrt überfordert ein „idealer“ Tagesverlauf in überorganisierten Familien das Kind,

dem Freiräume fehlen und keine Zeit für das Stillen eigener Bedürfnisse und kein Platz für Eigeninitiative bleibt. In beiden Extremen, der überorganisierten und der unstrukturierten Familiengemeinschaft, können Rituale sinnvoll eingesetzt werden. Ihre Bedeutung ist es, den Tagesablauf zu regeln, familiäre Beziehungen zu festigen, Geborgenheit zu spenden, Freiraum für Muße und eigene Kreativität zu schaffen und Angstbewältigung zu ermöglichen (Kaufmann-Huber 1995:117). Das Zu-Bett-Bring-Ritual könnte hierfür ein erster Schritt sein.

Kinder brauchen Rituale auch deswegen, weil sie Neulinge auf dem Weg ins soziale Miteinander sind. Ihnen vermittelt keine langjährige Erfahrung, dass sie mit Regeln und Ritualen besser zurecht kommen können als ohne. Dazu kommt noch die Tatsache, dass Kinder mehr Regeln brauchen als Erwachsene, was mit der mangelnden Lebenserfahrung der Kinder zu tun hat (Schuster-Brink 1998:14). Kinder sind „Fremde in einer fremden Stadt, in einem unbekanntem Land“. Wenn ihnen keine Rituale und Gewohnheiten den Weg zeigen, verlaufen sie sich „rettungslos“ (:32). Kinder schätzen solche verlässlichen Stützpunkte, es ist die Wiederholung, die Kindern Freude macht und gar nicht unbedingt das ständig Neue, wie Eltern oft fälschlich annehmen. Rituale sind bekannte Elemente in einem ansonsten „noch sehr unbekanntem Gebäude, das Kinderalltag heißt“ (:33). Ohne ein Kind zu beeinträchtigen oder zu bevormunden, sollten Väter und Mütter also Sorge dafür tragen, dass der Tag des Kindes strukturiert ist, das heißt: Grenzen setzen, Regeln aufstellen, Bräuche einführen, Gewohnheiten pflegen, Ordnungen zulassen und Orientierungshilfen geben (:69).

Auch zum obigen Aspekt christlicher Erziehung – „Sinntraditionen erschließen“ – können Rituale beitragen. Wo immer bislang der Versuch unternommen wurde, Kindern einen Rückblick auf Vergangenes zu gestatten, war das Verständnis wesentlich größer als erwartet. Kinder begreifen recht gut, dass jede Zeit eine neue Zeit vorbereitet und dass keine Generation ohne die Kenntnisse und Fertigkeiten der vorigen auskommt. Es ist kein Rückschritt, wenn man sich, zusammen mit den Kindern, auf das besinnt, womit schon vorangehende Generationen gute Erfahrungen gemacht haben, das bewusste Leben im Jahreskreis mit all seinen Festen und Feiern. Die Tradition bringt viel von dem zurück, das der Fortschritt in den letzten Jahrzehnten entzogen hat (:128).

Die facettenreichen Ausführungen zur Bedeutung von Ritualen legten die Grundlage, auf der nun nach der Bedeutung christlicher Rituale gefragt werden soll.

4.6 Christliche Rituale

Das Zu-Bett-Bring-Ritual wurde auch aus dem Grunde ausgewählt, weil es je nach entsprechender Ausgestaltung, wie oben beschrieben, ein christliches Ritual sein kann und so neben den vielen Facetten auch von daher eine Bedeutung trägt. Es wird im Folgenden ausgeführt werden, wie christliche Rituale kategorisiert werden können, welche Bedeutung sie haben und was zu ihren Wesensmerkmalen gehört. Die Ausführungen werden der Vollständigkeit halber auf religiöse Rituale allgemein einzugehen haben.

Wir bemerkten, dass der Begriff „ritus“ historisch bis in die Gegenwart hinein vor allem religiös konnotiert gewesen ist. Schon vom oben genannten Wortsinn her weist der Ritus auf die Religion. Untersuchungen über traditionelle Gesellschaften haben die Bedeutung von Ritualen in der Bestimmung, Legitimation und Erhaltung des gesellschaftlichen Lebens erwiesen. Als Formen religiöser Kommunikation stellen Rituale eine

„Synthese von körperlichen und geistigen Erfahrungen dar, mittels derer Menschen versuchen, Erlösung zu erlangen und ihren Platz im sozialen wie im kosmischen Plan zu finden“ (Goethals 1998:303).

Das auffallendste Merkmal des Rituals besteht in seiner Funktion, ein Rahmen zu sein. Das, was in diesen Rahmen fällt, kann entweder religiöser oder säkularer Natur sein. Da religiöse Rituale das „mysterium tremendum et fascinans“ vermitteln, stehen sie „dem Pol des Heiligen näher als dem Kontinuum“. Inhalte, die sich näher am Pol des Alltäglichen befinden, sind gute Sitten, die „soziale Interaktionen begleiten (...) und potenzielle Störungen, Unsicherheiten und Zufallsschläge eliminieren“ (:304).

„Religion lernt man über den Mitvollzug von Ritualen. Das Ritual ist eine wesentliche Form der Religion (neben Wort/Schrift, Bild und religiösem Bewusstsein). Weil jedes Ritual die aktuelle Befindlichkeit überschreitet, ist es darum auch geeignet, das Überschreitende, das Religiöse überhaupt zum Ausdruck zu bringen. Es gibt zwar Rituale ohne Religion, aber es gibt keine geschichtlich gewordene und sozial verankerte Religion ohne Ritual“ (Meyer-Blanck 2002:62).

Das Ritual gehört also zur Religion. Allgemein lässt sich Religion in zweifacher Weise beschreiben: erstens als Sinnvergewisserung des Individuums, als unmittelbares Erleben von Freiheit, Gebundenheit und Beziehung zur Transzendenz (Gott) und zweitens als Ausdruck dieser Gewissheit in Gedanken, Worten und anderen Zeichen (Bibel, Katechismen, Riten) (:62). Beide Formen von Religion begegnen real nur verbunden,

können aber unterschieden werden und treten bisweilen auch in Gegensatz. Religiöse Lernprozesse vollziehen sich auf beiden Wegen: vom gegebenen religiösen Zeichen (Text, Ritual) zur individuellen Aneignung als eigene religiöse Erfahrung und vom individuellen religiösen Erleben hin zum darstellenden Ausdruck in Sprache, Kunst oder Ritual. Das Kind lernt Glauben durch mitgeteilte, vom Vater vorgegebene Zeichen und dann, wenn solche Zeichen zur eigenen individuellen Erfahrung werden – wie im Falle des gemeinsamen Gebets im Zu-Bett-Bring-Ritual. Dazu gehört es zu lernen, dem eigenen religiösen Erleben nachzugehen und diesem Ausdruck zu verleihen. Das ist bereits für Kinder im Kindergartenalter wichtig.

Es geht hier um christliche Rituale, um Rituale also, die im weitesten Sinn von der christlichen Kirche ausgeprägt wurden. Das Ritual als „heilige Handlung“ soll in dem hier anzuwendenden Sprachgebrauch verstanden werden, wie es sich in der Geschichte des Gottesdienstes, des Kirchenjahres und im geistlichen Leben einzelner Christen ausgeprägt hat. Dass hier keine vollständige Aufzählung christlicher Rituale getroffen werden kann, scheint angesichts deren Vielfalt und Unübersichtlichkeit geboten. Einen Einblick geben jedoch übergeordnete Kategorien mit einzelnen Beispielen. Unter christlichen Ritualen verstehen wir jegliche Art von christlichen Gebeten, wie Tageszeitengebete, Dankgebete oder das Vater-Unser. Feiern und Feste des christlichen Kirchenjahres wie Weihnachten, Ostern, Pfingsten und andere bilden eine weitere Kategorie christlicher Rituale. Symbolische Handlungen, wie das Segnen oder das Salben von Kranken und Rituale im Kontext der christlichen Erziehung, wie sie die christlichen Familie im Laufe der Jahrhunderte hervorgerbracht hat sind hinzuzufügen.

Das Zu-Bett-Bring-Ritual ist dieser Einteilung nach den Ritualen der christlichen Familie zuzuordnen. Es stellt sich nun die Frage, welche Bedeutung und Aufgabe christliche Rituale wie dieses haben:

Sie können die in den biblischen Texten bezeugte Urkunde des Glaubens und der Verheißung bekannt und damit vertraut machen, sie helfen Lieder und Gebete anzueignen und deren Verständnis zu erschließen (Schmidt-Lauber 2003:816). In diesem Sinne ist das Zu-Bett-Bring-Ritual dem Vater eine Hilfe, seinem Kind biblische Geschichten und Gebete bekannt zu machen. Christliche Rituale wie dieses stiften, wie bereits mehrfach erwähnt, Gemeinschaft und können helfen, zu einem Verständnis der Feste der Familie und des Kirchenjahres hinzuführen und dieses durch aktive Teilnahme zu vertiefen. Natürlich haben sie auch die Aufgabe, zum Verständnis christlicher Symbole anzuleiten und dieses einzuüben, und die wichtige Aufgabe, Verständnis für Kirche und Glauben zu wecken.

Christliche Rituale stiften so vor allem auch Sinn. Sie vermitteln dem Kind das Gefühl, dass es gut ist, zu leben. Sinnvoll, weil es von Gott selbst getragen, bestätigt, beschenkt, befreit und bejaht ist.

Eine zentrale Funktion christlicher Rituale ist die Begegnung zwischen Gott, der die Menschen in Gemeinschaft ruft, und den Menschen, die diesem Ruf Folge leisten (:802).

So können christliche Rituale eine priesterliche Funktion wahrnehmen. Sie vermitteln zwischen dem Kind und Gott und öffnen dessen Leben auf Gott hin. Im Gespräch mit dem Vater, im gemeinsamen Lesen biblischer Geschichten und dem Gebet eröffnet das Zu-Bett-Bring-Ritual dem Kind die Begegnung mit Gott. Jesus Christus „berührt, verwandelt und heilt in persönlichen und gemeinschaftlichen Ritualen alle Bereiche menschlichen Lebens“ (Grün 1997:156).

Diese Aufgaben verdeutlichen eine direkte Verbindung christlicher Rituale mit den Zielen der christlichen Erziehung, denn beide verfolgen das Ziel, zum persönlichen Glauben an Gott einzuladen, Geborgenheit und Vertrauen zu wecken, Traditionen zu erschließen und die Person nicht zu vereinnahmen. Gerade dieser letzte Punkt weist auf den Aspekt der Freiheit christlicher Rituale. Christliche Rituale sind Ausdruck der menschlichen Freiheit, und sie führen zur Erfahrung innerer Freiheit: Selber zu leben, anstatt von außen gelebt zu werden. Die tiefste Freiheit, die das Ritual vermitteln kann, drückt die Zugehörigkeit zu Gott aus. Christliche Rituale respektieren so das Bedürfnis des einzelnen nach Distanz, was dem Wesen des Geistes Gottes entspricht, der zur Einheit führt, ohne den einzelnen zu vereinnahmen (Nösser 2001:23). Damit verbunden ist ein weiterer Aspekt: angesichts theologischer Einsicht in historische Relativität aller irdischen Gestalt des Glaubens wie auch im Blick auf kulturell bedingte Wandlungsprozesse menschlicher Lebensformen besteht ebenfalls Freiheit zu, als auch Bedarf an der Erprobung und Entwicklung neuer Rituale (Heimbrock 1998:282). Hier ist die Spannung zwischen Form und Freiheit zu berücksichtigen. Es sollen möglichst alle Beteiligten verstehen und nachvollziehen können, was in den religiösen Ritualen geschieht. Dabei sollte wie gesagt die Individualität nicht vereinnahmt werden (Schmidt-Lauber 2003:944).

Christliche Rituale haben in der christlichen Familie eine wichtige Bedeutung. Das Zu-Bett-Bring-Ritual ist eine nicht seltene, traditionell in der christlichen Familie angesiedelte rituelle Übung, die eine Form des Abendgebets integriert. Dass dahingegen das Tischgebet weithin aufgegeben scheint, hängt Grethlein zufolge einerseits mit den veränderten Essgewohnheiten in Deutschland zusammen, andererseits hängt der Rückgang christlicher

Rituale auch damit zusammen, dass seine Charakteristika, traditionelle Frömmigkeit, Regelmäßigkeit und Gemeinschaft verbunden mit Langsamkeit im Widerspruch zu den Erfordernissen der heutigen mobilen Arbeitswelt und zu den vielfältigen Freizeitangeboten stehen. Auch hinzuweisen ist auf die Rhythmisierung des familiären Alltags durch das Fernsehprogramm (Grethlein 2001:38f.). Diesem ist zuzupflichten, doch sollte meines Erachtens auch die zu beobachtende Säkularisierung und Enttraditionalisierung in Betracht gezogen werden, die vermehrt auch christliche und kirchlich sozialisierte Familien ergriffen hat.

In der Analyse gegenwärtiger ritueller Partizipation zeigt sich die große Bedeutung von Kindern. Wir erinnern an die Bezeichnung der Familie als rituellen Lebensraum. Allgemein erscheint die Beziehung von Eltern zu ihren Kindern als die letzte dauerhafte Sozialbeziehung, zugleich ist sie nicht selten Gelegenheit für Reste häuslicher Rituale, wie dem Zu-Bett-Bring-Ritual. Im Mittelpunkt des häuslichen oder familiären Bereichs stehen hauptsächlich Gebete und Segen als rituelle Elemente (Heimbrock 1998:298).

Es ist wichtig, dass sich die Familie in der Struktur, in die die Rituale eingebettet sind, wiederfinden kann und dass die Rituale wiedererkennbar und darum wiederholbar bleiben. Schließlich ist es wichtig, dass christliche Rituale nicht isoliert in Familien gepflegt werden, sondern in den Horizont der Gemeinde gestellt sind und die Kinder dahin führen und sie darauf vorbereiten (Schmidt-Lauber 2003:944). Christliche Rituale verbinden also einzelne Menschen miteinander, besonders auch die Familie. In ihnen wird eine innere Verbindung erfahrbar. Das gilt vor allem auch für die Feste des Kirchenjahres, die zu einer gemeinsamen Erfahrung Gottes führen können. Rituale stiften Klarheit in Beziehungen. Menschen, die gleiche Rituale zur selben Zeit verrichten, entwickeln eine tiefe innere Gemeinschaft und Gemeinsamkeit (Grün 1997:152). Dabei ist es von Vorteil, wenn die ganze Familie Freude an ihren Ritualen empfindet. Solche Glaubensfreude ist ein ständig zu bewahrendes und zu förderndes Gut.

Gerade dem Kind kann also das christliche Zu-Bett-Bring-Ritual ein Hilfe sein, für die Realität Gottes aufgeschlossen zu werden und ihm stellvertretend die Einladung Jesu zuzusprechen: „Komm und folge mir nach“. Beim gemeinsamen Gebet mit dem Vater wird dem Kind deutlich, dass beide und die ganze Familie unter dem Schutz Gottes stehen. Gerade in seinen Ängsten und Träumen wird das Kind dessen vergewissert. So hat das Ritual eine große Bedeutung für das Lebensgefühl und das Weltverständnis des Kindes (Jentsch & Jetter 1975:614).

Mit diesen Ausführungen zur Bedeutung christlicher Rituale findet der erste große Abschnitt sein Ende. Dessen Inhalt, die Darlegung und Verknüpfung der Theorie zu den drei Reflexionsräumen „Vater“, „christliche Erziehung“ und „Ritual“, der in seinem gemeinsamen Zusammenwirken und der Zuspitzung auf die Bedeutung und Rolle des Vaters in vielerlei Weise dem Ziel der Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft dienlich sein wollte, wird in dem nun folgenden letzten Abschnitt eine empirische Ergänzung erfahren. Eine Momentaufnahme der tatsächlich vorfindlichen empirischen Realität christlicher Väter soll diese Ergänzung ermöglichen.

5. Christliche Väter – Empirie und Praxis

Nachdem nun in den ersten Abschnitten der Arbeit theoretische Überlegungen angestellt und ein Überblick vermittelt wurde, gilt es nun den Blick hin zur „Realität christlicher Väter“ zu wenden und eine empirische Ergänzung zu unternehmen. Eine Umfrage unter christlichen Vätern mittels Fragebogen will dazu auf einer breiten Basis beitragen, nach Möglichkeit Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Neues bezüglich des bisher theoretisch ausgeführten Themas der Arbeit zutage fördern und damit die drei aufgespannten theoretischen Reflexionsräume aus dieser Perspektive heraus hinterfragen und beleuchten. In einem ersten Abschnitt wird zuvor das methodische Vorgehen beschrieben werden müssen. Es wird erläutert, wie der Fragebogen entwickelt und weiter ausdifferenziert wurde, gefolgt von Ausführungen zu Vorbereitung und Durchführung der Befragung. Die Ergebnisse der Befragung werden im weiteren Verlauf dargestellt werden, von Interesse sind dabei auffällig abweichende Ergebnisse.

Die gründlichen Ausführungen zu der Befragung und deren Ergebnissen bereitet den sich anschließenden letzten Teil der Arbeit vor, in dem im Sinne der Förderung christlicher Vaterschaft konkret praktische Handlungsempfehlungen dargestellt werden.

5.1 Methodik

„Eine empirische Methode ist für sich genommen niemals schlecht oder gut, ihr Wert kann nur daran gemessen werden, inwieweit sie den inhaltlichen Erfordernissen einer Untersuchung gerecht wird“ (Bortz & Döring 2002:34).

Uns erschien für das Ziel dieses empirischen Vorgehens die Methode der Befragung mittels Fragebogen angemessen, da auf einer möglichst breiten Basis Daten zu den Themen dieser Arbeit gesammelt werden sollen. Das Vorgehen dabei ist explorativ und deskriptiv (:35), es geht um die „Erforschung“ und die Beschreibung der empirischen Realität christlicher Väter im Hinblick auf die Themata der Arbeit.

Die Aufgabe hier ist also die Durchführung einer empirischen Untersuchung, die Meinungen und Haltungen christlicher Väter mittels Fragebogen ermittelt und beschreibt. Das Vorgehen ist reaktiv, da sich bei dieser Erhebungstechnik das „Untersuchungsobjekt Vater“ bewusst darüber ist, dass es Gegenstand einer Untersuchung ist und es die

Möglichkeit hat, auf den Datenerhebungsvorgang selbst zu reagieren (Esser, Hill & Schnell 1999:330).

Im Verhältnis zu den bisherigen Ausführungen sind

„Empirische Ergebnisse (...) nicht gleichzusetzen mit theoretischen Ergebnissen, sie sind lediglich Bausteine dafür“ (Schulze 2000:25).

In diesem Sinne werden wir versuchen, solche Bausteine darzustellen, die in dem sich anschließenden Abschnitt Verwendung finden können.

Durch das inhaltliche Erfordernis, auf einer möglichst breiten Basis erste Anhaltspunkte bezüglich des Themas der Arbeit zu gewinnen, fiel die Entscheidung zugunsten eines quantitativ-empirischen Vorgehens, dem Instrument der Befragung mittels Fragebogen, aus. Dessen Vorteil einer größeren Reichweite der Untersuchung, der Objektivität und guten Vergleichbarkeit in der Auswertung waren dafür ausschlaggebend.

Hingegen würden qualitative Befragungen, wie beispielsweise Interviews mit einzelnen Vätern, den Befragten größeren Spielraum lassen, da sie mit offenen Fragen arbeiten. Sie berücksichtigen die Interaktion zwischen Vater und Interviewer und erlauben es, die Eindrücke und Deutungen des Interviewers als Informationsquellen zu gebrauchen (Bortz & Döring 2002; Mayring 2002; Friebertshäuser & Prengel 2003; Flick 2004). Da aber im Vergleich zu der von uns gewählten Methode nur sehr wenige Väter hätten befragt werden können und dies dem Ziel der Erreichen einer großen Basis widerspricht, wurde auf ein solches Vorgehen verzichtet. Ein qualitativ-empirisches Vorgehen wäre jedoch für eine sich an diese anschließende mögliche Folgeuntersuchung von Interesse, um weitere Anhaltspunkte zu gewinnen und damit die darzustellenden Konsequenzen zu verfeinern (vgl. Oswald 2003:82ff.).

Wenn Untersuchungsteilnehmer, wie in unserem Fall die Väter schriftlich vorgelegte Fragen in Form von Fragebögen selbstständig schriftlich beantworten, spricht man von einer schriftlichen Befragung. Diese kostengünstige Form der Befragung eignet sich besonders für die Befragung homogener Gruppen. Sie erfordert eine hohe Strukturierbarkeit der Befragungsinhalte und verzichtet auf steuernde Eingriffe eines Interviewers. Ein entscheidender Nachteil schriftlicher Befragungen ist allerdings die unkontrollierbare Erhebungssituation (Bortz & Döring 2002:253).

Bei der hier durchzuführenden Untersuchung kommt eine Kombination zweier Varianten der schriftlichen Befragung zum Einsatz. Eine Variante ist das Versenden der Fragebögen per Email, was den größten Teil der Stichprobe ausmacht, da zeitliche und räumliche

Schwierigkeiten ein Zusammenkommen mit den Interviewpartnern, den Vätern unmöglich macht. Die zweite zur Anwendung kommende Variante der Befragung ist das Verteilen von Fragebögen an christliche Väter. Als Untersuchungsobjekte für diese Variante kommen solche Väter in Frage, die gerade zur Verfügung stehen oder leicht zugänglich sind. Mittels dieser Kombination soll gewährleistet werden, dass auch Personen befragt werden können, die das Internet (noch) nicht aktiv nutzen. Sie stellen in Deutschland noch immer einen großen Teil der Bevölkerung dar (:261).

5.1.1 Grundgesamtheit

Bei der vorliegenden Untersuchung geht es um eine Beschreibung der Grundgesamtheit christlicher Väter aufgrund von Stichprobenergebnissen. Die Grundgesamtheit definieren wir dabei als die Gesamtheit aller deutschsprachigen Väter, die Mitglied einer christlichen Kirchengemeinde oder Gemeinschaft sind.

5.1.2 Stichprobe

Für eine explorative Studie wie die vorliegende ist es weitgehend unerheblich, wie die Untersuchungsteilnehmer aus der interessierenden Grundgesamtheit ausgewählt werden (Bortz & Döring 2002:74). Auch gibt es für diese Art von Untersuchungen keine genauen Richtlinien für die Größe der Stichprobe (Esser, Hill & Schnell 1999:75).

In der vorliegenden Untersuchung kommt eine nicht-probabilistische Ad-hoc Stichprobenkonstruktion (Bortz & Döring 2002:404) zum Einsatz, da die Auswahlwahrscheinlichkeit der Elemente der Stichprobe unbekannt ist und da Väter befragt werden, die gerade zur Verfügung stehen oder leicht zugänglich sind. Das geschieht durch die zur Verfügung stehenden persönlichen Kontakte und Netzwerke. Ein großes Abdecken der Grundgesamtheit soll durch ein „Schneeballsystem“ (Friebertshäuser & Prengel 2003:391) erreicht werden. Fragebogen werden mit der Bitte um jeweiliges Weiterleiten an weitere Väter der Grundgesamtheit per Email versandt. Damit verbunden ist die Erfahrung, dass so weitere Netzwerke der angeschriebenen Väter zugänglich gemacht werden können („Kettenbrief“).

Da der Wert einer Stichproben-Untersuchung sich daraus ableitet, wie gut die zu einer Stichprobe zusammengefassten Väter die Grundgesamtheit, die es zu beschreiben gilt,

repräsentieren, kann aufgrund der mangelnden Beeinflussbarkeit der Stichprobenkonstruktion, der Größe der Stichprobe im Verhältnis zur Grundgesamtheit und der unvollständigen, nicht ganz Deutschland repräsentierenden Umfrage, nicht gewährleistet werden, dass die Untersuchung repräsentativ ist. Ein solches Unterfangen würde den Rahmen dieser Arbeit und deren temporale und ökonomische Ressourcen sprengen.

Da die Daten mittels eines typischen Auswahlverfahrens erhoben wurden, ist es jedoch möglich, Tendenzen, beziehungsweise häufig auftretende Verhaltensweisen zu erkennen und unter Berücksichtigung der theoretischen Grundlagen zu deuten und für die anschließend auszuführenden Handlungsempfehlungen fruchtbar zu machen.

5.1.3 Fragebogenkonstruktion

Fragebogen mit Items mit Antwortvorgaben (Multiple Choice) sind in der modernen Fragebogenkonstruktion vorherrschend. Fragebogen dieser Art sind auswertungsobjektiv, das heißt, sie ermöglichen eine intersubjektiv eindeutige Auswertung (Bortz & Döring 2002:214; Oswald 2003:75).

Wir ziehen Fragen mit Antwortvorgaben einer offenen Frageform vor, da die Verwendung von geschlossenen Fragen die Auswertung der Fragebögen erheblich erleichtert. Abgesehen von der höheren Objektivität und Vergleichbarkeit geschlossener Fragen entfallen bei dieser Frageform auch zeitaufwendige und kostspielige Kategorisierungs- und Kodierarbeiten (:255). Um aber den befragten Vätern eine Möglichkeit zu geben, ihrer Meinung nach im Fragebogen nicht oder unzureichend Präsentiertes mitzuteilen, ist Raum für Anmerkungen vorgesehen.

Die Konstruktion eines Fragebogens für eine postalische Befragung via Email und Verteilung in Kirchengemeinden erfordert große Sorgfalt, da der befragte Vater anders als beim Interview alleine gelassen wird (:337). Dabei kommt auch dem Deckblatt und einem Begleitschreiben große Bedeutung zu (:339). Beim Design und Layout des Fragebogen wurde sorgsam darauf geachtet, dass die zu befragenden Väter keine formalen Schwierigkeiten bei der Durchführung haben (Esser, Hill & Schnell 1999:323). Es wurde der Forderung entsprochen, dass eine möglichst kurze Befragungszeit angestrebt werden sollte (:324).

Der sieben Seiten umfassende Fragebogen, der neben Fragen zu demographischen Daten Fragen zu den Themen dieser Arbeit enthält, wird von einem Anschreiben eingeleitet, in dem Inhalt und Ziele der Studie kurz skizziert werden und der Antwortmodus im Text erläutert wird. Bereits im Titel des Fragebogens „Befragung von Vätern zum Thema „Vater, Rituale und christliche Erziehung““ wurde das Thema der Befragung angedeutet, um potenzielle Unklarheit auf Seiten der christlichen Väter zu vermindern. Weiterhin wurde im Anschreiben versucht, durch verschiedene Hinweise (Anonymität der Teilnahme und Bekundung des Interesses an der individuellen Meinung) etwaige Tendenzen zu sozial erwünschtem Antwortverhalten abzuschwächen. Gleichzeitig sollte das Angebot, Ergebnisse der Befragung bei Wunsch zugesandt zu bekommen, für weitere Motivation und Bereitschaft der Väter an der Befragung teilzunehmen, sorgen.

Die demographischen Daten, die in dieser Befragung erhoben werden, betreffen die Anzahl der Kinder, das Alter, den Bildungsabschluss, den Beruf, die Gemeindezugehörigkeit und das Beschäftigungsverhältnis der befragten Väter. Der Fragebogen, wie er zum Einsatz kam, ist im Anhang einzusehen. Die Nennung und gegebenenfalls die Begründung der einzelnen Fragen ist der unten vorgesehenen ausführlichen Darstellung und Auswertung der Ergebnisse vorbehalten.

Die Entwicklung und Auswahl der Fragen basiert auf den theoretischen Ausführungen der Arbeit zu den drei Themen „Vater, christliche Erziehung und Rituale“. Darüber hinaus wurden Fragen zu weiteren Themen entwickelt, die besonders für die Handlungsempfehlungen als interessant erschienen. Im Einzelnen waren diese das Spannungsfeld „Beruf und Familie“ und das Thema „Allgemeines“, in dem neben weiteren Fragen in einem gemeindepädagogischen Interesse nach Angeboten für Väter in christlichen Gemeinden gefragt wurde.

Die einzelnen Fragen waren jeweils mit einer sogenannten Ratingskala versehen, die in 4 ordinalskalierte Werte unterteilt war. Der Grund der Vorgabe von vier Werten (von 1 = „trifft überhaupt nicht zu“ bis 4 = „trifft ganz genau zu“) lag einerseits darin, nicht zu viele Abstufungen um der besseren Auswertbarkeit willen anzubieten, andererseits wurde so bewusst eine Position der Mitte vermieden, um von den befragten Vätern eine klare Entscheidung im Antwortverhalten bezüglich einer Richtung zu erhalten. Um der besseren Strukturiertheit und Übersichtlichkeit willen wurden die einzelnen Items zu Themenblöcken zusammengefasst und nicht vermischt. Die endgültige Form des Fragebogens konnte nach dem unten dargelegten Pretest und einer daraus folgenden gründlichen Überarbeitung realisiert werden.

5.2 Durchführung der Befragung

5.2.1 Untersuchungsvorbereitung

Der Forderung, dass jeder Fragebogen vor dem Beginn der eigentlichen Datenerhebung in einem sogenannten Pretest empirisch geprüft werden sollte (Esser, Hill & Schnell 1999:324), wurde entsprochen. In einer Stichprobe von 5 Vätern, die der Zielpopulation zugerechnet werden, sowie weiteren 3 Personen, die als Experten für das abzufragende Gebiet, beziehungsweise für die Entwicklung von Fragebogen gelten, ergab sich eine Rücklaufquote von erfreulichen 75%. Dabei wurden die ausreichende Variation der Antworten, das Verständnis der Fragen durch den Befragten, die Schwierigkeit der Fragen für den Befragten, das Interesse und die Aufmerksamkeit des Befragten gegenüber den Fragen und der gesamten Befragung sowie die Dauer der Befragung ermittelt und geprüft. Die Teilnehmer kommentierten die Fragen kritisch, wiesen auf Missverständnisse und umständliche Formulierungen hin und trugen so zu der Überarbeitung der Fragen bei.

Die Endredaktion des Fragebogens fand am 16. Februar 2005 statt und ergab, dass alle Fragen bedeutsam für den theoretischen Zusammenhang der Untersuchung waren (:323). Dank der Begleitung eines durch jahrzehntelange Erfahrung in der Durchführung von Befragungen mittels Fragebogen erprobten Psychologen konnte der Fragebogen unter sorgfältiger Beachtung unterschiedlichster, für das Thema der Arbeit relevanter Aspekte in seiner jetzigen Form zustande kommen. Es folgte die Vorbereitung des Fragebogenversandes. Dazu wurden sämtliche verfügbaren E-mailkontakte darauf geprüft, ob sie entweder der Zielgruppe selbst zuzuordnen sind oder aber potenziell dazu geeignet sind, die Fragebögen an Väter der Zielpopulation weiterzuleiten.

Sorgfältig wurde auch das Anschreiben in der Email selbst entworfen und überarbeitet, damit in der gebotenen Klarheit und Kürze sämtliche relevanten Details enthalten waren. Damit waren die notwendigen Vorbereitungen für den Fragebogenversand abgeschlossen.

5.2.2 Datenerhebung

Die Datenerhebung fand im Zeitraum zwischen dem 21. Februar und dem 16. März 2005 statt. Für die Datenanalysen wurden jene 195 Fragebogen berücksichtigt, die bis einschließlich dem 16. März zurückgesandt wurden. Die Verteilung der Bogen geschah, wie oben beschrieben, mittels zweier Strategien. Erstens konnten 5 Fragebögen direkt im

persönlichen Umfeld verteilt werden und zweitens konnten an die 100 Bögen in einem sogenannten „Schneeballsystem“ via Email verteilt werden. Die angeschriebenen Personen, die größtenteils nicht der Zielpopulation zugehören, wurden in dieser Mail gebeten, den angehängten Fragebogen innerhalb ihres beruflichen und privaten Umfelds an christliche Väter weiterzuleiten. Dem Rücklauf nach zu urteilen, muss dies in einer sehr guten und effizienten Art und Weise geschehen sein. Bereits drei Tage nach dem Erstversand der Bögen war ein erfreulicher Rücklauf von 14 Bögen zu verzeichnen, oft von Personen, die bereits über mehrere Iterationen die Mail empfangen.

Das „Schneeballsystem“ vereitelt jeden Versuch, genaue Zahlen zu ermitteln, wie viele Fragebögen letztendlich an Probanden der Zielpopulation versandt wurden. Die Erhebungssituation ist daher unkontrollierbar. Nimmt man jedoch die ermittelbare Rücklaufquote der persönlich direkt verteilten Fragebögen von 20% und erweitert diese Zahl mit den in der Literatur berichteten durchschnittlichen Rücklaufquoten von 10% bis 90% (Bortz & Döring 2002:257) etwas nach oben auf circa 40%, kann von dem Rücklauf von 195 Fragebögen durchaus auf eine Anzahl von 400 bis 650 an die Zielpopulation gesandten Fragebögen geschlossen werden.

5.2.3 Rücklauf

Determinanten für die Rücklaufquote sind das Thema und der angesprochene Personenkreis der Untersuchung (:257). Fragebögen über aktuelle, interessante Inhalte werden daher schneller zurückgesandt als Fragebögen, die sich mit langweiligen, dem Befragten unwichtig erscheinenden Themen befassen. Darüber hinaus sind jedoch zahlreiche, scheinbar unbedeutende Maßnahmen bekannt, die die Rücklaufquote entscheidend verbessern helfen – Begleitschreiben, persönliche Bekanntschaft oder die Art der Institution, die die Befragung durchführt. Darauf wurde, wie oben ausgeführt, sorgfältig geachtet.

Auf der folgenden Seite sind die wesentlichen Fakten zusammengefasst:

Rücklaufstatistik	n	%
Verteilte Fragebögen		
Direkt und gedruckt verteilt	5	
Via Email versandt (circa)	400-650	
Zurückerkhaltene Fragebögen		
Per Post	1	
Via Email	194	
Σ	195	
Korrelierende Rücklaufquote		
Direkt verteilte Bögen	1	20%
Via Email versandte Bögen	194	20-40%
Auswertbare, zurückerkhaltene Fragebögen	147	75%

Dass nur 75% der zurückerhaltenen 195 Fragebögen auswertbar sind, liegt daran, dass einige Fragebögen unvollständig oder fehlerhaft ausgefüllt waren, bei anderen von den Befragten versäumt wurde, sie vor dem Rücksenden zu speichern und so die angekreuzten Kästchen zu sichern oder dass sie in ihrer digitalen Form morphologisch verändert und somit nicht mehr les- oder auswertbar waren.

Von daher richtet sich die Auswertung auf 147 verwertbare Bögen. Auf dieses „N“ beziehen sich alle im Folgenden dargelegten Zahlen.

5.2.4 Die Befragten

Im Fragebogen wurden auf der letzten Seite von den befragten Vätern folgende Daten erbeten: Neben dem Alter und der Anzahl von Kindern wurde nach dem Schulbeziehungswise Hochschulabschluss und der Gemeindezugehörigkeit gefragt sowie danach, ob die Väter Voll- oder Teilzeit-beschäftigt sind. Die Daten können einerseits dazu dienen, Aufschlüsse über die Zusammensetzung der erreichten Väter zu erhalten, wie auch darüber, ob es Anzeichen dafür gibt, dass eine bestimmte soziale Gruppe von Vätern vermehrt zu den Beantwortern des Fragebogens gehört. Andererseits sind die Angaben dafür geeignet, die Väter in verschiedene Gruppen nach unterschiedlichen Merkmalen zu unterteilen und sie so getrennt auszuwerten. Aus dieser getrennten Auswertung (Sampling) können möglicherweise interessante und unerwartete Entdeckungen resultieren.

Der Übersichtlichkeit halber stellen wir die im Fragebogen abgefragten demographischen Daten in Tabellenform dar:

Demographisches Merkmal	n	%
Alter		
unter 25 Jahren	0	0%
26 bis 30 Jahre	9	6%
31 bis 35 Jahre	27	18%
36 bis 40 Jahre	48	33%
älter als 40 Jahre	63	43%
Anzahl der Kinder		
1	18	12%
2	53	36%
3	47	32%
4	18	12%
5	5	4%
6	3	2%
Mehr als 6	3	2%

Bildungsabschluss		
Hauptschule	7	5%
Realschule	31	21%
Fachhochschulreife	6	4%
Abitur	7	5%
Berufsakademie	5	3%
Fachhochschule	29	20%
Universität	61	42%

Beschäftigungsverhältnis		
Vollzeit	139	95%
Teilzeit	8	5%

Kirchen-Gemeindezugehörigkeit		
Evangelische Landeskirche	60	41%
Katholische Kirche	3	2%
Landeskirchliche Gemeinschaft	15	10%
Freie evangelische Gemeinde (FeG)	18	12%
Baptisten (EfG)	14	10%
Pfingstgemeinde	12	8%
sonstige	25	17%

Aus den Daten ergibt sich eine durchschnittliche Kinderzahl von 2,74 Kindern pro Vater – eine für Deutschland beachtliche, überdurchschnittliche Quote. Weiterhin ist festzustellen, dass mehrheitlich Väter mit höheren Bildungsabschlüssen und einem Alter über 36 Jahren die Fragebögen ausgefüllt haben.

Circa 5% der Väter geben an, dass sie nicht vollzeitlich beschäftigt sind, jedoch kann hier nicht davon gesprochen werden, dass davon alle eine reale Teilzeitbeschäftigung wahrnehmen. Knapp 40% der Väter, die „Teilzeitbeschäftigung“ angekreuzt haben, sind nach deren eigenen Angaben in der übrigen Zeit mit Umschulungs- beziehungsweise Weiterbildungsmaßnahmen befasst. Somit ergibt sich eine reale Teilzeitquote von knapp 3,5%, das ist etwas mehr als der deutsche Durchschnitt (2,6%; Statistisches Bundesamt 2003).

5.3 Ergebnisse der Befragung und Interpretation

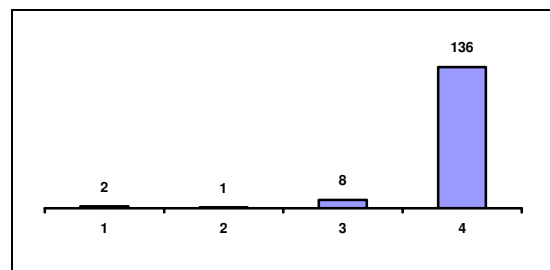
Die Ergebnisse der Auswertung der 147 verwertbaren Fragebögen werden hier ausführlich dargestellt werden. Der besseren Struktur und Übersichtlichkeit halber wird das unter Zuhilfenahme von Diagrammen geschehen. In die Ausführungen zu den einzelnen Fragen werden auch immer wieder Folgerungen eingestreut werden, um dem Ziel der Arbeit, zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft beizutragen, nachzukommen.

Vatersein



1)

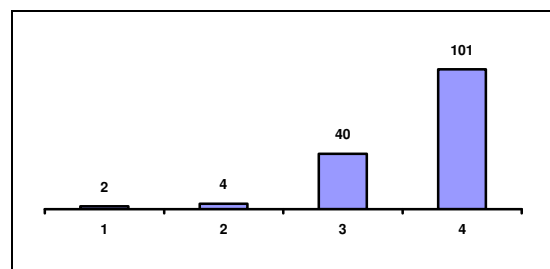
Der Vater hat eine wichtige Rolle in der Familie.



Diese Frage verfolgt die Absicht, als Einstiegsfrage mit positiver Aussage über die Rolle des Vaters dessen Motivation und Bereitschaft zum Ausfüllen der weiteren Fragen zu erhöhen. Und tatsächlich wurde diese Frage von über 92% der Väter positiv beantwortet. Dennoch, es schätzen immerhin 3 Väter die Rolle des Vaters als nicht wichtig ein.

2)

Mit meinen Kindern verbringe ich gerne Zeit.

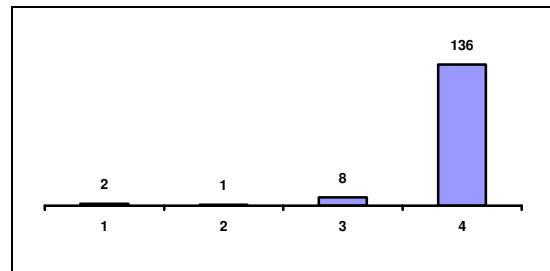


Diese Frage knüpft am theoretischen Befund an, dass nicht nur die Dauer der Zeit, die der Vater mit dem Kind verbringt, Auswirkungen auf die Vater-Kind-Beziehung hat, sondern dass auch die Qualität der gemeinsamen Zeit zu berücksichtigen ist. Daher wurde der Begriff „gerne“ verwendet. 96% der Väter bejahten diese Frage mit voller oder teilweiser Zustimmung. So scheint bei christlichen Vätern eine Voraussetzung für

eine gute Vater-Kind-Interaktion gegeben zu sein.

3)

**Meinen christlichen Glauben
nehme ich ernst.**

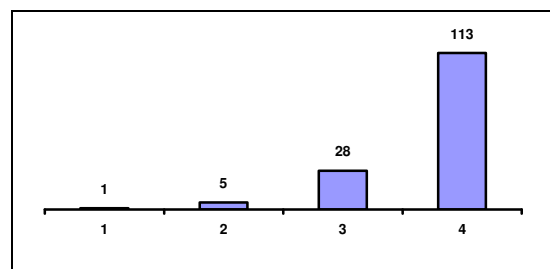


Die dritte Frage ist der Versuch, herauszufinden, welchen subjektiven Stellenwert der Glaube im Leben des befragten Vaters spielt. Da christliche Väter befragt wurden, schien dies eine sinnvolle Ergänzung der anderen Fragen zu sein. Dass der Großteil der Väter diese Frage zustimmend beantwortet haben, lässt darauf schließen, dass in der Umfrage tatsächlich „christliche Väter“ erreicht wurden, die ihren Glauben ernst nehmen.

Diejenigen, die diese Frage als eher nicht zutreffend bewerteten, wurden separat untersucht und es ergaben sich deutliche Abweichungen auch bei anderen Fragen. Darauf wird weiter unten gesondert eingegangen werden.

4)

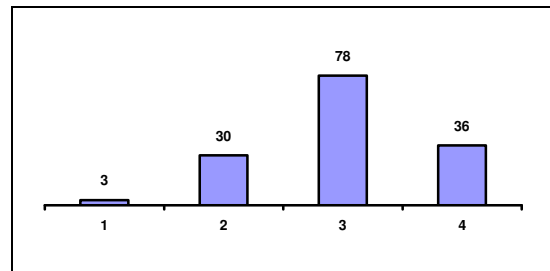
**Der Vater ist für Kinder ein
wichtiger Ansprechpartner.**



Mit dieser Frage sollte untersucht werden, welche Bedeutung die Väter sich selbst in der Interaktion mit den Kindern und im Vergleich zu anderen Ansprechpartnern zusprechen. Die theoretischen Ausführungen ergaben, dass der Vater eine Bedeutung als wichtiger Ansprechpartner für die Kinder hat. 95% der befragten Väter stimmen damit überein und sehen sich also als wichtiger Ansprechpartner für das Kind. Ob dabei das Kommunikationsbedürfnis des Kindes nach dessen eigenem Empfinden in ausreichendem Maß gestillt wird, ist jedoch mit dieser Frage nicht geklärt.

5)

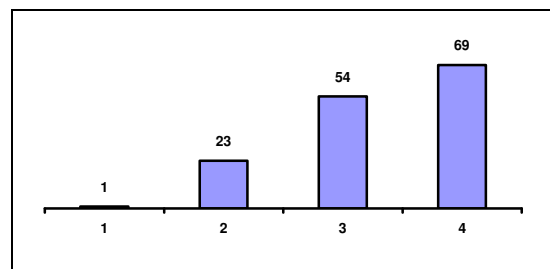
Väter sollten weniger arbeiten, um für die Familie mehr Zeit zu haben.



Diese Frage ist die erste, die das Spannungsfeld von Beruf und Familie anspricht. Dass das Antwortverhalten hier im Vergleich zu den ersten vier Fragen weniger deutlich positiv ausfällt, könnte darauf hinweisen, dass Väter in diesem Spannungsfeld ihre Funktion als Ernährer der Familie betonen und zugleich aber immerhin über 77% einräumen, dass Väter weniger arbeiten sollten. Man müsste untersuchen, ob dafür ihr „schlechtes Gewissen“ verantwortlich ist, oder ob dieses Antwortverhalten auf soziale Erwünschtheit schließen lässt. Dennoch: Väter stehen in diesem Spannungsfeld und machen sich Gedanken, tendenziell weniger zu arbeiten, um mehr Zeit für die Familie zu erübrigen.

6)

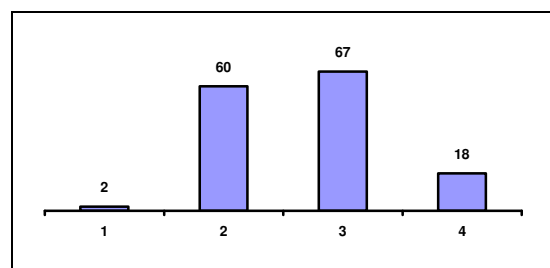
Mir sind Gottes Vater-Eigenschaften ein Vorbild für mein Vatersein.



Hinter dieser Frage stehen die Ausführungen zur Modell-Bedeutung „Gott Vaters“, die belegen, dass es in der Tat sinnvoll sein kann, als christlicher Vater dieses Vorbild für das eigene Vatersein fruchtbar zu machen. Offensichtlich ist dies den befragten Vätern wichtig und sie haben zu über 80% voll und teilweise zugestimmt, dass ihnen persönlich Gottes Vater-Eigenschaften ein Vorbild sind. Freilich ist damit noch keine Aussage getroffen, wie dieses Vorbild-Sein bei den Kindern ankommt und umgesetzt wird.

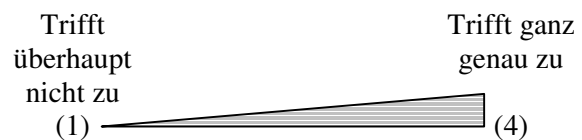
7)

Mit meinen Kindern verbringe ich viel Zeit.



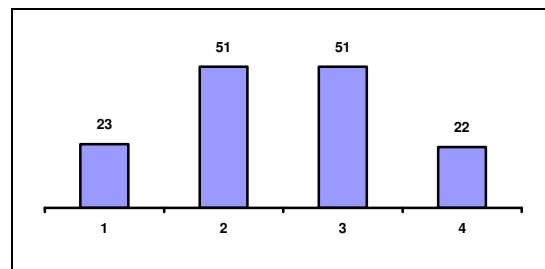
Diese Frage ergänzt die zweite Frage, wo danach gefragt wurde, ob die Väter qualitativ, „gerne“ mit ihren Kindern Zeit verbringen um eine subjektiv einzuschätzende quantitative Komponente. Hier beantworten aber nur wenig mehr als die Hälfte der Väter die Frage positiv. Vermutlich liegen die Gründe für die eingeschränkte Möglichkeit, Zeit mit den Kindern zu verbringen in der beruflichen Verpflichtung der Väter, da die Mehrheit angab, gerne Zeit mit den Kindern zu verbringen und von daher die Gründe an dieser oder anderer Stelle zu suchen sind. Von daher könnte auch das Antwortverhalten bei Frage 5 nachvollzogen werden, dass 77% der Väter der Meinung sind, dass Väter weniger arbeiten sollten, um mehr Zeit für die Familie zu erübrigen.

Beruf und Familie



8)

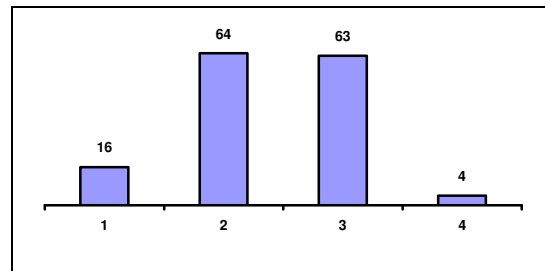
Ich habe den Eindruck, dass die Familie aufgrund meiner Berufstätigkeit zu kurz kommt.



Diese Frage stellt eine qualitative Ergänzung zu Frage 5 dar. Obgleich viele Befragte der Meinung sind, dass Väter allgemein mehr Zeit für die Familie durch die Verringerung der Arbeitszeit aufbringen sollten, haben sie persönlich nicht eindeutig den Eindruck, dass bei ihnen die Berufstätigkeit negative Auswirkungen auf die Familie zeitigt. Das Antwortverhalten ist ungewöhnlich ausgeglichen. Hier spaltet sich die Meinung der befragten Väter. Das kann selbstverständlich mit der unterschiedlichen beruflichen und zeitlichen Allokations-Situation der einzelnen Väter zusammenhängen.

9)

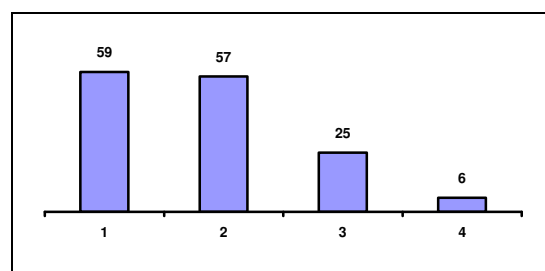
Eine berufliche Karriere kann der Familie zugute kommen.



Dass dieser Frage die knappe Mehrheit der Väter ablehnenden gegenüber steht, kann an deren subjektiver Begriffsdefinition und Belegung von „Karriere“, deren Konsequenzen in zeitlicher Hinsicht und in Hinsicht einer möglichen steigenden beruflichen Belastung liegen. Damit verbinden sie vermutlich Nachteile für die Familie, der sie weniger Zeit und Aufmerksamkeit schenken können. Aber 43% bejahten diese Frage teilweise, knapp 3% voll. Dahinter kann sich die Meinung verbergen, dass eine Karriere nicht zwangsläufig mit zeitlichen Opfern verbunden sein muss, sondern dass die Familie auch vom steigenden Einkommen und Ansehen des Vaters profitieren kann. In den Ausführungen zu den Störungen der Interaktion von Vater und Kind wurde auch der Bereich der beruflichen Zu- beziehungsweise Unzufriedenheit angesprochen. So kann eine berufliche Karriere durch die Steigerung der beruflichen Zufriedenheit des Vaters sich positiv auf die Atmosphäre in der Familie auswirken, aber nicht zwangsläufig, wie das Antwortverhalten der anderen Väter andeutet. Also ist auch in diesem Fall der Vater angeraten, sorgfältig die Auswirkungen einer Karriere-Entscheidung für die Familie und sich selbst zu prüfen und auch mit allen Familienangehörigen zu durchdenken. Gerade auch Kindern sollte hier ein gewisses Mitspracherecht eingeräumt werden, wie es in den Ausführungen zur christlichen Erziehung beschrieben wurde.

10)

Meine Kinder kommen aufgrund meines Gemeindeengagements zu kurz.

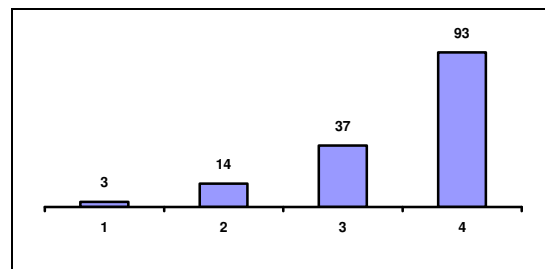


Diese Frage will die subjektive Einschätzung der Väter ermitteln, wie sie die Auswirkungen eines Engagements in der Kirchengemeinde auf die Interaktion mit ihren Kindern einschätzen. Dahinter steckt die Erkenntnis, dass Väter, die ihren christlichen Glauben ernst nehmen oft Verantwortung in einer Kirchengemeinde wahrnehmen, die sie

neben dem Beruf zeitlich beansprucht und sich damit in gewisser Weise auf die Interaktion mit den Kindern auswirkt. Das wird von über 78% als weniger oder überhaupt nicht zutreffend zurückgewiesen. Eine interessante Prüfung dieser wäre die Frage an die Kinder, wie sie selbst ein Gemeindeengagement ihrer Väter wahrnehmen. Das könnte Vätern helfen, im Gespräch mit ihren Kindern oder in der Wahrnehmung ihrer Befindlichkeit auf diesen Punkt zu achten und gegebenenfalls Konsequenzen zu erwägen.

11)

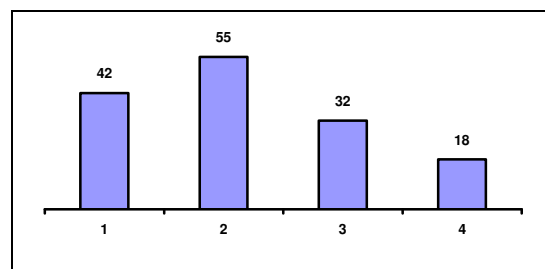
Ich unterhalte mich täglich mehr als 10 Minuten mit den Kindern.



Diese Frage ist der Versuch, die bisherigen Fragen, die sich direkt und indirekt auf den zeitlichen Umgang mit den Kindern bezogen haben, zu konkretisieren. 10 Minuten könnte beispielsweise der Zeitdauer des Zu-Bett-Bring-Rituals entsprechen. Über 60% der Väter stimmen dieser Frage voll zu und weitere 25% beantworteten sie mit Zustimmung. Trotzdem stimmten knapp 15% der Väter eher nicht oder nicht zu. Wir bemerkten zwar, dass nicht allein die Zeitdauer der Interaktion mit den Kindern wichtig ist, sondern auch die Qualität der Zeit. Unter einer gewissen Quantität kann aber die Qualität selbst nicht mehr garantiert werden. Von daher sind 10 Minuten sicher eine untere Grenze der direkten Vater-Kind-Interaktion, unterhalb derer ein positiver Beitrag des Vaters für die Entwicklung des Kindes nicht oder nur eingeschränkt garantiert werden kann.

12)

Ich habe oft ein schlechtes Gewissen meiner Familie gegenüber, weil ich zuviel arbeite.

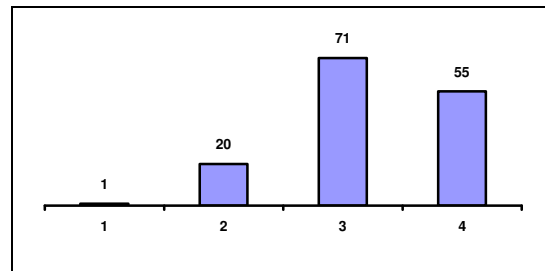


Diese Frage reiht sich in die Reihe der Fragen ein, die sich um das Spannungsfeld Beruf und Familie bemühen. Neben den 66% der Väter, die diese Frage teilweise oder voll

verneinen, fallen die 34% der Väter auf, die teilweise und voll zustimmen. Diese deutliche Tendenz zeigt, wie wichtig es für Väter ist, sich dieses Spannungsfeld bewusst zu machen und nach Möglichkeiten des Umgangs damit zu suchen. Denn, wie beschrieben, wirkt sich selbstverständlich neben beruflichem Druck auch ein schlechtes Gewissen auf die Interaktion des Vaters mit dem Kind und der Familie aus, mit möglichen negativen Konsequenzen.

13)

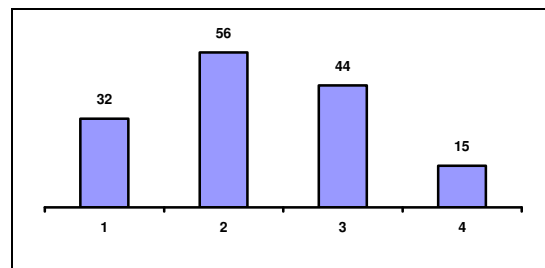
Mein derzeitiger Beruf macht mir große Freude.



Neben den möglichen negativen Konsequenzen der beruflichen Situation und eines „schlechten Gewissens“ kann der Beruf selbstverständlich auch positive Auswirkungen auf die Vater-Kind-Interaktion durch die positive Auswirkung auf den Vater ausüben. Das steht hinter dieser Frage, die ein Großteil der Väter als zu- beziehungsweise voll zutreffend bejaht. Ein Beruf, der Freude macht ist eine gute Ausgangsbasis für positive Entwicklungen und Veränderungen in der Vater-Kind-Interaktion, da solche Freude motivierend wirken kann.

14)

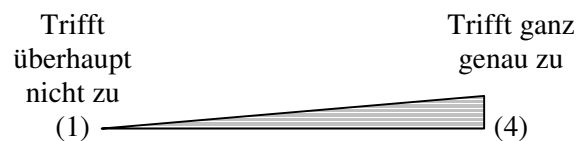
Ich leide darunter, wenig Zeit für die Familie zu haben.



Ähnlich wie Frage 12, die nach dem „schlechten Gewissen“ gegenüber der Familie durch ein Zuviel an Arbeit fragt, fragt diese nach dem „Leiden“ des Vaters unter zu wenig Zeit für die Familie. Daher überrascht es auch nicht, dass diese Frage ein sehr ähnliches Antwortverhalten aufzeigt, mit leichter Verschiebung in Richtung Zustimmung. Und zustimmend beantworten immerhin 40% diese Frage. Die Fragen zum Spannungsfeld Beruf und Familie deuten insgesamt darauf hin, dass dieses Spannungsfeld nicht ein Randphänomen darstellt, sondern viele Väter in ihren Konsequenzen direkt betrifft oder

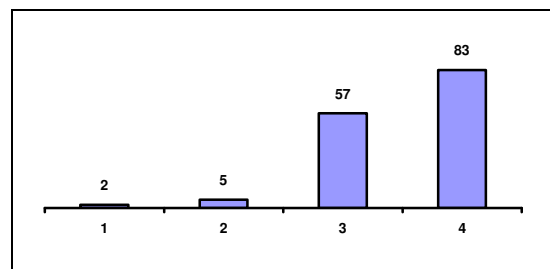
betroffen macht und sich so auch in einem nicht zu unterschätzenden Maß auf die Vater-Kind-Interaktion auswirken kann oder auswirkt. Hier ist der Vater, aber auch die Gemeinde herausgefordert, nach Möglichkeiten und Strategien zum Umgang und der positiven Bewältigung dieses Spannungsfeldes zu suchen und sie als Gemeinde den Betroffenen zu vermitteln. Im Abschnitt Handlungsempfehlungen wird diese Arbeit auf dieses Spannungsfeld eingehen müssen.

Rituale



15)

Rituale können den Tages- und Jahresverlauf ordnen.

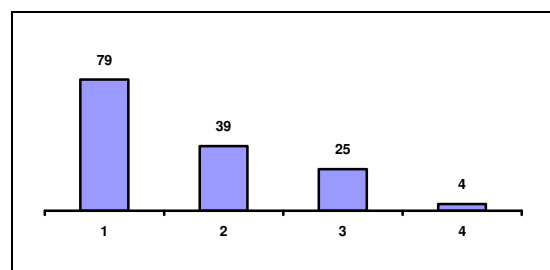


Mit dieser Frage wird der Themenkomplex Ritual eröffnet. Hierbei geht es einerseits um die Prüfung dessen, was Väter unter Ritualen verstehen und darum, ob die im Theorieteil beschriebene Bedeutung von Ritualen von Vätern bestätigt werden. Andererseits geht es darum zu erfragen, ob Väter persönlich Rituale einsetzen und sie in der Erziehung für sinnvoll erachten.

Bei dieser ersten Frage trifft das zu. Übereinstimmend bestätigen die Väter, dass Rituale, wie oben beschrieben den Tages- und Jahresverlauf ordnen können.

16)

Es fällt mir schwer, den Begriff Ritual genau zu definieren.

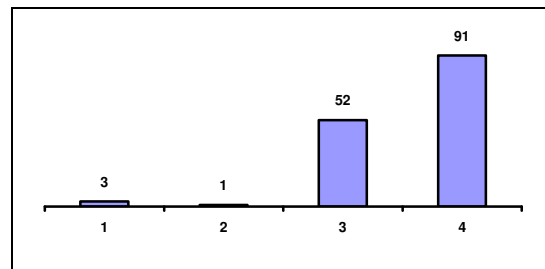


Hiermit wird an das Problem der Definition von Ritualen allgemein angeknüpft und an die Schwierigkeit, eine eindeutige Definition zu treffen. Dieses Problem scheinen die

Väter in dem Sinne nicht zu kennen, nur knapp 20% der Väter scheint dies schwer zu fallen. Vermutlich haben die Väter gewisse subjektive Vorstellungen davon, was Rituale sind und was nicht und von daher kein „Definitionsproblem“. Unabhängig davon, ob sie mit ihren Definition im Sinne dieser Arbeit „richtig“ oder „falsch“ liegen ist es erfreulich, dass Väter grundsätzlich etwas mit dem Begriff des Rituals anfangen können.

17)

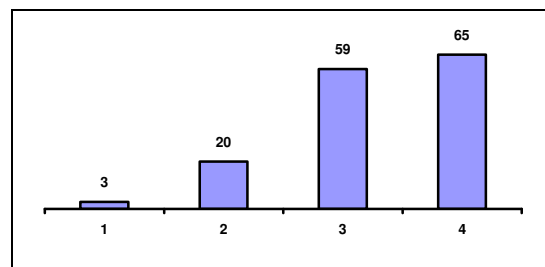
Rituale sind in der Regel Handlungen, die regelmäßig wiederholt werden.



Dieses Element der Ritual-Begriffsbedeutung wird übereinstimmend von den Vätern bejaht. Damit bestätigen Väter neben der Bedeutung der Ordnung, die Rituale im Tages- und Jahresverlauf schaffen die Tatsache, dass Rituale wesentlich durch Wiederholung gekennzeichnet sind. So können wir die Kenntnis zweier wesentlicher Bedeutungen von Ritualen bei den meisten Vätern voraussetzen, die für Rituale der Familie und der Vater-Kind-Interaktion wichtig sind.

18)

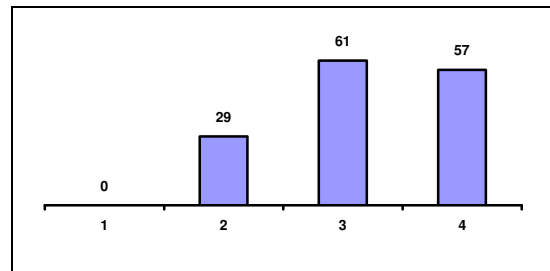
Wir pflegen allgemein Rituale im Rahmen unseres täglichen Miteinanders.



An dieser Stelle wird es konkret: Werden in den Familien der befragten Väter Rituale im täglichen Miteinander eingesetzt? 84% der Väter stimmen teilweise und voll zu. Das bestätigt die theoretischen Ausführungen, dass die Familie ein besonderes Beispiel für einen rituellen Lebensraum darstellt. Und es ist von daher zu hoffen, dass Väter dem Einsatz von Ritualen in der Vater-Kind-Beziehung positiv gegenüberstehen.

19)

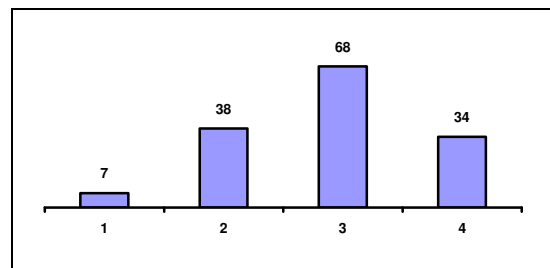
**Rituale können besondere Hilfen sein,
um Kinder christlich zu erziehen.**



Dass Rituale eine besondere Bedeutung in der christlichen Erziehung haben, wurde in den theoretischen Ausführungen deutlich bejaht. Auch die Väter stimmen dieser Bedeutung von Ritualen zu, wobei immerhin knapp 20% nicht zustimmen. Das könnte mit einer gewissen Unsicherheit zu tun haben oder damit, wie die subjektive Ritualdefinition mit der subjektiven Vorstellung der Väter von christlicher Erziehung übereinstimmt. An dieser Stelle könnte zum Beispiel im Kontext der Gemeinde angesetzt werden um Vätern und besonders jenen 20% die Bedeutung christlicher Rituale im Kontext der Erziehung und der Vater-Kind-Interaktion zu verdeutlichen. Es muss deutlich werden, dass nicht nur Mütter Rituale der Erziehung pflegen sollten, sondern dass auch der Vater hier seine wichtige Rolle wahrnehmen kann, wie wir anhand der Ausführungen zum Zu-Bett-Bring-Ritual beschrieben haben.

20)

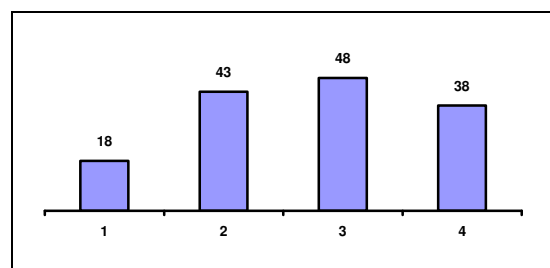
**Rituale sind zuweilen ein feierlicher
Brauch mit religiöser Bedeutung.**



Diese sehr allgemeine Bedeutungsdimension von Ritualen wurde von knappen 70% der Väter ebenso „allgemein“ bestätigt. Dieses nicht eindeutige Ergebnis könnte damit zusammenhängen, dass Väter mit dieser Ritualdimension weniger anfangen können, wie mit anderen, die konkreter die Familienrituale betreffen.

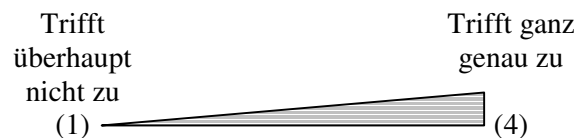
21)

**In unserer Familie setzen wir Rituale
gezielt dazu ein, um christliche
Inhalte zu vermitteln.**



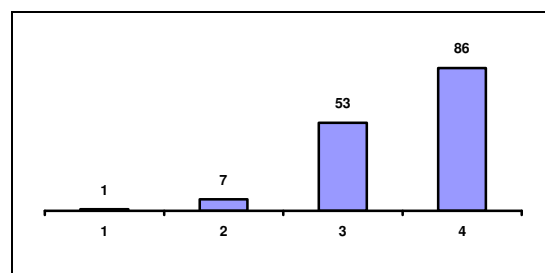
Mit dieser Frage sollte die „strategische Dimension“ von Ritualen angesprochen werden. Denn Rituale können wie ausgeführt ein Mittel sein, Wissen und damit auch christliche Inhalte zu vermitteln. Diese Kenntnis kann dem Vater und der Mutter eine Hilfe sein, durch Rituale gezielt einen Beitrag zur christlichen Erziehung zu leisten. Diese Bedeutung scheint dem uneindeutigen Ergebnis nach den Vätern nicht ausreichend bekannt zu sein, nur 26% stimmten voll zu, 33% teilweise. Hier findet sich also eine weitere Bestätigung für die Forderung, Vätern die Bedeutung von Ritualen in der christlichen Erziehung zu vermitteln.

Christliche Erziehung



22)

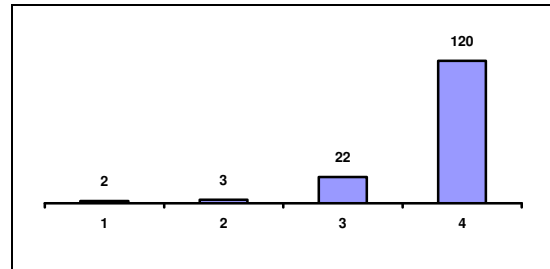
Kinder sollten einen geregelten Tagesablauf haben.



Hinter dieser ersten Frage zum Teilbereich des Fragebogens „christliche Erziehung“ verbirgt sich zweierlei: einmal wurde ausgeführt, dass Kinder Ordnung und Regeln für eine gesunde Entwicklung brauchen und zweitens, dass gerade Rituale eine Hilfe sein können, für eine Struktur im Tagesverlauf zu sorgen. Dem Antwortverhalten nach zu urteilen ist über 95% der Väter die Tatsache, dass Kinder einen geregelten Tagesablauf haben sollten, bekannt. Damit sind Voraussetzungen gegeben, die zu einer positiven Aufnahme von Ritualen zur Regelung des Tagesablaufes in der Erziehung führen können.

23)

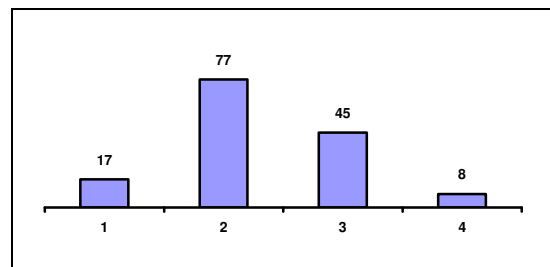
Die Erziehung der Kinder zum Glauben ist mir wichtig.



Dieses bedeutende Ziel christlicher Erziehung ist einer klaren Mehrheit von über 80% der Väter von voll zutreffender Wichtigkeit. Dieses Ergebnis unterstreicht einmal mehr, dass den meisten der befragten Vätern nicht nur ihr persönlicher Glaube von Bedeutung ist, sondern dass es ihnen genau so wichtig ist, die Kinder zum Glauben zu erziehen. Das deutet darauf, dass die meisten christlichen Vätern vermutlich ein klares Ziel in der Erziehung verfolgen. Verknüpft mit der Frage nach dem väterlichen Modell Gottes, das ähnlich vielen befragten Vätern als Vorbild wichtig ist, scheinen sie bedeutende Implikationen unserer theoretischen Ausführungen bereits erkannt zu haben. Darauf aufbauend könnte mit den Vätern vermehrt auf die Bedeutung von Ritualen in diesem Kontext hingearbeitet werden.

24)

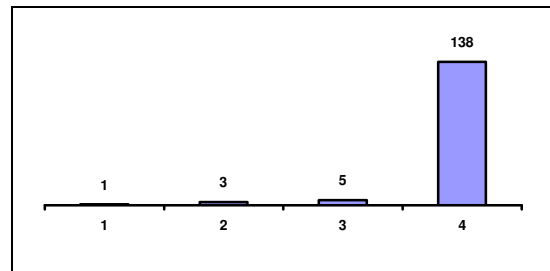
Bei Erziehungsfragen bin ich mir oft unsicher.



Die Frage versucht herauszufinden, ob Väter subjektiv empfundene Hilfe bei der Erziehung ihrer Kinder bedingt durch ihre Unsicherheit benötigen. Man könnte das eher verneinende Ergebnis eventuell auch auf ein sozial erwünschtes Antwortverhalten zurückführen, dass christliche Väter als „Haupt der Familie“ keine Unsicherheit zeigen dürfen. Das bedarf einer gesonderten Untersuchung. Nimmt man das Ergebnis aber als solches wahr, zeigt es, dass christliche Väter offensichtlich mehrheitlich eher sicher in Erziehungsfragen sind. Doch bejahen immerhin 36% die Frage teilweise oder voll. Von daher ist es angebracht, zum Beispiel in Gemeindeveranstaltung oder der Literatur gerade Vätern eine Hilfe in Erziehungsfragen anzubieten. Dieses Anliegen verfolgen auch die Ausführungen dieser Arbeit und diese 36% scheinen dieses zu rechtfertigen.

25)

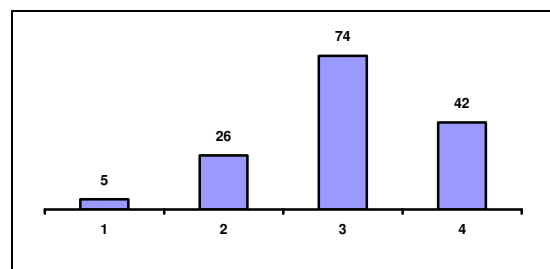
Das Vorbild der Eltern ist in der Erziehung sehr wichtig für Kinder.



Diese Frage bestätigt in deutlicher Weise die theoretischen Ausführungen, die sich immer wieder um die Bedeutung des Modells des Vaters und der Eltern und damit deren Vorbildrolle gedreht hat. 94% der Befragten stimmen voll zu. Daher sollte im Falle der Vermittlung der Bedeutung des Modell Vaters und, wie auch in Frage 6, des Modells „Gott Vaters“ auf eine große Zustimmung der Väter zu hoffen sein. Wichtig wäre es auf dieser Grundlage sicherlich, den Vätern beziehungsweise den Eltern zu verdeutlichen, welche Vorbildfunktion sie haben, sie zur Reflexion anzuleiten und ihnen ihre vielschichtige Bedeutung in den unterschiedlichen kindlichen Entwicklungsbereichen aufzuschlüsseln. Hierbei können sich Eltern gegenseitig eine große Hilfe sein, indem sie jeweils dem Partner helfen, sein Verhalten zu reflektieren und gegebenenfalls zu ändern.

26)

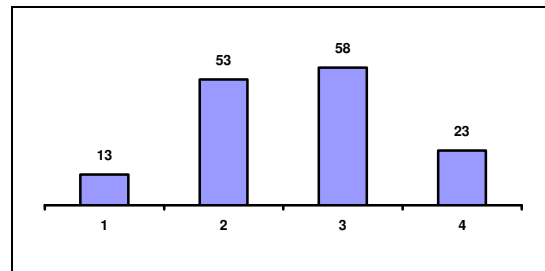
Rituale sind mir in der Erziehung meiner Kinder eine Hilfe.



Diese Frage basiert auf den Überlegungen zu der Verknüpfung von Ritualen und Erziehung und der dort ausgeführten Bedeutung von Ritualen in der Erziehung der Kinder. Dass diese Hilfsfunktion tatsächlich existiert, bejahten 29% der Väter voll, 50% teilweise und damit die Mehrheit der Väter. Diesen stehen 21% gegenüber, die die Frage eher verneinen. Das ist für die Ausführungen dieser Arbeit von großer Bedeutung: Väter wissen größtenteils um die unterstützende Funktion von Ritualen in der Erziehung ihrer Kinder, von daher ist zu hoffen, dass sie den Ausführungen dieser Arbeit positiv gegenüberstehen und diese als Reflexionshilfe und Förderung ihrer Vaterschaft annehmen. Das dürfte eine gute Umsetzung der Erkenntnisse vorbereiten helfen.

27)

Um die Erziehung unserer Kinder kümmert sich überwiegend die Mutter.

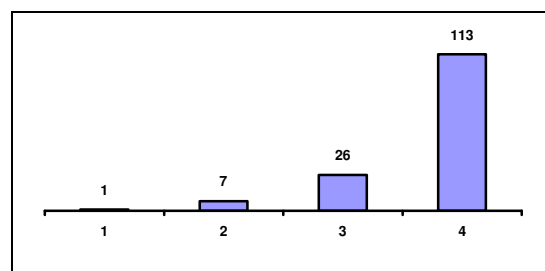


Hiermit sollte geprüft werden, inwieweit die befragten Väter sich eher in einer Nebenrolle in der gemeinsamen Erziehung der Kinder sehen. Dahinter stehen die Ausführungen zu der Bedeutung des Vaters in der Erziehung und für die Entwicklung des Kindes. Dass der Vater eine wichtige Rolle in der Familie spielt, wurde in Frage Eins klar bejaht. Diese Frage bestätigt das, insofern es kein klares bejahendes oder verneinendes Antwortverhalten gibt. Das deutet darauf, dass sich die Mutter weder überwiegend noch kaum um die Erziehung der Kinder kümmert und daher vermutlich beiden, Vater und Mutter gleiche Verantwortung zugestanden wird. Die leichte Verschiebung in Richtung Zustimmung (55%) könnte sich beispielsweise durch das berufliche Engagement der Väter erklären lassen, von denen immerhin über 95% voll berufstätig sind, da dadurch einer nicht berufstätigen Frau automatisch mehr Zeit und Verantwortung für die Kinder unter Tage zukommt.

Das Ergebnis lässt auf ein partnerschaftliches Miteinander in der Erziehung der Kinder hoffen, das eine wichtige Voraussetzung für partnerliche Zufriedenheit und damit auch eine positive Entwicklung der Kinder darstellt, wie im Umkehrschluss zu den Ausführungen zu den Störungen in der Interaktion mit dem Kind gefolgert werden kann.

28)

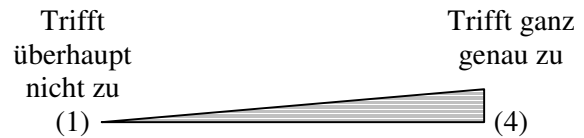
Ich möchte dem Kind Gott als guten Vater vermitteln.



Diese Frage knüpft an jener an, bei der es um das Vorbild Gottes als Vater für die befragten Väter ging. Deutlicher als bei dieser 6. Frage stimmen hier 77% der Väter voll zu. Dass ist gerade in der christlichen Erziehung für die Entwicklung des Kindes und die Beziehung zu seinem Vater sehr wichtig. Der Wunsch Gott als guten Vater zu vermitteln ist also bei den Vätern vorhanden. Dieser Wunsch sollte in seiner Umsetzung unterstützt

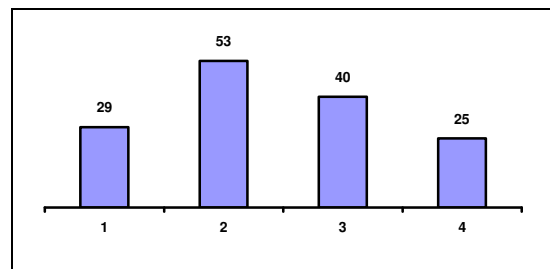
und der Vater darin angeleitet werden. Die Ausführungen zu der Thematik wiesen bereits darauf hin, dass Ermutigung und Ermächtigung für diese Herausforderung von großer Bedeutung sind. Auch sollten Gemeinden hier ansetzen, um den Vater bei der Umsetzung dieses Wunschs in die Wirklichkeit zu unterstützen.

Allgemeines



29)

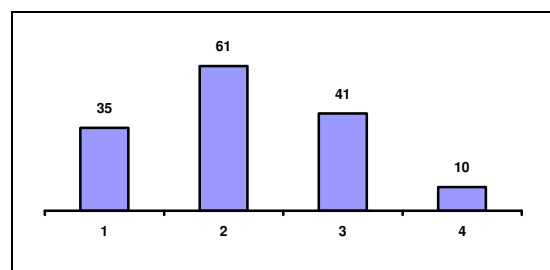
Meine Gemeinde unterstützt mich in meiner Rolle als Vater.



Mit dieser Frage soll in Erfahrung gebracht werden, inwieweit die befragten Väter sich von ihren christliche Gemeinden unterstützt sehen. Damit könnte ein gemeindepädagogischer Aufruf an christliche Gemeinden bekräftigt werden, die Zielgruppe „Vater“ mehr als bisher in den Blick zu nehmen. Frage 33 ergänzt diesen Blickwinkel um die Komponente, ob Väter überhaupt ein Interesse an der Unterstützung durch die Gemeinde haben. Eine geringe Mehrheit von 55% der Väter sieht sich nicht oder nur unzureichend von der Gemeinde unterstützt. Auf die Implikation dieses Ergebnis werden wir bei Frage 33 zu sprechen kommen, da diese zu einer differenzierten Interpretation herangezogen werden muss. Von Interesse wäre hier noch, welche Art von Unterstützung von Vätern wahrgenommen wird und welche angenommen.

30)

Bücher o.ä. sind mir eine wichtige Hilfe bei der Ausführung meiner Vaterrolle.

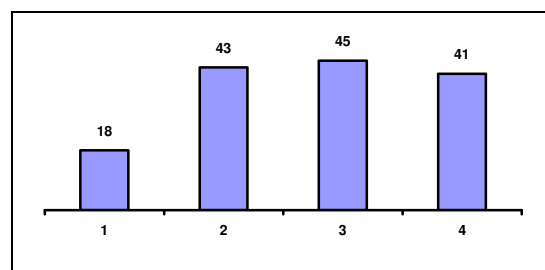


Wenn Väter in der christlichen Gemeinde nicht die Unterstützung bekommen, die sie sich vielleicht erhoffen, woher bekommen sie eine solche dann? Diese Thematik steht

hinter der Frage 30. „Bücher oder ähnliches“, die Frage ist sehr allgemein gehalten um einen großen Bereich abzudecken, der auch Tonkassetten, Videos oder CDs umfassen kann. Mit dieser Frage steht auch das Selbstverständnis dieser Arbeit und anderer Bücher über die Rolle und Bedeutung des Vaters zur Disposition – wenn der Vater in ihnen keine Hilfe erfährt, welchen Wert können solche Hilfsmittel dann für ihn haben und mit welchem Interesse wird er sich zum Lesen bewegen lassen? Nur knappe 7% stimmen der Aussage voll zu, wo hingegen 65% eher oder ganz ablehnen, dass ihnen Bücher oder ähnliches eine wichtige Hilfe bei der Ausführung ihrer Vaterrolle sind. Da ein Vater aber im Normalfall nicht alles von sich selbst aus wissen kann, was er zur Ausübung seiner Vaterrolle braucht, ist zu fragen, woher er dann Hilfe erfährt, beziehungsweise wieso er Hilfe bei der Ausübung dieser Rolle ablehnt. Daraus könnte der Schluss gezogen werden, dass es die Aufgabe von Verantwortlichen für die Väterarbeit in christlichen Gemeinden sein könnte, für die Ausübung der Vaterrolle hilfreiche „Bücher und ähnliches“ zu verarbeiten und den Vätern zu empfehlen oder in einer anderen „Form“ zu vermitteln. Dem zuvor müsste, das könnte das Ergebnis zu dieser Frage nahe legen, erst einmal Überzeugungsarbeit geleistet werden, dem Vater den Sinn von Hilfestellungen zur Ausübung der Vaterrolle aufzuschließen.

31)

Ich würde gerne das Angebot eines Vater-Sohn/-Tochter Wochenendes wahrnehmen.

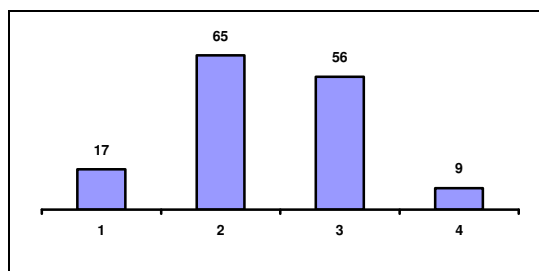


Mit diesem konkreten Beispiel für ein Vater-Kind-Angebot christlicher Gemeinden sollte geprüft werden, wie groß das Interesse unter den befragten Vätern ist, überhaupt ein solches Angebot wahrzunehmen. Dieses Beispiel steht dabei für sich und es kann nicht per se darauf geschlossen werden, dass auch andere Angebote für Väter ähnlich bewertet werden würden. Dass sich 59% der Väter voll oder teilweise zustimmend zeigen könnte mehrere Ursachen haben. Eventuell besteht eine Reserviertheit gegenüber diesem Angebot aus Gründen der Nicht-Bekanntheit. Da der Vater keine genauen Vorstellungen von und Erfahrungen mit diesem Angebot hat, steht er diesem abwartend oder ablehnend gegenüber. Persönliche oder mitgeteilte negative Erfahrungen mit einem Vater-Kind-

Wochenende können eine weitere Ursache für eine Ablehnung sein. Dennoch würden viele gerne ein solches Angebot wahrnehmen und so könnte das eine gute erste Möglichkeit für christliche Gemeinden sein, die Gruppe „Väter“ zu fokussieren und einen Beitrag zu ihrer Förderung zu leisten. Väter sollten informiert und ermutigt werden, dieses und ähnliche Angebote wahrzunehmen, kennen zu lernen und so auch Reserviertheiten abzubauen.

32)

Ich tausche mich öfters mit anderen Vätern über Themen rund ums Vatersein aus.

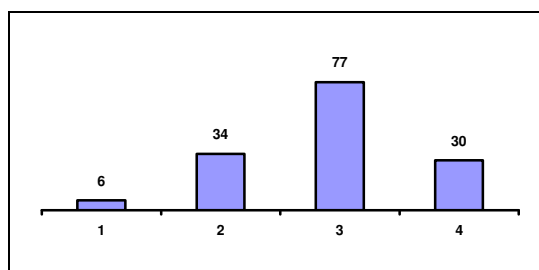


Wie christliche Väter untereinander über ihre Rolle reflektieren und sprechen ist die Idee hinter dieser Frage. Es müsste ergänzend festgestellt werden, ob es eine Tendenz und ein Interesse der Väter gibt, sich untereinander auszutauschen. Denn gerade der Austausch von „Gleichgesinnten“ oder „Betroffenen“, nach Möglichkeit unter vorheriger Einweisung und Anleitung, ist oft wertvoller als das Aufnehmen von Wissen und Empfehlungen durch „Nicht-Betroffene“ oder Bücher, die ohnehin als relativ wenig hilfreich empfunden werden, wie Frage 30 impliziert.

Nur 6% der Väter bejahen diese Frage voll, 38% teilweise, eine Mehrheit von 56% verneint dagegen ganz oder teilweise. Väter sollten diesem Befund nach ermutigt werden, den Austausch mit anderen Vätern eigeninitiativ zu suchen und Gemeinden sind aufgefordert, den Austausch von Vätern untereinander anzusprechen und zu initiieren.

33)

Gemeinden sollten mehr Angebote für Väter anbieten.

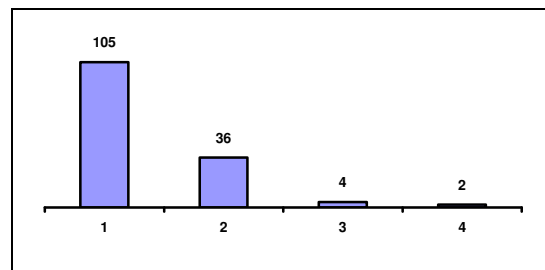


In dieser Frage können die befragten Väter konkret zum Ausdruck bringen, ob ihnen Gemeinden mehr Angebote bieten sollten oder eher nicht. In Frage 29 stellten wir fest, dass sich eine Mehrheit von 55% der Väter unzureichend von ihren Gemeinden

unterstützt sehen und hier betonen 73% der Väter, dass Gemeinden mehr Angebote für Väter anbieten sollten. Damit verdeutlichen sie in aller Klarheit, dass sie erstens einen persönlichen Bedarf an Angeboten speziell für ihre Gruppe sehen und dass sie zweitens diesen Bedarf in der christlichen Gemeinde als unterrepräsentiert wahrnehmen. Damit ist konkret ein Auftrag der Väter an christliche Gemeinden erteilt, sich erstens der Gruppe der Väter vermehrt anzunehmen und zuzuwenden und zweitens zu prüfen, inwiefern bestehende Angebote für Väter deren realer Bedürfnissituation entsprechen. Aber auch der Vater selbst kann und darf hier aktiv werden, einerseits indem er sein Bedürfnis vor der Gemeinde zu Sprache bringt und andererseits indem er selbst anderen Vätern zum Beispiel einen „Vätergesprächskreis“ oder ein „Vater-Kind-Tag“ anbietet.

34)

Die christliche Erziehung meiner Kinder überlasse ich der Gemeinde.



Mit der letzten Frage wollten wir von den Vätern wissen, ob sie die Verantwortung der christlichen Erziehung ihrer Kinder als eine primär ihnen und der Partnerin übertragene Verantwortung und Aufgabe sehen, oder ob sie die Verantwortung für eine „christliche Erziehung“ bei der christlichen Gemeinde sehen im Sinne davon, dass sie selbst für die eigentliche Erziehung verantwortlich sind und den „Teilbereich christliche Erziehung“, den es nach den theoretischen Ausführungen so gar nicht gibt, an die Gemeinde auslagern. Dem gaben die Väter mit 96% ein klares Nein, darunter 25% mit einem eingeschränkten Nein. Das liegt vermutlich daran, dass die Väter in der Tat ein gewisses Pensum an christlicher Erziehung im Raum der christlichen Gemeinde geschehen sehen, zum Beispiel im Kindergottesdienst oder entsprechenden Angeboten für Kinder.

Besonderheiten

Bei der Auswertung und der Gegenüberstellung (Sampling) verschiedener Untergruppen der Väter nach demografischen Charakteristika wie Alter der Väter, Anzahl der Kinder, Bildungsabschluss, Berufstätigkeit sowie Gemeindezugehörigkeit, konnten keine

deutlichen Unterschiede in der Gegenüberstellung jener zu den Ergebnissen der Gesamtheit festgestellt werden.

Es konnte jedoch bei genauer Prüfung jener Fragebogen, die deutliche Abweichungen aufzeigten, ein gemeinsamer Nenner ermittelt werden. Es zeigte sich, dass die Befragten mit den abweichenden Ergebnissen zu denen gehören, die die Frage 3 „Meinen christlichen Glauben nehme ich ernst“ voll oder teilweise verneint haben. Bei der Untersuchung dieser 6 von 147 Befragten ergaben sich zu Teilen Abweichungen im Antwortverhalten bis zu 50 Prozentpunkten gegenüber denen, die die Frage 3 bejaht haben. Die Abweichungen sind unter anderem logischer- und konsequenterweise bei den Fragen vorzufinden, deren positive Beantwortung einen christlichen Hintergrund voraussetzt, wie die Frage 23 „Die Erziehung der Kinder zum Glauben ist mir wichtig“.

Zusammenfassend

In der Zusammenfassung aller Faktoren legen die Ergebnisse der Befragung nahe, dass wesentliche Elemente einer gelingenden Vater-Kind-Beziehung und der Rolle des Vaters von den befragten Vätern zu großen Teilen erkannt werden, dass sie um die Bedeutung von Ritualen in der Erziehung und um ihre Modell- und Vorbildrolle wissen. Christliche Väter leisten ihren Anteil an der Erziehung der Kinder und setzen darin größtenteils Rituale ein. Vor allem die Erziehung zum Glauben ist ihnen wichtig. Sie verbringen gerne Zeit mit ihren Kindern. Gewisse Schwierigkeiten scheinen sie im Spannungsfeld Beruf und Familie zu haben, wo sie zwischen der Freude, die ihnen der Beruf schenkt und dem „schlechten Gewissen“ durch eine zeitintensive Arbeit zu Lasten der Familie stehen. Eine weitere wichtige Erkenntnis ist die Tatsache, dass sie sich mehr Angebote für ihre Zielgruppe in den christlichen Gemeinden wünschen. Wichtige Punkte, im Besonderen das Spannungsfeld Beruf und Familie, werden in dem nun folgenden Abschnitt „Handlungsempfehlungen angesprochen werden müssen.

5.4 Handlungsempfehlungen

Dieser letzte Abschnitt der Arbeit will erneut das Ziel der Arbeit aufgreifen, einen Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu leisten. Lag in den vorangegangenen Abschnitten der Schwerpunkt vermehrt auf dem Aspekt der Reflexion, soll es hier nun konkret um die ausgewählt exemplarische Darstellung einiger Möglichkeiten gehen, wie Väter dazu angeregt werden können, sich den Themen- und Spannungsfeldern „Vater, christliche Erziehung und Ritual“ zu nähern.

Praktische Beispiele und Hilfestellungen, daran sei hier erinnert, finden sich bereits in den bisherigen Ausführungen der Arbeit. Gerade wo es um das Vater-Modell Jesu geht, um das Zu-Bett-Bring-Ritual, besonders auch im Kapitel „Erziehung“ und der Darstellung der Befragungsergebnisse, in dem Hilfestellungen und Möglichkeiten plastisch aufgeführt wurden, kann der einzelne Vater ex- und implizite Hilfestellung erfahren.

Es erscheint uns angebracht, in diesem Abschnitt auf einige konkrete Rituale einzugehen und zweitens das Spannungsfeld, in dem über 95% der hier befragten Väter stehen, das Spannungsfeld „Beruf und Familie“ zu fokussieren, wie es die Ergebnisse der Befragung nahe legen.

Zuvor ein Wort an jene, die in gemeindepädagogischer Verantwortung stehen. Das Anliegen dieser Arbeit, einen Beitrag zur Reflexion und Förderung christlicher Vaterschaft zu leisten, verlangt auch, auf die Verantwortung der Gemeinde für ihre Väter zu verweisen. Die Ausführungen wollen in eben dem Maße, wie sie Väter anregen und helfen wollen, auch Gemeindeverantwortlichen Möglichkeiten aufzeigen, Väter neu oder vermehrt als innergemeindliche Zielgruppe in den Blick zu nehmen. Den Ergebnissen der Umfrage zufolge befinden Väter mit leichter Mehrheit, dass ihre Kirchengemeinde sie eher weniger in ihrer Vaterrolle unterstützt. Gleichzeitig äußern über 73 % den Wunsch, dass Gemeinden mehr Angebote für Väter anbieten. Wie und in welcher Weise das geschehen kann, muss von jeder Gemeinde eigenständig angegangen werden. Zur Bekräftigung dieses Anliegens, Gemeinden anzustoßen, ihre Väter in den Blick zu nehmen, zwei Anmerkungen von befragten Vätern:

Bin kürzlich aus der Gemeinde ausgetreten, um Druck von unserer Familie fernzuhalten. Traurig aber wahr.

Ich denke nicht so sehr, dass die Vaterrolle das eigentliche Problem ist, sondern viel mehr die Rolle als Mann allgemein. In dieser Hinsicht würde ich mir viel mehr Gespräch und Hilfe wünschen. Dann würden wir auch mit der Vaterrolle besser zurecht kommen.

5.4.1 Rituale

Rituale zu empfehlen, bedeutet einzuladen zum spielerischen Ausprobieren von Ritualen in der Erziehung und der Familie. Inwieweit Rituale, wie Tischgebete oder gemeinsame Gottesdienstbesuche, ausgestaltet werden können, hängt nicht nur von den Einstellungen und Perspektiven der Eltern, sondern auch von der Akzeptanz der Kinder (vgl. Kapitel „Mit den Augen der Kinder sehen“) sowie vom Umfeld der Familie ab. Oft lassen sich Rituale nur über kurze Zeiträume aufrechterhalten. Es können aber auch gemeinsame familieninterne Rituale entwickelt werden, wozu häufig auch Vorschläge oder Neigungen von den Kindern aufgegriffen oder alte, in der Familie vorhandene Riten wiederbelebt werden können (Klein 2002:298). Hier einige bewährte Möglichkeiten:

Morgenritual – Der Vater bespricht mit dem Kind die Nacht, indem er fragt, ob es gut geschlafen hat und ob es gute oder ängstigende Träume gehabt hat. In diesem Ritual erleben Kinder, wie ernst sie genommen werden, da sich der Vater für ihre Befindlichkeit interessiert (Kaufmann-Huber 1995:117). Schön ist es, den Tag beim gemeinsamen Frühstück zu besprechen. Diese gemeinsame Zeit ist besonders dann wichtig, wenn man sich den Tag über nicht mehr sieht. Das nimmt die oben skizzierten Ergebnisse der Befragung von Arnold, Hanisch und Orth ernst, dass Väter offenbar weniger Zeit mit ihren Kindern verbringen, als diese es wünschen oder brauchen. Ihr Kommunikationsbedürfnis wird demnach nur eingeschränkt befriedigt (Franke & Hanisch 2000:78). Das Morgenritual und weitere können hier abhelfen.

Bewusst die Zeit am Morgen zu nutzen, dazu bedarf es der Disziplin der ganzen Familie, früher als nötig aufzustehen, Zeit zu nehmen, Gott „leere Hände hinzustrecken und um seinen Segen zu bitten“ (Grün 1997:47). Für die christliche Erziehung sind vorformulierte täglich zu wiederholende Gebete hilfreich.

Mahlzeiten – Vor dem Essen ist es eine Geste der Dankbarkeit und der Kommunikation, wenn die Eltern gemeinsam mit den Kindern beten, auch schon dann, wenn das Kind im Hochstuhl mit am Tisch sitzt (Biesinger 1995:46). Das Gebet vorweg, gesprochen oder

gesungen, weist auf den hin, der täglich für einen gedeckten Tisch sorgt und für den Einzelnen da ist. Nach dem Gebet reichen sich alle, die am Tisch sitzen, die Hände. Für Kinder ist das sehr beeindruckend und sie lernen, dass Essen etwas mit Gemeinschaft untereinander und Gemeinschaft mit Gott zu tun hat (:46). Mahlzeiten sind nach Möglichkeit mit der gesamten Familie zu „feiern“. Sinnvoll ist es, wenn keine Ablenkungen (TV, Spiele) das gemeinsame Mahl stören, das der Kommunikation dient.

Abendritual – hier ist besonders der Vater gefordert, da er berufsbedingt den Tag über nicht verfügbar ist. Wir sind bereits ausführlich auf das Zu-Bett-Bring-Ritual eingegangen. Mit der Zeit können sich an dieser Stelle Gebete entwickeln, die das Kind gerne lernen möchte. Im Zusammenhang mit dem Zubettbringen der Kinder kann der Tag noch einmal bedacht und auf Gott hin ausgedeutet werden, es kann gemeinsam über Fragen nachgedacht werden, es können Geschichten vorgelesen und standardisierte oder freie Gebete gesprochen werden.

Abschiedsrituale helfen, die Gemeinschaft auch während der Zeit der Trennung, zum Beispiel während einer Geschäftsreise des Vaters bewusst zu gestalten und Gefühle auszudrücken. Der Vater kann mit dem Kind eine feste Zeit ausmachen, zu der beide für den anderen beten (Fthenakis 1999:333). Symbolhandlungen wie das Bekreuzen oder das Segnen beim Abschied haben sich hier immer wieder bewährt.

Wochenrituale geben jedem Tag eine besondere Färbung. Das kann eine Möglichkeit für das Kind sein, sich daran gerne zu erinnern und später zu sagen: „Donnerstags war das immer so ...“ (Schuster-Brink 1998:78).

Geburtstag – Die Feier dieses Festes ist für ein Kind außerordentlich wichtig. Es soll merken, dass die Familie sich über sein Dasein freut. In der Gestaltung dieses Tages sollte man sich darum bemühen, die Gefühle des Kindes zu respektieren (Kaufmann-Huber 1995:127). Es ist die Feier, dass Gott ja sagt zu dem Kind. Gerade an solchen Tagen können klare Rituale helfen, den Wert des Einzelnen und die Verbundenheit mit der Familie auszudrücken. Das könnten beispielsweise selbst verfasste Gebete für das Geburtstagskind oder die Feier eines eigenen Geburtstagsgottesdienstes mit familiärer Liturgie sein (Grün 1997:82).

Familienfeste sind als wiederkehrenden Feste für Kinder von großer Bedeutung. Sie geben ihnen das Gefühl, in einer größeren Gemeinschaft eingebettet zu sein, das Gefühl dazu zu gehören (Kaufmann-Huber 1995:130). Das gilt ebenso für Gemeindefeste.

Advent – Gemeinsam Adventsschmuck basteln, bei Kerzenlicht zu bestimmter Zeit zusammensitzen und singen, Geschichten erzählen oder auf Weihnachten hinweisen – der Advent bietet Gelegenheit für viele jährlich wiederkehrende Rituale (:130).

Weihnachtsfest

„Unsere Kirche feiert verschiedene Feste, welche zum Herzen dringen. Man kann sich kaum etwas Lieblicheres denken als Pfingsten und kaum etwas Ernsteres und Heiligeres als Ostern. Das Traurige und Schwermütige der Karwoche und darauf das Feierliche des Sonntags begleiten uns durch das Leben (...). Mit dem Kirchenfeste ist auch ein häusliches verbunden. Es hat sich fast in allen christlichen Ländern verbreitet, dass man den Kindern die Ankunft des Christkindleins – auch eines Kindes, des wunderbarsten, das je auf der Welt war – als ein heiteres, glänzendes, feierliches Ding zeigt, das durch das ganze Leben fortwirkt und manchmal noch im Alter bei trüben, schwermütigen oder rührenden Erinnerungen gleichsam als Rückblick in die einstige Zeit mit den bunten, schimmernden Fittichen durch den öden, traurigen und ausgeleerten Nachthimmel fliegt.“ (Adalbert Stifter in: Fürst [o.J.]:131)

Dieses sicher nicht nur von Adalbert Stifter so empfundene, ganz besondere Fest wird wohl in allen christlichen Familien gefeiert. Kleine Kinder schätzen es, wenn das Fest immer gleich abläuft. Es erleichtert ihnen die Vorfreude und vermittelt ihnen ein wichtiges Geborgenheitsgefühl (Kaufmann-Huber 1995:131). Elemente können sein: die Weihnachtsgeschichte vorlesen und jährlich ein bestimmtes Gericht zubereiten. Eine eigene Liturgie um den Heiligen Abend, in die sich jedes Familienglied einbringen kann, ist eine wertvolle Hilfe.

Die Fastenzeit eignet sich gut, um gemeinsam mit den Kindern freiwilligen Verzicht zu üben. Dabei gilt die Devise „Weniger ist mehr“. Die Kinder sollen in die Entscheidung miteinbezogen werden, denn ein aufgezwungener Verzicht schadet und kommt einer Vergewaltigung gleich (:133). Zu Beginn dieser Zeit kann man gemeinsam den Gottesdienst besuchen und beispielsweise das von der katholischen Kirche praktizierte Ritual, ein Kreuz aus Asche auf die Stirn der Gläubigen zu zeichnen, für die eigene Familie entdecken.

Nach Darstellung ausgewählter Beispiele für Rituale fokussieren wir nun das Spannungsfeld Familie und Beruf.

5.4.2 Familie und Beruf – Umgang mit einem Spannungsfeld

Von den befragten Vätern ist eine Mehrheit von 77 % dafür, dass Väter weniger arbeiten sollten, um für ihre Familie mehr Zeit zu haben. De facto setzen diese Erkenntnis aber nur wenige um: Wie oben bereits beschrieben ist der Großteil der befragten Väter, wie auch die vom Statistischen Bundesamt ermittelte Gesamtheit der Väter in Deutschland zu über 90% vollzeitlich berufstätig und steht damit zwangsläufig in diesem Spannungsfeld, nur wenige sind teilzeitlich beschäftigt. Zu diesem Ergebnis kommen auch immer wieder einschlägige Untersuchungen (Fthenakis 1999; 2002).

Es soll hier weniger darum gehen, das Spannungsfeld als solches darzustellen¹⁸, als vielmehr darum, Vätern konkrete Handlungsempfehlungen zukommen zu lassen und gerade so ihrer Bedeutung und Verantwortung für Familie und Kind nachzukommen.

Im Verbundsystem von Ehe, Partnerschaft und Familie gibt es Lernprozesse, die nur dort in solcher tiefgreifenden Form ablaufen; hier, und meist nur hier, lernen die Kinder wesentliche Werte und Grundhaltungen. Es muss festgehalten werden: Familie und Partnerschaft liegen auf einer anderen Daseinsstufe als die Arbeitswelt – nicht nur gleichwertig, sondern höher (Czwalina 2002:31). Sie bilden die Grundlage und Voraussetzung für Erfolg. Die Familie repräsentiert aber nicht nur Schaffenskraft, sondern die Kraft, woraus der Einzelne geworden ist. Genau an diesem Einzelnen liegt es, in seinen Beziehungen Lebensqualität anzustreben. Lebensqualität beginnt mit Zufriedenheit und Dankbarkeit (:32). Dazu gehört auch ein durchdachter Umgang mit Zeit: Gutes und Wichtiges entsteht nicht automatisch, sondern als Ergebnis richtiger Zielsetzung und konsequenter Planung – regelmäßig Zeit für den Partner und die Kinder reservieren, wäre eine Konsequenz davon. Erwähnt werden muss und soll hier noch der Aspekt, das Leben vom Ende her zu bedenken: Sich zu fragen, ob eine berufliche Karriere und die damit verbundenen familiären Opfer wirklich das sind, worauf man als Vater am Ende seines Lebens zurückblicken möchte und, wie Ignatz Bubis feststellen muss, „dass ich mich viel zu wenig um meine Familie gekümmert habe“ (:33). Es kann daraus in letzter Konsequenz auch die Frage erwachsen, ob man mangels Alternativen als Vater dafür bereit ist, berufliche Stagnation, mangelnden Respekt, Belächelt-Werden oder sogar Arbeitslosigkeit hinzunehmen, weil man sich der Verantwortung der Familie gegenüber nicht entziehen

¹⁸ vgl. Czwalina, Johannes 2003. *Zwischen Leistungsdruck und Lebensqualität: warum der Markt keine Seele hat*. Who ist Who Business Edition Verlag: Oberursel.

möchte. Das ist nicht leicht, aber dieser Gedankengang fordert den Vater heraus, sich immer wieder der Reflexion des Spannungsfeldes Familie und Beruf zu stellen und dafür bereit zu sein, Konsequenzen zu ziehen. Dass hier ein Austausch mit anderen Vätern eine große Hilfe ist, darf erneut betont werden.

Neben politischen Maßnahmen und innerbetrieblichen Regelungen ist die Initiative des berufstätigen Vaters selbst gefragt, um durch eine Reihe kleiner Schritte auf unterschiedlichen Ebenen Veränderungen zu erzielen. Im Folgenden sollen in Anlehnung an Fthenakis (1999:324-329) einige Tipps gegeben werden, welche im Hinblick auf eine bessere Vereinbarkeit beruflicher und familiärer Verpflichtungen von Nutzen sein können. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie der Vater mit dem ständig quälenden Gefühl umgehen kann, dass es nie genug Zeit für seine Familie gibt, was wir in Frage 12 mit „schlechtem Gewissen“ bezeichneten und das von immerhin 34% der befragten Väter empfunden wird:

Was kann der Vater tun, wenn ihm aufgrund der in seinem Unternehmen gültigen Arbeitsmoral mehr und mehr Arbeit auf Kosten seiner Familie auferlegt wird?

Er kann zeigen, warum eine zusätzliche Arbeitsbelastung auch Nachteile für das Unternehmen mit sich bringt, da durch die zeitliche Inanspruchnahme und eine verringerte Möglichkeit sich zu erholen die Arbeitsproduktivität sinken kann. So kann sich der Vater beispielsweise für Anfragen dieser Art bedanken und darauf hinweisen, dass er zusätzliche Arbeiten nur in verminderter Qualität ausführen kann.

Er sollte dem Unternehmen Optionen und Alternativen anbieten. Er könnte beispielsweise betonen, dass er eine neue Aufgabe nur dann übernehmen kann, wenn er dafür andere Arbeiten abgibt. Ein Vorschlag, den er unterbreiten könnte, wäre der, die Liste seiner aktuellen Prioritäten durchzugehen, um zu sehen, welche Aufgabe von verminderter Dringlichkeit ist oder an jemand anderen delegiert werden könnte. Auch eine Verzögerungstaktik kann hilfreich sein. Der Vater kann beispielsweise darstellen, warum er ein neues Projekt im Moment nicht übernehmen kann. Nachdem er die anderen Aufgaben erledigt hat, kann er anbieten zu überprüfen, ob es dafür dann eine Möglichkeit gibt.

Die Beziehung zu den Kindern stärken

Der Vater sollte bewusst den Kontakt zu seinen Kindern suchen. Am geeignetsten scheint es im Sinne der direkten Vater-Kind-Interaktion sich den Kindern jeweils einzeln

zuzuwenden. Der Vater darf die Freude daran erleben, gemeinsam mit der gesamten Familie oder den Kindern Zeit zu verbringen. Jedes Kind braucht jedoch auch das Gefühl, dass es eine einmalige Beziehung zu dem Vater hat. Dies kann in der Form geschehen, dass der Vater alleine mit dem Kind etwas unternimmt. Das Zu-Bett-Bring-Ritual eignet sich hierfür besonders. Auch das Ritual einer wöchentlichen Unternehmung kann diese Einmaligkeit der Vater-Kind-Interaktion unterstreichen, indem jedes Kind an einem anderen Abend in der Woche Zeit allein mit dem Vater verbringen darf.

Wieder muss betont werden, dass Väter auch zärtlich zu ihren Kindern sein sollen, auch wenn sie schon groß sind. Kinder brauchen die physische und verbale Zuwendung regelmäßig und häufig, auch wenn sie verlegen darauf reagieren.

Wenn der Vater von der Arbeit nach Hause kommt, sollte er Gemeinsamkeit herstellen. Insbesondere bei größeren Kindern zeigen Väter häufig Unsicherheit, wie sie nach Abwesenheitszeiten die Verbindung wieder aufnehmen können, da ihre Rückkehr häufig nicht bemerkt wird. Es ist wichtig, dass die diesbezügliche Initiative vom Vater ausgeht. Er sollte versuchen, an den jeweiligen Aktivitäten seiner Kinder teilzunehmen und allzu allgemeine Fragen vermeiden, da diese üblicherweise wenig hilfreiche Antworten mit sich bringen. Besser ist es, stattdessen spezielle Fragen zu stellen, die sich auf konkrete Tätigkeiten beziehen.

Die Teilnahme an einer Eltern-Kind-Aktivität in der Gemeinde kann dazu beitragen, regelmäßig mit dem Kind zusammenzusein und ihm uneingeschränkte Aufmerksamkeit zu schenken. Auf diese Weise kann der Vater auch Kontakt zu anderen christlichen Vätern herstellen.

Die Kinder mit zur Arbeit zu nehmen kann zum Verständnis der Kinder dafür beitragen, warum der Vater nicht immer für sie verfügbar ist, wenn sie sehen, welche Arbeit er tatsächlich macht. Wenn der Vater zu Hause arbeitet, wie dies bei zunehmend mehr Vätern und Müttern heutzutage der Fall ist, könnten die Kinder glauben, dass er stets verfügbar sind. Manche Experten raten zu einer strikten Trennung zwischen den familiären Räumen und dem häuslichen Büro, insbesondere zu einer geschlossenen Tür. Es ist jedoch wichtig, die Grenzen zwischen Arbeit und Familie dem persönlichen Arbeitsstil anzupassen.

Die Kinder bei Hausarbeiten mit einzubeziehen kann ebenfalls die Beziehung zu den Kindern stärken. Bis zum Alter von 10 oder 11 Jahren ist es für Kinder interessant, dem Vater bei häuslichen Tätigkeiten zu helfen, die er selbst vielleicht als Mühe einschätzt. Die

Durchführung der Aufgaben mag mit Beteiligung der Kinder zwar länger dauern, der Vater wird damit jedoch ein übergreifendes Ziel erreichen.

„Angesichts dieser Herausforderungen mögen sich nun vielleicht einige Väter überfordert fühlen: Keine Angst, Kinder brauchen keine perfekten oder idealen Väter, aber sie brauchen Väter, die greifbar sind. Wenn Männer sich auf dieses Abenteuer ernsthaft einlassen, werden sie auch können, was ihre Kinder brauchen. Schließlich sind sie ja ihre Väter. Das wichtigste ist: sich auseinandersetzen, sich miteinander beschäftigen. Nicht immer dominieren, sich auch mal entschuldigen, wenn man einen Fehler begangen hat. Eigene Entscheidungen zur Diskussion stellen und nicht immer Recht behalten wollen.“ (Hofer 2004).

Einer der Befragten schrieb:

Es wird wohl immer (für mich) ein Kampf bleiben, die richtige Balance Vater/Ehemann Beruf/Gemeinde zu finden; Prioritäten setzen und versuchen sie einzuhalten ist wichtig.

Ja, es ist in der Tat ein Kampf, aber ein Kampf, in dem der christliche Vater nicht alleine steht, sondern als „Kind Gottes“ um verborgene Hilfen und den Zuspruch Gottes wissen darf. Daher ist es von großer Bedeutung, dass der Vater Kraft und Zuversicht aus der Beziehung zu seinem göttlichen Vater und dem „väterlichen Modell“ Jesus Christus schöpft. In dieser Freiheit und im eigenen Gottes-Kindsein liegt die Dynamik verborgen, die Rolle als Vater mit großer Gelassenheit und Freude zugleich wahrzunehmen.

Mit diesem wichtigen Hinweis finden die Ausführungen ihr Ende.

Ausblick

Unser Wissen ist Stückwerk. So endet diese Arbeit mit ihren vielschichtigen Ausführungen zu den Reflexionsräumen „Vaterschaft, christliche Erziehung und Rituale“ mit einem Doppelpunkt: Sie will ergänzt, weitergedacht und fortgeführt, aber natürlich auch von den christlichen Vätern gebraucht und ausprobiert werden.

Zahllos könnte auf Möglichkeiten des Weiterdenkens hingewiesen werden. Doch sollen dieser Zahllosigkeit zum Trotz zwei markante Punkte aufgezählt werden, an denen sich ein Weiterdenken gewiss lohnen würde.

Einer dieser zentralen Punkte ist zweifelsohne der Ansatzpunkt an der Dimension „Ritual“. Konkrete Rituale vorzustellen, Kriterien zu finden, wie neue, geeignete Rituale für die christliche Erziehung und besonders für den Vater entwickelt und gefunden werden können und auch gerade im Kontext der Gemeinde darüber nachzudenken, wie Vätern diese Rituale nahegebracht und erschlossen werden könnten, ist ein sinnvoller wie zugleich fruchtbarer Ansatz der Weiterentwicklung.

Ganz mit diesem verbunden ist ein zweiter zentraler Ansatzpunkt – die Erweiterung und Vertiefung des empirischen Teils. Es wurde bereits darauf hingewiesen, wie mittels der Verknüpfung qualitativer und quantitativer Befragungsmethoden, also Fragebogen vereint mit den Interviews einzelner Personen oder mit Methoden der Biographieforschung neue Erkenntnisse in ihrer Breite und zugleich Tiefe erschlossen werden können. An diesem Punkt zur Klärung beizutragen und nach neuen Erkenntnissen – wie eben konkreten christlichen Ritualen, die Väter erfolgreich einsetzen – zu forschen, würde mit großer Wahrscheinlichkeit für einen großen Zugewinn an Alltagsrelevanz und Qualität sorgen.

Wir schließen diese Arbeit mit einem Blick auf die verborgenen Grundlinien theologischen Schaffens und väterlichen Wirkens. Worte, die behutsam Wirklichkeit schaffen und auf Gottes Interesse an seinen „Kindern“ – Vätern gleichermaßen wie ihren eigenen Kindern – weisen.

In solchem Sinne endet diese Arbeit zugleich retrospektiv in der Besinnung auf das ewiggültige Wort und erinnert Väter wie Leser an das Wesentliche:

„Nun aber bleiben Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei; aber die Liebe ist die größte unter ihnen“ (1. Kor 13,13).

Bibliographie

- Adam, Gottfried & Lachmann, Rainer (Hg.) 1987. *Gemeindepädagogisches Kompendium*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Adams, Edward 1977. Das Werk von Erik H. Erikson; in: *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts*. Bd. 3. Zürich: Kindler.
- Alt, Christian 2002. Die Vielfalt familialer Lebensformen aus Sicht von Kindern, in: Leu, Hans Rudolf (Hg.) 2002: *Sozialberichterstattung zu Lebenslagen von Kindern*. Opladen: Leske und Budrich.
- Althans, Birgit 2001. *Die Stadt als performativer Raum*, in: Wulf et al. 2001.
- Ariès, Phillipe 1977. *Geschichte der Kindheit*. München: Hanser.
- Audehm, Birgit & Zirfas, Jörg 2001. *Familie als ritueller Lebensraum*, in: Wulf et al. 2001.
- Bandura, Albert 1976. *Lernen am Modell: Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Barrows, Paul 2000. Der Vater in der Eltern-Kleinkind-Psychotherapie, in: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 49. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bayer, Hiltrud & Bauereiss, Renate 2002. Amtliche Statistik als Basis für die Darstellung regionaler Unterschiede in den Ressourcen für den Kinderalltag, in: Leu, Hans Rudolf (Hg.) 2002: *Sozialberichterstattung zu Lebenslagen von Kindern*. Opladen: Leske und Budrich.
- Bell, Catherine 1998. Ritualkonstruktion, in: Belliger & Krieger 1998.
- Belliger, Andréa & Krieger, David J (Hg.) 1998. *Ritualtheorien: Ein einführendes Handbuch*. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Bergesen, Albert 1998. Die rituelle Ordnung, in: Belliger & Krieger 1998.
- Bibel 1999. Revidierte Übersetzung Martin Luthers von 1984. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.
- Biesinger, Albert 1995. Kinder nicht um Gott betrügen: Das Recht auf Überschuss an Sinn, in: Schmitt, Karl Heinz & Hoeren, Jürgen (Hg.) 1995: *Werden unsere Kinder noch Christen sein?* Freiburg im Breisgau, Basel, Wien: Herder.
- Bliersbach, Gerhard 2004. Rituale. Was das Leben zusammenhält. *Psychologie heute* 4/2004, 20-27.
- Bortz, Jürgen & Döring, Nicola 2002. *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. 3. überarbeitete Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer.

- Brezinka, Wolfgang 1986. *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft: Beiträge zur Praktischen Pädagogik*. 2. Aufl. München, Basel: Reinhardt.
- Brezinka, Wolfgang 1995. *Erziehungsziele, Erziehungsmittel, Erziehungserfolg*. 3. überarbeitete und erweiterte Aufl. München, Basel: Ernst Reinhard.
- Buber, Martin 2002. *Das dialogische Prinzip*. 9. Aufl. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Bucher, Anton A 2002. Religion in der Kindheit, in: Nipkow, Karl Ernst et al. 2002.
- Büchner, Peter 1994. *Lebenswelt und Sozialisationsbedingungen von Kindern heute, in: Kinder, Kinder ...: Kindheit gestern und heute*. Hrsg. vom Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis (WIS). Bremen.
- Caduff, Corina & Pfaff-Czarnecka, Joanna (Hg.) 1999. *Rituale heute. Theorien – Kontroversen – Entwürfe*. Berlin: Reimer.
- Camus, Jean le 2001. *Väter : Die Bedeutung des Vaters für die psychische Entwicklung des Kindes*. Weinheim: Beltz.
- Czwalina, Johannes 2002. *Was ich anders machen würde: Lebenswert leben*. Frankfurt/Main: FAZ Verlag.
- Czwalina, Johannes 2003. *Zwischen Leistungsdruck und Lebensqualität: warum der Markt keine Seele hat*. Who ist Who Business Edition Verlag: Oberursel.
- Degen, Roland 2000. *Im Leben glauben lernen. Beiträge zur Gemeinde- und Religionspädagogik*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Dieterich, Michael 1992. Erziehung, in: Evangelisches Lexikon für Theologie und Gemeinde. Bd. 1. Wuppertal: Brockhaus.
- Dieterich, Michael 1996. Erziehung, in: Das große Bibellexikon. Bd. 2. Wuppertal, Zürich: Brockhaus.
- Dorsch Psychologisches Lexikon 2004. Häcker, Hartmut & Stapf, Kurt (Hg.). 14. Aufl. Bern: Huber.
- Dtv-Lexikon 1976. München.
- Eberle, Gerhard / Hillig, Axel (Hg.) 1989. Schülerduden „Die Pädagogik“. Mannheim, Wien, Zürich: Duden Verlag.
- Edelmann, Walter 1996. *Lernpsychologie*. 5. überarbeitete Aufl. Weinheim: PVU.
- Eickhorst, et al. 2003. Die Rolle des Vaters: Eine entwicklungspsychologische Bestandsaufnahme, in: Keller, Heidi 2004. *Handbuch der Kleinkindforschung*. Bern: Huber.
- Englert, Rudolf 2001. Erziehung, in: LexRP. Bd 1. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Faix, Wilhelm 2003. *Wie viel Vater braucht ein Kind?* Holzgerlingen: Hänssler.

- Feifel, Erich 1995. *Religiöse Erziehung im Umbruch*. Hrsg. von Stephan Leimgruber und Michael Langer. München: Kösel.
- Flick, Uwe (Hg.) 2004. *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 3. Aufl. Reinbek: Rowohlt.
- Fölling-Albers, Maria (Hg.) 1995. *Schulkinder heute: Auswirkungen veränderter Kindheit auf Unterricht und Schulleben*. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Franke, Heiko & Hanisch, Helmut 2000. *Religiöse Erziehung im Vorschulalter: Grundlagen und praktische Hinweise*. Stuttgart: Calwer.
- Frenken, Ralph 2000. Die Bedeutung der psychogenetischen Evolutionstheorie von Lloyd de Mause für die Beurteilung heutiger Kindheit, in: *Jahrbuch für Pädagogik 2000*. Frankfurt/Main: Lang.
- Freud, Sigmund 1907. Zwangshandlungen und Religionsübungen, in: *Gesammelte Werke*. Bd. 7.
- Friebertshäuser, Barbara & Annedore Prengel (Hg.) 2003. *Handbuch Qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Studienausgabe. München: Juventus.
- Fthenakis, Wassilios E & Textor, Martin (Hg.) 2002. Mutterschaft, Vaterschaft, in: *Das Jahrbuch der Frühpädagogik und Kindheitsforschung*. Bd. 4. Weinheim, Basel: Beltz Praxis.
- Fthenakis, Wassilios E 1985. *Väter: Zur Psychologie der Vater-Kind-Beziehung*. 2 Bde. München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Fthenakis, Wassilios E et al. 1999. *Engagierte Vaterschaft: Die sanfte Revolution in der Familie*. LBS Initiative Junge Familie (Hg.). Opladen: Leske & Budrich.
- Fürst, Rudolf (Hg.) [1900]. *Adalbert Stifters ausgewählte Werke in sechs Bänden*. Leipzig.
- Gerrig, Richard & Zimbardo, Philip 2004. *Psychologie*. 16. aktualisierte Auflage. München: Pearson.
- Goethals, Gregor T 1998. Rituale und die Repräsentation von Macht in Kunst und Massenkultur, in: Belliger & Krieger 1998.
- Gonser, Ute & Helbrecht-Jordan, Ingrid 1994. "... Vater sein dagegen sehr!" Wege zur erweiterten Familienorientierung von Männern. *Materialien zur Väter- und Männerarbeit in der Familien- und Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Kleine.
- Goßmann, Klaus 1993. Gemeindepädagogik, in: *Evangelisches Lexikon für Theologie und Gemeinde*. Bd. 2. Wuppertal: Brockhaus.
- Gräß, Wilhelm 2000. *Lebensgeschichten – Lebensentwürfe – Sinndeutungen: Eine Praktische Theologie gelebter Religion*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Grethlein, Christian & Meyer-Blanck, Michael 2000. *Geschichte der Praktischen Theologie*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

- Grethlein, Christian 2001. *Grundfragen der Liturgik: Ein Studienbuch zur zeitgemäßen Gottesdienstgestaltung*. Gütersloh..
- Griebel, Wilfried & Röhrbein, Ansgar 1999. Was bedeutet es, Vater zu sein, bzw. zu werden, in: Deutscher Familienverband (Hg.) 1999: *Handbuch Elternbildung. Wenn aus Partnern Eltern werden*. Bd.1. Opladen: Leske und Budrich.
- Grözinger, Albert 2000. Wahrnehmung als theologische Aufgabe, in: Grethlein & Meyer-Blanck 2000.
- Gruber, Hans-Günther 1995. *Familie und christliche Ethik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Grün, Anselm 1997. *Geborgenheit finden – Rituale feiern. Wege zu mehr Lebensfreude*. Stuttgart, Zürich: Kreuz.
- Grundmann, Matthias 2000. Kindheit, Identitätsentwicklung und Generativität, in: Lange & Lauterbach 2000.
- Guardini, Romano 1993. *Ethik: Vorlesungen an der Universität München*. 2 Bde. Paderborn: Schöningh.
- Heimbrock, Hans-Günter 1993. *Gottesdienst: Spielraum des Lebens. Sozial- und kulturwissenschaftliche Analysen zum Ritual in praktisch-theologischem Interesse*. Kampen, Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Heimbrock, Hans-Günter 1998. Ritus IV, in: TRE. Bd. 29.
- Herbst, Michael 1993. Kindheit, in: Evangelisches Lexikon für Theologie und Gemeinde. Bd. 2. Wuppertal: Brockhaus.
- Hobmaier, Hermann (Hg.) 1997. *Psychologie*. Köln: Stam.
- Hofer, Markus 2004. *Kinder brauchen Väter*. <http://www.paps.de/Lesen/hofer.htm>. Zugriff: 12.06.2004.
- Imber-Black, Evan, Roberts, Janine & Whiting, Richard 1993. *Rituale in Familien und Familientherapie*. Übers. von Hofmeister, Sally & Hofmeister, Bernd. Heidelberg: Carl Auer.
- Jaschke, Helmut 1997. *Gott Vater? Wiederentdeckung eines zerstörten Symbols*. Mainz: Grünewald.
- Jennings, Theodore W 1998. Rituelles Wissen, in: Belliger & Krieger 1998.
- Jentsch, Werner & Hartmut Jetter et al. 1975. *Evangelischer Erwachsenenkatechismus. Im Auftrag der VELK Deutschlands*. Gütersloh: Gerd Mohn.
- Jetter, Werner 1978. *Symbol und Ritual: Anthropologische Elemente im Gottesdienst*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Joest, Wilfried 1995. *Dogmatik Band 1: Die Wirklichkeit Gottes*. 4. durchgesehene Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Jung, Carl Gustav 1963. *Gesammelte Werke*. Bd. 11. Zürich: Huber.
- Jung, Carl Gustav 1976. *Gesammelte Werke*. Bd. 8. Zürich: Huber.
- Jung, Carl Gustav 1981. *Gesammelte Werke*. Bd. 18/1. Olten: Walter.
- Kaufmann-Huber, Gertrud 1995. *Kinder brauchen Rituale. Ein Leitfaden für Eltern und Erziehende*. 9. Aufl. Freiburg im Breisgau, Basel, Wien: Herder.
- Klein, Stephanie 2002. Religiöse Erziehung in der Familie, in: Nipkow, Karl Ernst et al. 2002.
- Krause, Gerhard (Hg.) 1973. *Die Kinder im Evangelium*. Göttingen, Stuttgart: Klotz.
- Lange Andreas 2000. Aufwachsen in Zeiten der Unsicherheit. Kultur und Alltag im postmodernen Kinderleben, in: Lange & Lauterbach 2000.
- Lange, Andreas & Lauterbach, Wolfgang (Hg.) 2000. *Kinder und Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21. Jahrhunderts*. Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Lange, Andreas & Lauterbach, Wolfgang 2000. Kinder, Kindheit und Kinderleben: Ein interdisziplinärer Orientierungsrahmen, in: Lange & Lauterbach 2000.
- Largo, Remo H 2004. *Babyjahre: Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht*. 7. Aufl. München: Piper.
- Lauterbach, Wolfgang 2000. Kinder in ihren Familien. Lebensformen und Generationsgefüge im Wandel, in: Lange & Lauterbach 2000.
- Lexikon der Psychologie 2001. Heidelberg: Spektrum.
- Maier, Gerhard & Rienecker, Fritz (Hg.) 2000. *Lexikon zur Bibel*. 2. neu bearbeitete Auflage. Wuppertal: Brockhaus.
- Mayring, Phillip 2002. *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Melzer, Wolfgang et al. 1993. *Wandlungen der Kindheit: Theoretische Überlegungen zu, Strukturwandel der Kindheit heute*. Bd.1. Hrsg. Vom Zentrum für Kindheits- und Jugendforschung. Opladen: Leske und Budrich.
- Meyer-Blanck, Michael 1999. *Arbeitsbuch praktische Theologie: Ein Begleitbuch zu Studium und Examen in 25 Einheiten*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Meyer-Blanck, Michael 2002. *Zeichen – Riten – Symbolhandlungen*, in: Nipkow, Karl Ernst et al. 2002.
- Möller, Christian 2004. *Einführung in die Praktische Theologie*. Tübingen, Basel: UTB.

- Montada, Leo & Oerter, Rolf (Hg.) 2002: *Entwicklungspsychologie*. 5. vollst. überarb. Aufl. Weinheim: PVU.
- Montada, Leo 2002. Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation, in: Montada & Oerter 2002.
- Müller, Peter 1992. *In der Mitte der Gemeinde. Kinder im NT*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Müller, Peter 2002. Zur Metaphorik der Gotteskindschaft im NT, in: *Jahrbuch für biblische Theologie JbTH* (17): Gottes Kinder. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Nipkow, Karl Ernst et al. (Hg.) 2002. *Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*. München: Kösel.
- Nösser, Stephan & Reglin, Esther 2001. *Wir feiern Gottesdienst. Entwurf einer freikirchlichen Liturgik*. Wuppertal: Brockhaus.
- Oerter, Rolf 2002. Kindheit, in: Montada & Oerter 2002.
- Oser, Fritz 1992. *Die Entstehung Gottes im Kinde. Zum Aufbau der Gottesbeziehung in den ersten Schuljahren; für Katecheten und Eltern*. Zürich: NZN.
- Oswald, Hans 2003. Was heißt qualitativ forschen? In: Friebertshäuser & Prengel 2003.
- Otto, Gert 1975. *Praktisch Theologisches Handbuch*. 2. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pekrun, Reinhard & Spangler, Gottfried 1999. *Elternverhalten, Erziehungsstile, Konsequenzen*. In Deutscher Familienverband (Hrsg.), *Handbuch Elternbildung*. Band 1: Wenn aus Eltern Partner werden. Opladen: Leske & Budrich.
- Platvoet, Jan 1998. Ritual und performative Sprache, in: Belliger & Krieger 1998.
- Postman, Neil 1995. *Das Verschwinden der Kindheit*. Frankfurt: Fischer.
- Printz, Markus 1996. *Grundlinien einer bibelorientierten Gemeindepädagogik*. Wuppertal: Brockhaus.
- Rauh, Hellgard 2002. Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit, in: Montada & Oerter 2002.
- Rebell, Walter 1996. Kind, in: *Das große Bibellexikon*. Bd. 2. Wuppertal, Zürich: Brockhaus.
- Reiche, Britta 1998. *Väter-Dasein: Die Erfahrungen von Vätern als Versorger ihrer Säuglinge und Kleinkinder im Wechselspiel von Rollenzuschreibung und Übertragung*. Hamburg: Kovac.
- Rosenkranz, Doris, Rost, Harald & Vaskovics, Laszlo A 1998. *Was machen junge Väter mit ihrer Zeit? Die Zeitallokation junger Ehemänner im Übergang zur Elternschaft*. Staatsinstitut für Familienforschung Forschungsbericht Nr. 2 (ifb): Bamberg.

- Rössler, Dietrich 1994. *Grundriß der Praktischen Theologie*. 2. erweiterte Auflage. Berlin, New York: de Gruyter.
- Sauer, Ralf 1996. *Die Kunst, Gott zu feiern: Liturgie wiederentdecken und einüben*. München: Kösel.
- Schaub, Horst & Zenke, Karl (Hg.) 2002. *Wörterbuch Pädagogik*. 5. Aufl. München: dtv.
- Schleederer, Franz 1976. Die Gesellschafts-, Kultur- und Religionskritik bei Freud, in: *Die Psychologie des 20 Jahrhunderts*. Bd. 2. Zürich: Kindler.
- Schmidt-Lauber, Hans-Christoph 2003. *Handbuch der Liturgik. Liturgiewissenschaft in Theologie und Praxis der Kirche*. 3. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schmitt, Karl-Heinz & Hoeren, Jürgen (Hg.) 1995. *Werden unserer Kinder noch Christen sein?* Freiburg im Breisgau, Basel, Wien: Herder.
- Schneewind, Klaus A 2002. Familienentwicklung, in: Montada & Oerter 2002.
- Schneider, Wolfgang & Büttner, Gerhard 2002. Entwicklung des Gedächtnisses bei Kindern und Jugendlichen, in: Montada & Oerter 2002.
- Schnell, Rainer, Hill, Paul & Esser, Elke 1999. *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.
- Schnell, Rainer, Hill, Paul B & Esser, Elke 1999. *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 6. überarbeitete und erweiterte Aufl. München, Wien: Oldenbourg.
- Schori, Kurt 1998. *Religiöses Lernen und kindliches Erleben: Eine empirische Untersuchung religiöser Lernprozesse bei Kindern im Alter von vier bis acht Jahren*. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.
- Schröer, Henning 2001. Evangelische Erziehungslehre, in: LexRP Bd. 1. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.
- Schulz von Thun, Friedemann 1998. *Miteinander Reden: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek: Rowohlt.
- Schulze, Gerhard 2000. *Die Erlebnisgesellschaft: Kultursoziologie der Gegenwart*. 8. Auflage. Frankfurt/Main, New York: Campus.
- Schuster-Brink, Carola 1998. *Regeln und Rituale im Kinderalltag*. Ravensburg: Ravensburger.
- Seitz, Manfred (Hg.) 1964. *Verkiündung, Seelsorge und gelebter Glaube. Gesammelte Aufsätze von Eduard Steinwand*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Silbereisen, Rainer & Ahnert, Liselotte 2002. Soziale Kognition. Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen, in: Montada & Oerter 2002.
- Statistisches Bundesamt 2003. *Mikrozensus: Im Blickpunkt: Frauen in Deutschland*.

- Stechhammer, Brigitte 1981. *Der Vater als Interaktionspartner des Kindes: Ein pädagogischer Beitrag zur Erfassung sozialer Bedingtheiten des väterlichen Interaktionsverhalten*. Frankfurt/Main: Haag und Herchen.
- Stumpf, Siegfried & Thomas, Alexander 1999. Theorie der Interaktion und Kommunikation, in: Dohrenbusch, Hannes & Blickenstorfer, Jürg (Hg.) 1999: *Allgemeine Heilpädagogik: Eine interdisziplinäre Einführung*. Bd. 2. Luzern: SZH.
- Sünker, Heinz 1993. Kindheit zwischen Individualisierung und Institutionalisierung, in: Melzer, Wolfgang et al. 1993.
- Thielicke, Helmut 1963. *Einführung in die christliche Ethik*. München: Piper.
- Thielicke, Helmut 1968. *Der evangelische Glaube. Grundzüge der Dogmatik Band 1: Prolegomena*. Tübingen: Mohr.
- Thielicke, Helmut 1973. *Der evangelische Glaube. Grundzüge der Dogmatik Band 2: Gotteslehre und Christologie*. Tübingen: Mohr.
- Trautner, Hanns Martin 2002. Entwicklung der Geschlechtsidentität, in: Montada & Oerter 2002.
- Turner, Victor 1982. *From Ritual to Theatre*. Chicago: University Press.
- Turner, Victor 1989. *Das Ritual: Struktur und Antistruktur*. Frankfurt/Main, New York: Campus.
- Ven, Johannes van der 1990. *Entwurf einer empirischen Theologie*. Kampen: Kok.
- Ven, Johannes van der 1999. *Der Modus der Kooperation*, in: Haslinger 1999.
- Wais, Matthias 2000. *Kindheit und Jugend heute: Sinn und Unsinn der Erziehung*. Berlin; Stuttgart: Mayer.
- Welling, Alfons 1999. Heilpädagogik: Interaktion und Kommunikation, in: Dohrenbusch, Hannes & Blickenstorfer, Jürg (Hg.) 1999: *Allgemeine Heilpädagogik: Eine interdisziplinäre Einführung*. Bd. 2. Luzern: SZH.
- Wichtmann, Gerda 1997. *Kinder brauchen Orientierung. Ein praktischer Ratgeber*. 2. Aufl. Freiburg im Breisgau, Basel, Wien: Herder.
- Willberg, Hans-Arved 2003. Kindersorgen – kleine Sorgen?, in: Seelsorge 02/03, S. 40-41.
- Wulf, Christoph et al. 2001. *Das Soziale als Ritual: Zur performativen Bildung von Gesellschaften*. Opladen: Leske und Budrich.
- Zimmerling, Peter 2003. *Evangelische Spiritualität: Wurzeln und Zugänge*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Anhang

Stefan Grözinger
Gaisbergstr. 29
69115 Heidelberg
Tel. 06221 / 432711
stefan-groezinger@gmx.de

21.02.2005

**Befragung von Vätern zum Thema
"Vater, Rituale und christliche Erziehung"**

Lieber Teilnehmer,

Der vorliegende Fragebogen ist Teil einer wissenschaftlichen Studie zum Thema " Vater, Rituale und christliche Erziehung" im Rahmen einer Masterarbeit in Praktischer Theologie an der Universität von Südafrika, in Kooperation mit dem Theologischen Seminar Adelshofen. Die Arbeit wird begleitet von Herrn Prof. Dr. P. Zimmerling (Heidelberg/Mannheim).

Bei dieser Befragung geht es mir darum, etwas über allgemeine Zusammenhänge zu den Themen „Vater, Rituale und christliche Erziehung“ zu erfahren, die auf Ihren persönlichen Meinungen und Ansichten beruhen. Selbstverständlich werden alle Ihre Angaben vertraulich behandelt und anonymisiert werden.

Beantworten Sie dazu bitte alle Fragen spontan, ohne lange nachzudenken. Die meisten Fragen werden durch Ankreuzen einer Antwortmöglichkeit unter mehreren beantwortet. Textfelder () können Sie über die Tastatur ausfüllen, die Antwortkästchen () per Mausklick.

Falls Sie einmal eine Antwort irrtümlich angekreuzt haben, klicken Sie erneut auf das Feld, so löschen Sie die falsche Eingabe. Klicken Sie nur die eine Antwort an, die Ihrer Meinung entspricht. Das Ausfüllen des Fragebogens wird etwa 10-15 Minuten Ihrer Zeit beanspruchen. Am Ende des Fragebogens befindet sich ein Textfeld für persönliche Ergänzungen, Anmerkungen oder Kritik.

Bitte senden Sie mir abschließend den vollständig ausgefüllten Fragebogen so bald es ihnen möglich ist zurück, spätestens jedoch bis zum 16. März an stefan-groezinger@gmx.de.

Vergessen Sie bitte nicht, den von Ihnen bearbeiteten Fragebogen vor dem Versenden zu speichern.

Da es für die Befragung wichtig ist, möglichst viele christliche Väter zu befragen, bitte ich Sie, falls es ihnen möglich ist, den Fragebogen per Mail anderen Vätern aus ihrem Bekanntenkreis weiterzuleiten.

Falls Sie an den Ergebnissen dieser Befragung/der Masterarbeit interessiert sind, vermerken Sie das bitte in einem kurzen Satz in der Antwortmail.

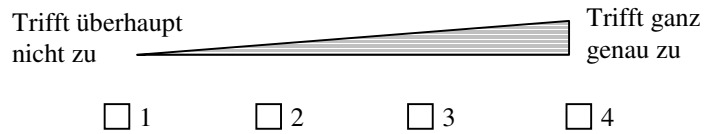
Ich möchte mich bei Ihnen sehr herzlich für Ihre Bereitschaft, an dieser Befragung mitzuarbeiten, bedanken und verbleibe mit freundlichen Grüßen

Stefan Grözinger

Vatersein

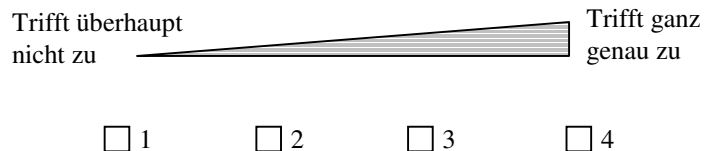
1)

Der Vater hat eine wichtige Rolle in der Familie.



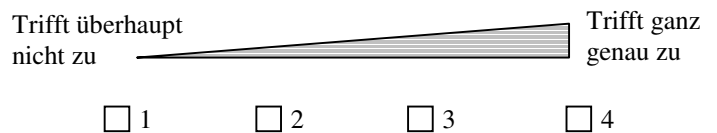
2)

Mit meinen Kindern verbringe ich gerne Zeit.



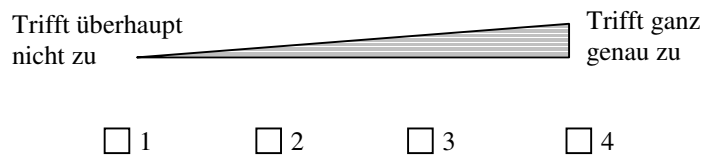
3)

Meinen christlichen Glauben nehme ich ernst.



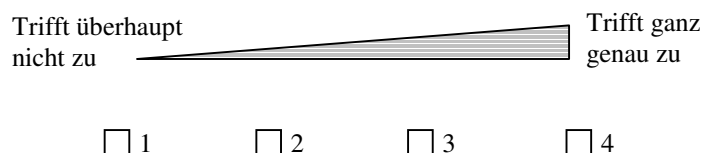
4)

Der Vater ist für Kinder ein wichtiger Ansprechpartner.



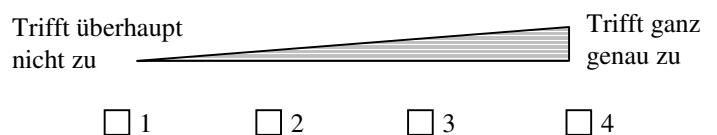
5)

Väter sollten weniger arbeiten, um für die Familie mehr Zeit zu haben.



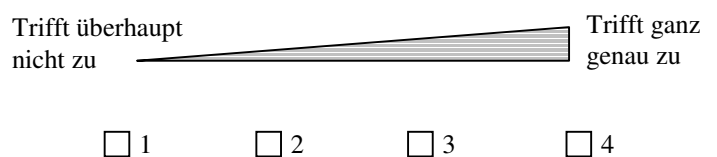
6)

Mir sind Gottes Vater-Eigenschaften ein Vorbild für mein Vatersein.



7)

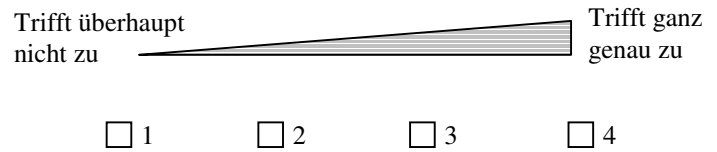
Mit meinen Kindern verbringe ich viel Zeit.



Beruf und Familie

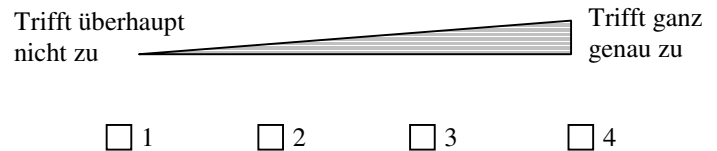
8)

Ich habe den Eindruck, dass die Familie aufgrund meiner Berufstätigkeit zu kurz kommt.



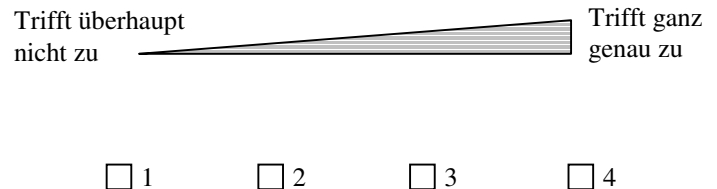
9)

Eine berufliche Karriere kann der Familie zugute kommen.



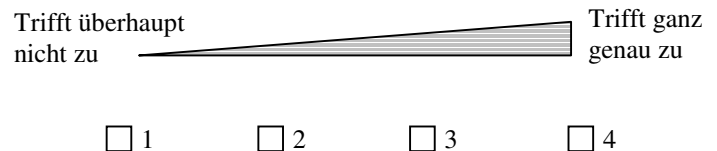
10)

Meine Kinder kommen aufgrund meines Gemeindeengagements zu kurz.



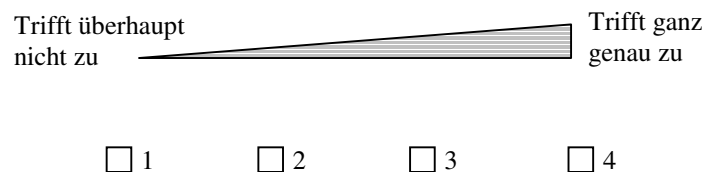
11)

Ich unterhalte mich täglich mehr als 10 Minuten mit den Kindern.



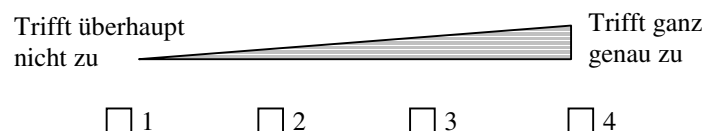
12)

Ich habe oft ein schlechtes Gewissen meiner Familie gegenüber, weil ich zuviel arbeite.



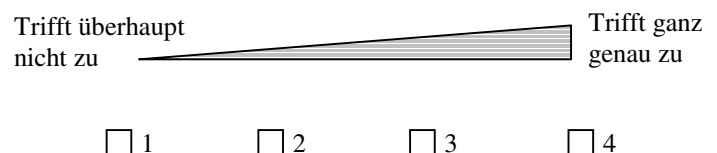
13)

Mein derzeitiger Beruf macht mir große Freude



14)


Ich leide darunter, wenig Zeit für die Familie zu haben.



Rituale

15)


Rituale können den Tages- und Jahresverlauf ordnen.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

16)


Es fällt mir schwer, den Begriff Ritual genau zu definieren.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

17)


Rituale sind in der Regel Handlungen, die regelmäßig wiederholt werden.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

18)


Wir pflegen allgemein Rituale im Rahmen unseres täglichen Miteinanders.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

19)


Rituale können besondere Hilfen sein, um Kinder christlich zu erziehen.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

20)


Rituale sind zuweilen ein feierlicher Brauch mit religiöser Bedeutung.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

21)

In unserer Familie setzen wir Rituale Gezielt dazu ein, um christliche Inhalte zu vermitteln.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

Christliche Erziehung

22)

Kinder sollten einen geregelten Tagesablauf haben.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

23)

Die Erziehung der Kinder zum Glauben ist mir wichtig.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

24)

Bei Erziehungsfragen bin ich mir oft unsicher.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

25)

Das Vorbild der Eltern ist in der Erziehung sehr wichtig für Kinder.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

26)

Rituale sind mir in der Erziehung meiner Kinder eine Hilfe.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

27)

Um die Erziehung unserer Kinder kümmert sich überwiegend die Mutter.

Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

28)

Ich möchte dem Kind Gott als guten Vater vermitteln.

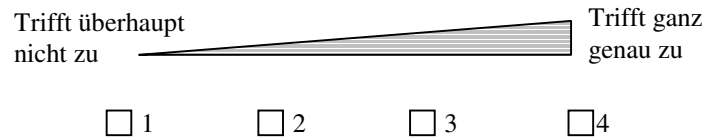
Trifft überhaupt nicht zu  Trifft ganz genau zu

1 2 3 4

Allgemeines

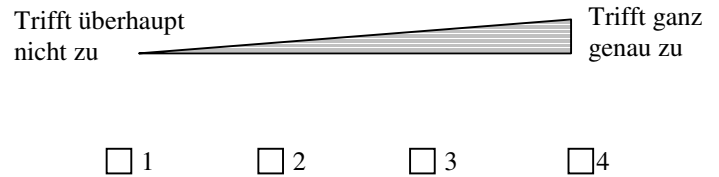
29)

Meine Gemeinde unterstützt mich in meiner Rolle als Vater.



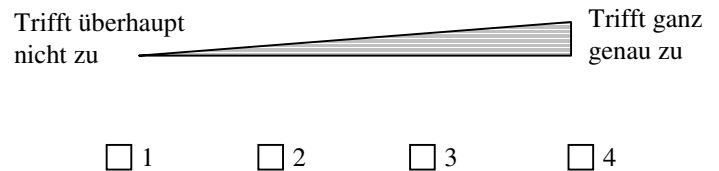
30)

Bücher o.ä. sind mir eine wichtige Hilfe bei der Ausführung meiner Vaterrolle.



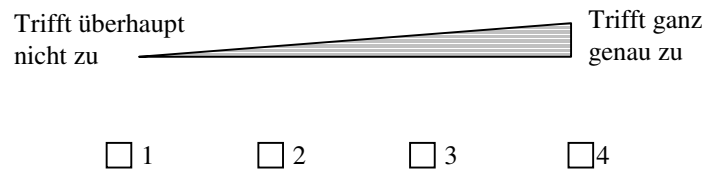
31)

Ich würde gerne das Angebot eines Vater-Sohn/-Tochter Wochenendes wahrnehmen.



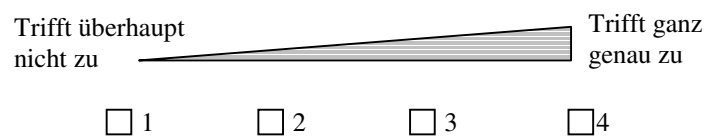
32)

Ich tausche mich öfters mit anderen Vätern über Themen rund ums Vatersein aus.



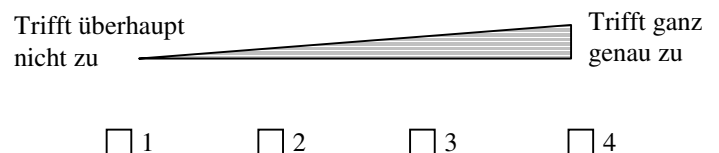
33)

Gemeinden sollten mehr Angebote für Väter anbieten.



34)

Die christliche Erziehung meiner Kinder überlasse ich der Gemeinde.



Persönliche Angaben

Alter

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> < 20 Jahre | <input type="checkbox"/> 31-35 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 20-25 Jahre | <input type="checkbox"/> 36-40 Jahre |
| <input type="checkbox"/> 26-30 Jahre | <input type="checkbox"/> > 40 Jahre |

Ich habe [Anzahl] Kinder im Alter von

(Mehrfachantwort möglich)

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> < 3 Jahren | <input type="checkbox"/> 7-10 Jahren |
| <input type="checkbox"/> 3-6 Jahren | <input type="checkbox"/> > 10 Jahren |

Schul- bzw. Hochschulabschluss

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Keinen | <input type="checkbox"/> Fachhochschulreife | <input type="checkbox"/> Studium FH / PH |
| <input type="checkbox"/> Hauptschule | <input type="checkbox"/> Abitur | <input type="checkbox"/> Studium Uni |
| <input type="checkbox"/> Mittlerer Bildungsabschluss | <input type="checkbox"/> Studium BA | <input type="checkbox"/> |

Ich bin berufstätig

- vollzeitlich teilzeitlich

Ich übe zur Zeit folgenden Beruf aus:

Ich halte mich zu folgender Glaubensgemeinschaft

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Evangelische Landeskirche | <input type="checkbox"/> Baptisten (EfG) |
| <input type="checkbox"/> Katholische Kirche | <input type="checkbox"/> Landeskirchliche Gemeinschaft |
| <input type="checkbox"/> Freie evangelische Kirche (FeG) | <input type="checkbox"/> |

Anmerkungen

(Bitte geben Sie, falls Ihre Anmerkung sich auf eine konkrete Frage bezieht, deren Nummer an)

Sie haben es geschafft 😊

Dies ist das Ende des Fragebogens! Speichern Sie bitte die Daten und senden Sie den

Fragebogen per Mail an stefan-groezinger@gmx.de.

Für Ihre Mitarbeit danke ich Ihnen herzlich.