

PThI

Pastoraltheologische
Informationen

Bildung und Pastoral –

Grenzgänge, Passagen, Brückenschläge

Von der Anstiftung zu Selbstsorge und Mitsorge

Versuch über die Rolle und den Beitrag der Bildung in der Seelsorge – und umgekehrt

Abstract

Die Gemeinsamkeit von Bildung und Seelsorge besteht darin, dass sie sich beide um die Selbstgestaltung und Gestaltung der Welt in einer Beziehung bemühen. Dennoch können sie nicht füreinander vereinnahmt werden. Vielmehr ist nach konvergierenden Optionen zu suchen, zu denen beide Disziplinen kritisch-konstruktive Beiträge beisteuern können. „Sorge um die Subjektwerdung lebenslang“ könnte eine solche gemeinsame Option darstellen. Dann geht es darum, die notwendigen humanwissenschaftlichen und praktisch-theologischen Konzepte zu identifizieren, um diese Sorge um die Subjektwerdung angemessen zu qualifizieren. Als Beispiel einer sinnvollen Kooperation bietet sich die Begleitung von Menschen im hohen Alter an.

Education and Pastoral Care have a great deal in common. They aim at supporting individuals in forming themselves and creating their personal universe. While they are different in function, they can influence each other and inform one another especially when it comes to the lifelong care for the individual and its growth. This article discusses the necessary scientific and practical theological concepts that may qualify the care of the individual using the example of the pastoral care efforts addressing older people.

Prolog: Epitaph für einen leisen Erzieher:

„Du hast etwas / von mir erwartet. / Aber ich wusste nicht, was.
Irgendetwas / hast du geglaubt, / wird deutlich geschehen.
Einige Zeit später / begann ich, / danach zu suchen.“¹

Könnte über diesem Gedicht des leider früh verstorbenen Poeten Rainer Malkowski auch „Epitaph für einen leisen Seelsorger“ stehen? Zumindest vermag der Dichter eine erste Orientierung im Dreieck von Glauben, Bildung und Seelsorge anzubieten. Er beschreibt das hier einzufangende Geschehen aus der Sicht des zu Fördernden². Die erste Strophe schildert das Erleben der Konfrontation mit einer unbestimmten Erwartung, eingebettet in eine Beziehung: „Du hast etwas / von mir erwartet. / Aber ich wusste nicht, was.“ Die zweite Strophe verweist auf die freisetzende Kraft eines

¹ Rainer Malkowski, *Die Gedichte*, Göttingen 2009, 697.

² Es bleibt sprachlich schwierig, die Beteiligten in einer seelsorglichen Begegnung/Beziehung angemessen zu benennen. Das vom Verf. vertretene Konzept einer dialektisch-dialogischen Seelsorge (vgl. Wittrahm, *Seelsorge* [s. u. Anm. 6]) schlägt vor, jenseits von nicht zu leugnenden Rollen-, Status- oder Kompetenz-Differenzen dennoch aufgrund der kreatürlichen Gleichwertigkeit von Seelsorge-Partnern bzw. -Partnerinnen zu sprechen.

unthematischen Glaubens: „Irgendetwas / hast du geglaubt, / wird deutlich geschehen.“ Und die dritte Strophe schließt mit der Übereinkunft, dass der damit geöffnete Raum vom Partner/von der Partnerin in ganz eigener Weise und zu einem individuellen Zeitpunkt (*kairos*) gefüllt werden kann: „Einige Zeit später / begann ich, / danach zu suchen.“ „Erwarten“, „glauben“, „suchen“ lauten die Schlüsselworte, zweimal im Zentrum, einmal am Ende der Strophen. Diese drei Verben sollten auch im Mittelpunkt jeder entwicklungsfördernden, heilenden, tröstenden, stärkenden Beziehung stehen und könnten somit ein gemeinsames Verständnis von Bildung und Seelsorge erschließen.

1. Seelsorge und Bildung –

begriffliche Überschneidungen oder konvergierende Optionen

Ein diskursives Ausloten des Verhältnisses von Bildung und Seelsorge scheint demgegenüber sehr erschwert – haben wir es doch mit zwei Begriffen mit einem jeweils äußerst breiten Bedeutungsfeld zu tun. Versteht man etwa auf der einen Seite unter Seelsorge im Sinne der dialektischen Theologie „allein die Verkündigung des Wortes Gottes von Gericht und Gnade“, um den Pastoranden zurück zum „Gehorsam gegenüber Gott und seinem in Christus geoffenbarten Willen“³ zu führen, so scheint weder für den Seelsorger besondere Bildung notwendig (allenfalls ein begriffliches Lernen, das die Basis für eine biblisch-theologische Prinzipienfestigkeit abzugeben vermag), noch hilft solche „Ansage“ zumindest heutigen Seelsorge-Partnern, „Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung [...] in Auseinandersetzung mit der Welt“⁴ zu gewinnen. Die Eingrenzung seelsorglicher Begleitung auf eine „im Bund Gottes gründende *helfende* und *heilende* Beziehung“⁵ wiederum, wie sie das Selbstverständnis der Seelsorgebewegung prägte, scheint eher auf einen therapeutischen als einen bildnerischen Kontext zu verweisen.⁶ Lässt sich die bewusst offene, auf menschliches Wachstum, auf Aneignung der Welt ausgerichtete Begegnung, wie der Dichter sie mit wenigen Worten zu umreißen vermag, dennoch auch begrifflich fassen?

³ Michael Klessmann, Im Strom der Zeit. Von der evangelischen über die ökumenische zur interkulturellen Seelsorge und spiritual care, in: Wege zum Menschen 66 (2014), 5–18, hier 8. Klessmann gibt in diesem Aufsatz einen orientierenden Überblick über die Entwicklung der Seelsorgekonzepte in den vergangenen einhundert Jahren im jeweiligen (geistes-)geschichtlichen Kontext.

⁴ Erhard Schlutz, Art. Bildung, in: Rolf Arnold – Sigrid Nolda – Ekkehard Nuissl (Hg.), Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn 2001, 48.

⁵ Josef Müller, Pastoraltheologie. Ein Handbuch für Studium und Seelsorge, Graz u. a. 1993, 16 [Hervorhebungen: im Text].

⁶ Vgl. Andreas Wittrahm, Seelsorge, Pastoralpsychologie und Postmoderne. Eine pastoralpsychologische Grundlegung lebensfördernder Begegnungen angesichts radikaler postmoderner Pluralität, Stuttgart 2001, bes. 23–60 und 331–337.

Der sehr offene Vorschlag von Klaus Winkler, „Seelsorge zu verstehen als Freisetzung eines christlichen Verhaltens zur Lebensbewältigung“⁷, würde die Zustimmung auch manches Bildungstheoretikers finden. Wo Rolf Zerfaß Seelsorge als Begleitung von einzelnen und Gruppen „auf ihrem individuellen Glaubensweg [...] besonders in *kritischen* Übergängen von heute nach morgen“⁸ benennt, scheinen Konzepte eines „life-long-learnings“ nicht weit entfernt. Dort wird der „Bildungsprozess etwa als aktive, selbstbewusste, selbstreflexive Auseinandersetzung des Menschen mit sich und seiner Umwelt, als Entfaltung, Differenzierung und Erprobung menschlicher Möglichkeiten“⁹ beschrieben.

Doch auch auf Seiten der Bildung ist sowohl hinsichtlich des Begriffshorizontes als auch der damit umgriffenen Konzepte ein sehr heterogenes Verständnis anzutreffen. Zunehmend werden die mit dem Bildungsbegriff verbundenen Absichten kommunikativen Handelns verkürzt auf das Erreichen von Lernzielen, auf die Beschreibung und vor allem die Evaluation instrumentellen Erwerbs „von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten vorrangig im Hinblick auf gesellschaftliche Erfordernisse“¹⁰. Demgegenüber tritt ein auf die Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Welt und die Aneignung dieser Welt bezogenes Bildungskonzept weit zurück.

Kurzum: Beide hier in Frage stehenden Begriffe scheinen jeweils ein derart breites Spektrum abzudecken, dass man je nach Ausgangsverständnis gleichermaßen zu dem Ergebnis kommen kann, sie hätten möglicherweise nichts miteinander zu tun. Oder man argumentiert im Gegenteil, Bildung und Seelsorge beschrieben in einer postmodernen Welt eine vergleichbare Form der Selbstgestaltung in Beziehung, mal mit und mal ohne ausdrücklichen transzendenten Horizont. Schließlich könnte man sich pragmatisch darauf beschränken, Bildung allein im Sinne des Kompetenzerwerbs instrumentell für die Seelsorge(aus-)bildung verfügbar zu machen.

Hält man demgegenüber daran fest, dass beide Konzepte, Seelsorge wie Bildung, einen je eigenen, sicher verwandten, aber nicht identischen Beitrag zur Orientierung, zur Selbsterkenntnis, zur Welt-Aneignung, zum bewussten Handeln und zur Bewältigung der eigenen Begrenzung beizutragen haben, gilt es, nach einem geeigneten Paradigma für die Verhältnisbestimmung beider Kunstfertigkeiten und ihrer wissenschaftlichen Reflexionen zu suchen. Solche Modelle der interdisziplinären Kooperation haben bereits in den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts Joachim Scharfenberg¹¹ und Hermann Steinkamp herausgearbeitet, und als das überzeugendste Kon-

⁷ Klaus Winkler, *Seelsorge*, Berlin u. a. 1997, 3.

⁸ Rolf Zerfaß, Art. Pastoraltheologie, I. Begriff; III. Gegenwärtige Tendenzen, in: LThK, Bd. 7, ³1998, 1447 [Hervorhebung: A. W.].

⁹ Elisabeth Bubolz-Lutz – Eva Göskens – Cornelia Kricheldorf – Renate Schramek, *Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch*, Stuttgart 2010, 25.

¹⁰ Bubolz-Lutz u. a., *Geragogik* (s. Anm. 9), 23.

¹¹ Joachim Scharfenberg, *Psychologie und Psychotherapie*, in: Ferdinand Klostermann – Rolf Zerfaß (Hg.), *Praktische Theologie heute*, München – Mainz 1974, 339–346.

zept konnte Steinkamp das Modell der „konvergierenden Optionen“¹² zwischen (Praktischer) Theologie und den Lebens- bzw. Humanwissenschaften etablieren, das darauf abzielt, im kritischen Dialog gemeinsame Interessen zu bestimmen und die jeweils eigenen Wissens- und Handlungsbestände in den Dienst von gemeinsam als lohnenswert erkannten Zielen zu stellen.

So gilt es im Folgenden, zunächst nach konvergierenden Optionen zu suchen, die ein gemeinsames Interesse von Seelsorge und Bildung zusammenfassen. Das diesen Optionen angemessene Bildungs- und Seelsorgeverständnis gilt es zu entfalten, und anhand der in jüngerer Zeit vor allem im Kontext der Gesellschaft des langen Lebens intensivierten Diskussion um Alternsbildung¹³ und -Seelsorge lässt sich eine Probe aufs Exempel machen, wie sich Impulse der Seelsorge und der Bildung in einer postmodernen Kultur und Gesellschaft wechselseitig anregen und kritisieren können.

2. Subjektwerdung (unter den Augen Gottes) als konvergierende Option von Bildung und Seelsorge in einer spätmodernen Gesellschaft

Unabhängig von den verschiedensten Definitionsversuchen kann man davon ausgehen, dass sowohl Bildung als auch Seelsorge die Zeitgenossen/-innen darin unterstützen sollen, ihr Leben zu begreifen, zu bewältigen, gar zu gestalten – in einem gegebenen historisch-gesellschaftlichen Kontext und im Bewusstsein „der Grenzen menschlichen Erkennens, der Risiken menschlicher Entscheidungen, der Unverfügbarkeit von Welt“¹⁴. Heiner Keupp greift zur Beschreibung der Lage der gegenwärtigen Menschen in den (post-)industriellen Gesellschaften ein Bild von Max Weber auf, der den Menschen im frühen 20. Jahrhundert in der Hochzeit der Moderne noch in ein „stahlhartes Gehäuse der Hörigkeit“¹⁵ eingezwängt sah. Demgegenüber betont Keupp die – ambivalenten – Auswirkungen spätmoderner Freisetzungsprozesse in der Gegenwart und konstatiert:

„Architektin und Baumeisterin des eigenen Lebensgehauses zu werden, ist [...] für uns nicht nur Kür, sondern zunehmend Pflicht in einer grundlegend veränderten Gesellschaft. Es hat sich ein tiefgreifender Wandel von den geschlossenen und verbindlichen zu offenen und zu gestaltenden sozialen Systemen vollzogen. Nur noch in Restbeständen existieren Lebenswelten mit geschlossener weltanschaulich-religiöser Sinngebung, klaren Autoritätsverhältnissen und Pflicht-

¹² Hermann Steinkamp, Zum Verhältnis von Praktischer Theologie und Humanwissenschaften, in: *Diakonia* 14 (1983), 378–387. Die Diskussion ist umfassend aufgearbeitet bei Wittrahm, Seelsorge (s. Anm. 6), 122–132.

¹³ Zum Überblick Bubolz-Lutz u. a., *Geragogik* (s. Anm. 9).

¹⁴ Bubolz-Lutz u. a., *Geragogik* (s. Anm. 9) 24.

¹⁵ Max Weber, *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, zit. n. Heiner Keupp, Subjekt sein heute. Zwischen postmoderner Diffusion und der Suche nach neuen Fundamenten, in: *Wege zum Menschen* 51 (1999), 136–152, hier 136.

katalogen. Die Möglichkeitsräume haben sich in einer pluralistischen Gesellschaft explosiv erweitert.“¹⁶

In Umkehrung der Vorstellung von Max Weber betont Keupp also, dass der Mensch in den vollendet- oder post-modernen Gesellschaften¹⁷ zum Aufbruch aus dieser Hörigkeit und damit permanent zur individuellen Lebensgestaltung nach Wahl und Entscheidung aufgerufen (und prinzipiell ermächtigt) sei. Andererseits verschließt er als empirisch und kritisch arbeitender Sozialpsychologe nicht die Augen davor, wie viele Zeitgenossen/-innen diesen Aufbruch verweigern wollen oder müssen, weil ihnen die notwendigen Ressourcen fehlen oder vielmehr verwehrt werden. Die Entwicklung eines „Kohärenzsinner“ scheint ihm als die entscheidende Voraussetzung, um den Aufbruch erfolgreich zu wagen. Dieser Kohärenzsinn umfasst die Erfahrung und die allmählich zur Überzeugung entwickelte Vorstellung des Individuums von der prinzipiellen Verstehbarkeit der inneren und äußeren Reize in dieser Welt, der Bewältigbarkeit der dadurch gestellten Aufgaben und der Sinnhaftigkeit des Engagements in der Welt und für die Welt. Damit Menschen diesen Kohärenzsinn aufbauen können und nicht dem Gegenteil, der Demoralisierung verfallen, sind allerdings nicht nur subjektive Haltungen, gar Willensleistungen aufzubringen. Vielmehr braucht es ebenso nötig psychische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen, allen voran ein „Urvertrauen ins Leben“, sodann materielle und soziale Ressourcen sowie soziale und wirtschaftliche Teilhabe-Chancen und schließlich die Fähigkeiten zum Aushandeln sowie eine auf einer gestärkten Ambiguitätstoleranz basierende individuelle Gestaltungskompetenz.

Hermann Steinkamp hat im Rahmen seiner Rezeption des Spätwerks von Michel Foucault ein Konzept von Seelsorge jenseits aller Kontroversen zwischen eher verkündender oder therapeutischer Seelsorge präpariert, das den Rahmen für die Identifizierung gemeinsamer Interessen von Bildung und Seelsorge angesichts der oben beschriebenen, zugleich individuellen und gesellschaftlichen Aufgaben der Lebensgestaltung zu eröffnen vermag.¹⁸ „Seelsorge als Anstiftung zur Selbstsorge“¹⁹ vermittelt über zentrale Gedanken aus der Subjekt-Philosophie von Michel Foucault das antike Ideal der Selbstsorge (*epimeleia*) mit der von Keupp erkannten Notwendigkeit der Selbstgestaltung auch und gerade angesichts von vielfältigen innerpsychischen wie sozialen und politischen Widerständen. Denn „Selbstsorge bezeichnet den normativen Kern einer antiken Ethik, insofern sich diese als eine ‚Praxis der Freiheit‘ verstand“. Dementsprechend zielt eine seelsorgerliche „Anstiftung zur Selbstsorge“ darauf ab, „Menschen in ihrem je individuellen Prozess der Subjektwerdung (u. a. auch professionell)

¹⁶ Keupp, Subjekt sein (s. Anm. 15), 137.

¹⁷ Zur kontroversen Diskussion um die gesellschaftliche Signatur „Postmoderne“ vgl. Wittrahm, Seelsorge (s. Anm. 6), bes. 73–99.

¹⁸ Vgl. Hermann Steinkamp, Seelsorge als Anstiftung zur Selbstsorge: ... auch im Hospiz? In: Wege zum Menschen 66 (2014), 68–79.

¹⁹ Steinkamp, Anstiftung (s. Anm. 18), 69.

zu begleiten.“²⁰ In einer solchen Seelsorgekonzeption konvergieren tatsächlich Grundbestimmungen katholischer Seelsorge (Begleitung in kritischen Übergängen von heute nach morgen, Rolf Zerfuß) wie auch evangelischer Seelsorge (Freisetzung eines christlichen Verhaltens zur Lebensbewältigung, Klaus Winkler) mit Bildung, „verstanden als lebenslanger aktiver, vom Subjekt selbst gestalteter und selbst verantworteter Prozess, der wesentlich in Interaktion mit anderen erfolgt“, um Ziele wie „Selbstaufklärung und verantwortliches Handeln“²¹ zu realisieren.

Interaktion wiederum ist ein wesentliches Kennzeichen aktueller Seelsorge-Konzeptionen. Seelsorgerinnen und Seelsorger werden als Begleiter, als Begegnende, als Partner in einer Beziehung beschrieben, die dann, wenn sie gelingt, immer den Blick auf einen unsichtbaren Mitgehenden eröffnet und so das Entwicklungsgeschehen zugleich in einen dialogischen, einen kontextuellen und einen transzendenten Horizont einbettet.²² Die Qualität solcher Seelsorgerinnen und Seelsorger beschreibt Steinkamp als „Meister der Selbstsorge [...], d. h. ausgeprägte Subjekte“, die sich mit allen Facetten ihres Menschseins auseinandergesetzt und „ihre eigene Subjektwerdung als un-abgeschlossenen Prozess zu begreifen gelernt haben“²³.

3. Bildung für eine Seelsorge als Selbstsorge

Wie können Seelsorgerinnen und Seelsorger die notwendigen Kompetenzen erwerben, um Menschen in Not- und Entscheidungsfragen, in Lebens- oder Reifungskrisen gute Begleiter, Berater, Tröster, Coaches oder schlicht ‚Andere‘, ‚Gegenüber‘, schließlich ‚Anleiter der Subjektwerdung‘ zu sein? Die Seelsorgebewegung entwickelte im Rahmen der KSA (Klinische Seelsorgeausbildung) sorgfältig gestaltete und ebenso gut dokumentierte erfahrungsorientierte Curricula, in denen die eigentliche „Lehrmeisterschaft der Seelsorgeklienten“ betont wurde. Die sich entwickelnden Seelsorger werden in einer lernenden Gruppe angeleitet, ihre Erfahrungen in der Begegnung mit Menschen – ursprünglich in der Psychiatrie und in somatischen Kliniken, später auch an den verschiedensten Orten der Seelsorge – mit Hilfe humanwissenschaftlicher Kenntnisse, symbolisch-biblischer Deutungsformen, Selbstreflexion und methodischen Trainings aufzuarbeiten und dadurch in der eigenen Subjektwerdung fortzuschreiten. Ob es sich bei diesem stark auf Patient/-innen als Seelsorgepartner/-innen

²⁰ Steinkamp, Anstiftung (s. Anm. 18), 69.

²¹ Bubolz-Lutz u. a., Geragogik (s. Anm. 9), 24.

²² Isidor Baumgartner korreliert diesen dreifachen Horizont in seiner „Pastoralpsychologie“ (Düsseldorf 1990, bes. 91–108) mit den Erfahrungen der Jünger beim Emmausgang Lk 24.

²³ Steinkamp, Anstiftung (s. Anm. 18), 71.

konzentrierten Ansatz um den Königsweg auch für heutige Seelsorge-Ausbildung handelt, bleibt umstritten.²⁴

Hält man an der Vorstellung von „Seelsorge als Anleitung zur Selbstsorge“ als Quintessenz gemeinsamer Optionen von Bildung und Seelsorge fest, dann sollten sich auch die notwendigen „Qualifikationen“ daran messen lassen. Sie betreffen dann sapientiale und darauf aufbauend ethische Bildung als ein Wissen um das gute Leben und eine daran zu messende Urteilsbildung, sodann Beziehungsbildung und schließlich emotionale oder Herzensbildung.

3.1 „Etwas vom Leben verstehen“

„Etwas vom Leben verstehen“²⁵ – so benennt Hermann Stenger die erste basale Fähigkeit eines guten Seelsorgers/einer guten Seelsorgerin. In engagierter „Zeitgenossenschaft“²⁶ – so erweitert Joachim Scharfenberg die sapientiale Kompetenz um die Verpflichtung zur Ernstnahme des geschichtlich-gesellschaftlichen Kontextes jeder seelsorglichen Begegnung. Das gegenwärtige Leben stellt sich als eine ständige Kette von Orientierungs- und Entscheidungsnotwendigkeiten heraus. Somit lautet eine weitere Ergänzung, dass es letztlich – in der Bildung wie in der Seelsorge – um die Begleitung bei der Suche nach dem guten Leben in höchst unterschiedlichen konkreten Lebensverhältnissen geht.

Die Theologie, so konstatiert Walter Fürst, kann dabei gegenwärtig nur dann helfen, wenn sie ihren begrifflich-distanzierenden (szientifischen) Ansatz anstelle eines lebensweisheitlich-orientierenden (sapientialen) Zugangs zum Leben überwindet.²⁷ Diese kritische Beobachtung trifft in der Neuzeit ebenso für alle Human- und Sozialwissenschaften zu, die ebenfalls den lebensweisheitlichen Teil aus ihrer Forschung und Lehre abgespalten bzw. herausgedrängt²⁸ – und damit zunehmend ihre Relevanz für die

²⁴ Vgl. Wittrahm, Seelsorge (s. Anm. 6), wo die bereits in den späten 90er Jahren geführte Diskussion aufgearbeitet und um einen entwicklungsorientierten Seelsorge-Ansatz ergänzt wird. Neuestens widmete die Zeitschrift „Wege zum Menschen“ der Diskussion um die Seelsorge-Ausbildung wieder ein eigenes Themenheft. Hier ist vor allem auf die Überblicksartikel von Michael Klessmann, Seelsorgeausbildung im Theologiestudium?, in: Wege zum Menschen 66 (2014), 346–360, und von Johannes Panhofer, Seelsorgeausbildung in der katholischen Kirche. Eine Skizze, in: Wege zum Menschen 66 (2014) 361–380 zu verweisen.

²⁵ Hermann Stenger, Erlösend einander begegnen: Jesu Aufforderung zur redemptiven Nachfolge, in: ders., Verwirklichung unter den Augen Gottes. Psyche und Gnade, Salzburg 1985, 190–199.

²⁶ Joachim Scharfenberg, Einführung in die Pastoralpsychologie, Göttingen 1985, 47.

²⁷ Vgl. Walter Fürst, Ästhetik der Praktischen Theologie, in: Ehrenfried Schulz – Hubert Brosseder – Heribert Wahl (Hg.), Den Menschen nachgehen: Offene Seelsorge als Diakonie in der Gesellschaft. Hans Schilling zum 60. Geburtstag von Freunden, Schülern und Kollegen, St. Ottilien 1987, 23–42.

²⁸ Vgl. etwa Gerd Jüttemann, Historische Psychologie in gegenstandskritischer Absicht, in: ders. (Hg.), Wegbereiter der Psychologie, Weinheim 1995, 507–534, sowie Eckard Schlutz, Art. Bildung (vgl. Anm. 4), bes. 50.

Gestaltung einer lebenswerten Gesellschaft verloren haben.²⁹ Folglich können sich diejenigen, die in ihrer täglichen Praxis mit den Auswirkungen dieser Lebensbedingungen auf viele Menschen zu tun haben, zur Handlungsorientierung und Reflexion ihrer Tätigkeit kaum auf Erkenntnisse der einschlägigen akademischen Lebens- und Glaubenswissenschaften stützen.³⁰ Es bedarf also einer im Wesentlichen erst zu schaffenden seriös reflektierten *Kunstlehre*, um Pädagogen/Pädagoginnen wie Seelsorgern/Seelsorgerinnen Orientierung für die Förderung ihrer Gegenüber in deren Entwicklung als Subjekte zu geben. Ihre wissenschaftliche Redlichkeit erwirbt die Arbeit an dieser Kunstlehre „im Durchgang durch die Wissenschaft, und das heißt genauer, im ständigen Dialog“³¹. Die praktische Relevanz gewinnt das Unternehmen durch die Ernsthaftigkeit dieses Dialogs mit den Partnerinnen und Partnern, die als Experten/Expertinnen ihrer eigenen Selbstsorge ernstgenommen werden. Die dafür notwendige Bildung beschreibt Wolfgang Heffels als

„Vermögen, welches der Qualifizierung, Erziehung, Sozialisierung und der Selbstreflexion bedarf, sich im Handeln oder Verhalten als Performance zeigt und durch die Wahrnehmung der Verantwortung zur eigenen Lebensgestaltung den Einzelnen in einen weltimmanenten oder transzendenten Sinnzusammenhang stellt, aus dem heraus und auf den hin er sein Leben und Handeln sinnvoll und wertig gestalten kann.“³²

Der Erwerb solchen Vermögens wiederum ist nach Heffels nur im – begleiteten – Einüben verantwortlichen Handelns und Entscheidens möglich, zu dem zunächst auch reproduzierbares Wissen und Können gehören. Der/die selbstsorgende Pädagoge/Pädagogin wie Seelsorger/-in sollte sodann um die Rahmenbedingungen heutigen Lebens wissen und die zum Aufbau einer Beziehung notwendigen Kommunikationsformen beherrschen. Im nächsten Schritt kommt es darauf an, dieses Wissen und Können zur Selbstaufklärung einzusetzen (hier hat die KSA eine breite methodische Vielfalt und mannigfaltige Settings entwickelt) und sich zum Gegenstand seiner Auseinandersetzung mit sich selbst zu machen. Nur so kann der Prozess der Subjektwerdung auf den Weg gebracht werden, um die Welt und vor allem die Mitmenschen nicht nur durch die eigene Brille wahrzunehmen. Ein „Meister der Selbstsorge“³³ erarbeitet sich die notwendige Öffnung für die Selbstsorge der anderen. Und benötigt dazu einen „Möglichkeitssinn“³⁴, d. h. die Bereitschaft, sich grundsätzlich vorzustellen,

²⁹ Gerd Jüttemann, Systemimmanenz als Ursache der Dauerkrise „wissenschaftlicher“ Psychologie, in: ders. – Michael Sonntag – Christoph Wulf (Hg.), *Die Seele. Ihre Geschichte im Abendland*, Weinheim 1990, 340–363.

³⁰ Vgl. Wilhelm Schrödter, Postmodernediskurs und Gesellschaft: Die Vielfalt in Beratung und Therapie, in: *Wege zum Menschen* 49 (1997), 354–373.

³¹ Fürst, *Ästhetik* (s. Anm. 27), 41.

³² Wolfgang Heffels, Die Herausbildung des verantwortlichen Handelns als regulative Idee des Pädagogischen, in: ders. – Dorothea Streffer – Bernd Häusler (Hg.) *Macht Bildung kompetent? Handeln aus Kompetenz – pädagogische Perspektiven*, Opladen 2007, 9–41, hier 37.

³³ Steinkamp, *Anstiftung* (s. Anm. 18), 71.

³⁴ Keupp, *Subjekt sein* (s. Anm. 15) 150f.

dass alles ganz anders sein könnte – als sein Gegenüber im Moment seiner möglichen Gefangenschaft in sich selbst glaubt, aber auch, als er sich unter einem guten Leben für sich selbst vorstellen kann. Die hier kurz skizzierte Fähigkeit zur Selbst- Dezentralisierung ist mehr als eine intellektuelle Übung. Sie bedarf auch einer gehörigen Portion an Ich-Stärke, die wiederum viele stärkende soziale Erfahrungen voraussetzt.

3.2 „Eine Art der Zuneigung, die Kraft hat“³⁵ oder:

Etwas vom Lieben und Glauben verstehen in Begegnungen, die weiterführen

Die Basis pädagogischen wie seelsorglichen Handelns ist in der Begegnung zwischen prinzipiell gleich-werten und -würdigen Menschen, die sich „nicht adäquat unterscheiden, sondern in einem wirksamen Zueinander stehen“³⁶ zu suchen. Eine solche Begegnung ist durch wechselseitige Anerkennung, Bereitschaft zur Selbstüberschreitung, weiterhin durch das Wissen um einen unthematisch-transzendenten oder auch entschieden christlich gedachten Horizont und schließlich durch den Verzicht auf die Machbarkeit des „Erfolges“ geprägt – wie im einleitenden Gedicht beschrieben.

Nur die Lehrenden, die ihre Gegenüber als Partner/-innen im gemeinsamen Entdecken und Erarbeiten anerkennen, die auf ihre Neugierde, ihr Interesse, ihre Entwicklungsfähigkeit setzen und bereit sind, in ihnen nicht nur das zu sehen, was ist, sondern auch, was sein kann, werden Prozesse freisetzen, anstoßen und in gewissem Maße auch lenken können, die wiederum die ‚Schüler/-innen‘ zu befreiendem Handeln ermutigen.³⁷ Nur die Seelsorgerin, die auf die grundlegende Selbstkompetenz ihres Partners baut, die nicht selbst nach der Lösung sucht, sondern weiß, dass sie ihm Bedingungen anbieten muss, mit deren Hilfe er sein Leben selbstverantwortlich neu ausrichten kann, wird den Menschen in Not, in einer Entwicklungsaufgabe oder in einer Orientierungskrise dafür gewinnen, etwas zu wagen und sich zu bewegen³⁸

Es ist das Verdienst der humanistischen Psychologie, in diese zugegeben sehr blumig beschriebenen Beziehungen Transparenz, Struktur und ein gewisses – äußerst notwendiges – Maß an Überprüfbarkeit hineingebracht zu haben. Die Begründer der einschlägigen Ansätze wiesen überzeugend nach, dass solche grundlegenden menschlichen Fähigkeiten im Umgang miteinander – Wohlwollen und Zutrauen, Klarheit und

³⁵ Peter F. Schmid, *Personale Begegnung*, Würzburg 1989, 255.

³⁶ So schon Viktor Schurr, Art. Seelsorge in: Karl Rahner (Hg.), *Herders Theologisches Taschenlexikon* Bd. 7, Freiburg/Br. u. a. 1973, 12.

³⁷ Die folgenden drei Absätze folgen eng meinen Ausführungen in: *Etwas vom Leben, vom Lieben, vom Glauben verstehen*, in: Gábor Ittész (Hg.), *Cura mentis – salus populi. Festschrift für Teodóra Tomcsányi zum 70. Geburtstag*, Budapest 2013, 201–216, hier 207.

³⁸ Jürg Willi, *Wendepunkte im Lebenslauf: Persönliche Entwicklung unter veränderten Umständen – die ökologische Sicht der Psychotherapie*, Stuttgart 2007, 45–115.

Eindeutigkeit, schließlich Achtung – übbar sind und tatsächlich wesentlichen Einfluss auf das Gelingen dieser Beziehungen ausüben.³⁹

Doch gleichzeitig entmystifizieren sie die helfend-heilende Beziehung, ermöglichen Einsicht, Korrektur und schärfen das Wissen der „Helfer“ um alle Gefahren des Missbrauchs, indem sie Nähe einerseits als produktive Kraft solcher Beziehungen akzeptieren und andererseits als stets wachsam zu beobachtende Gefährdung ernstnehmen.

Die Dynamik und die ihr zugrundeliegende Grundhaltung, aber auch die Fähigkeit zur Selbst- und Fremdwahrnehmung gehören zu den personal-professionellen Voraussetzungen für seelsorgliche genauso wie für pädagogische Beziehungen, weil das Ziel der Begegnung eine Weiterentwicklung der Identität des/der Patienten/Patientin oder Klienten/Klientin voraussetzt.⁴⁰ Das wichtigste Medium für die Förderung dieser Identität ist die Beziehung, die wichtigste Kompetenz folglich die reflektierte und erweiterte Beziehungsfähigkeit der Begleiter/-innen.

Prozesse, um die Beziehungsfähigkeit allgemein einzuüben, hat etwa Ruth Cohn mit ihrem themenzentrierten Dreieck für das Lernen in Gruppen entwickelt.⁴¹ Während Cohn für die Struktur und das Lesen und Gestalten der Dynamik der *Gruppe* eine sehr tragfähige Konzeption vorlegt, müssen wir für die exemplarische *Gestaltung* dyadischer Beziehungen einen Schritt weitergehen. Hier kommt es darauf an, „eine Atmosphäre zu entwickeln, welche selbstmotiviertes, selbstaktualisierendes, signifikantes Lernen ermöglichte“⁴². Dieses Beziehungsangebot umfasst prinzipielle Achtung und Wertschätzung der Partner/-innen mit ihren Möglichkeiten und Grenzen, ihren Zielen und Ideen, weiter Bemühen um Einfühlung in das Befinden der einzelnen Lernenden sowie der Gruppe und schließlich Transparenz hinsichtlich der gegebenen persönlichen und institutionellen Bedingungen.⁴³

Ein solches Beziehungsangebot nimmt die Individuen mit ihren eigenen Kräften, eigenen Plänen und mit ihrer Möglichkeit zur Selbstkenntnis ernst. Während die humanistischen Psychologen/-innen und Pädagogen/-innen ahnen, dass eine solche Haltung nur die Pädagogin und der Seelsorger aufzubringen vermögen, die sich des transzendenten Hintergrundes ihres Tuns zumindest nicht verschließen,⁴⁴ spricht Papst Benedikt XVI. in seiner Enzyklika über die christliche Liebestätigkeit *Deus caritas est*

³⁹ Vgl. Reinhard Tausch, Achtung und Einfühlung: Kompass für didaktische und erzieherische Handlungen von Lehrern und Erziehern, in: Beate Bender – Thomas Fleischer – Birke Mersmann (Hg.), Person und Beziehung in Schule und Unterricht. Ein Beitrag des personzentrierten Ansatzes zur Professionalisierung des Lernens in der Schule, Köln 1999, 3–11.

⁴⁰ Vgl. Sabine Kühnert – Andreas Wittrahm, Psychologie in der Altenpflege, Troisdorf 2006, 13–16.

⁴¹ Vgl. Ruth Cohn, Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart 1981.

⁴² Carl R. Rogers, Signifikantes Lernen in Therapie und Erziehung, in: ders., Entwicklung der Persönlichkeit, Stuttgart 1979, 286.

⁴³ Vgl. Tausch, Achtung (s. Anm. 39).

⁴⁴ Exemplarisch für den personzentrierten Ansatz vgl. Peter F. Schmid, Personzentrierte Gruppenpsychotherapie in der Praxis. Ein Handbuch. Bd. I. Solidarität und Autonomie, Köln 1994, bes. 201–295.

davon, dass die Gottesliebe hinter allem zuwendenden, Leben ermöglichenden menschlichen Tun steht:

„Es geht ja um Menschen, und Menschen brauchen immer mehr als eine bloß technisch richtige Behandlung. Sie brauchen Menschlichkeit. Sie brauchen die Zuwendung des Herzens. Für alle, die in den karitativen Organisationen der Kirche tätig sind, muss es kennzeichnend sein, dass sie nicht bloß auf gekonnte Weise das jetzt Anstehende tun, sondern sich dem andern mit dem Herzen zuwenden, so dass dieser ihre menschliche Güte zu spüren bekommt. Deswegen brauchen diese Helfer neben und mit der beruflichen Bildung vor allem Herzensbildung.“⁴⁵

Für Benedikt kann sich eine solche Herzensbildung nur in unmittelbarer Rückbindung an den Kern der christlichen Botschaft entwickeln. Hermann Stenger hat die Grundlagen humanistischer Beratung und eine theologische Qualifizierung heilender wie wachstumsfördernder Begegnungen miteinander trinitarisch korreliert.⁴⁶ Er hebt zunächst die unbedingte Beziehungswilligkeit Gottes hervor, die dieser durch die Bundesschlüsse im Alten Bund und in der Sendung Jesu dokumentiert (*theologische Begründung*). Er macht sodann auf die Bedeutung der Beziehung als Raum möglicher Geisterfahrung aufmerksam (*pneumatologische Begründung*). Er erinnert schließlich an den Auftrag, sich am Beispiel des „Guten Hirten“ zu orientieren. Der „Gute Hirte“ setzt sich (gemäß der Selbstdarstellung Jesu nach Joh 10) für die, zu denen er in einer Beziehung steht, unbedingt ein, um ihnen ein Leben in Fülle (Joh 10,10) zu ermöglichen. Ein solcher Einsatz umfasst die Sorge sowohl für ein heiles oder gutes gegenwärtiges Leben als auch für die transzendente göttliche Dimension des geheiligten Lebens. Nur in dieser doppelten Ausrichtung kann christliche Hirtensorge als „eine Spiegelung des Handelns Jesu“⁴⁷ gelingen (*christologische Begründung*).

4. Selbstsorge und Mitsorge – seelsorgliche Elemente in einer Bildung für ein langes Leben

Der „je individuelle Prozess der Subjektwerdung“⁴⁸ findet in heutiger Zeit eine Zuspitzung dadurch, dass er einerseits – horizontal betrachtet – im Angesicht einer schnell überfordernden Fülle von (vermeintlichen) Möglichkeiten erfolgen muss. Er dehnt sich darüber hinaus aufgrund des langen Lebens in vertikaler Dimension quasi unendlich aus. In der letzten Lebensphase wird dieser Prozess durch vielfältige Funktionseinbu-

⁴⁵ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Enzyklika *Deus caritas est* von Papst Benedikt XVI. an die Bischöfe, an die Priester und Diakone, an die gottgeweihten Personen und an alle Christgläubigen über die christliche Liebe vom 25. Dezember 2005 (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 171), 6., korr. Aufl. Bonn 2008, 45f.

⁴⁶ Hermann Stenger, Im Zeichen des Hirten und des Lammes, in: Josef Römelt – Bruno Hidber (Hg.), In Christus zum Leben befreit. Festschrift für Bernhard Häring, Freiburg/Br. u. a. 1992, 275–292.

⁴⁷ Stenger, Hirte (s. Anm. 46), 276f.

⁴⁸ Steinkamp, Anstiftung (s. Anm. 18), 69.

ßen, Einschränkungen bis zum Verlust der Autonomie und – im Falle demenzieller Erkrankungen – durch das allmähliche Verschwinden der bisher gewohnten Persönlichkeit erschwert. „Optimierung durch Selektion und Kompensation“ empfehlen Baltes & Baltes⁴⁹ als Strategie, mit den Einschränkungen im Dritten und vor allem Vierten Alter nicht nur fertigzuwerden, sondern die Möglichkeiten dieser Verlängerung der Lebensspanne im Sinne des Psalmisten zu nutzen, „um ein weises Herz zu gewinnen“ (vgl. Ps 90,12).

Der daraus resultierende Bildungsauftrag gilt mittlerweile als unbestritten, doch scheint es auch möglich, einige Impulse aus der gelebten und reflektierten Seelsorge als Anstiftung zur Selbstsorge für gerade diese letzte große Lebensaufgabe einzubringen. Das Modell der Berliner Alternsforscher Baltes & Baltes beschreibt Möglichkeiten, um die Spannung von abnehmenden Kräften und möglicherweise gleichbleibendem oder gar sich weitendem geistigem Horizont zu bewältigen. Sie gestehen ein, dass wir im Alter nicht mehr auf eine Ressourcenfülle zurückgreifen können, sondern mit den verbleibenden reduzierten Möglichkeiten klug haushalten müssen (Optimierung). Selektion, die freiwillige Beschränkung auf das Wesentliche, setzt dann eine Art von Bildung voraus, in der der Mensch erkennt, was für ihn wirklich wichtig und möglich ist. Es gilt zu klären, worauf er seine verbleibenden Kräfte und Ressourcen konzentrieren will. Das werden Haltungen und Praktiken sein, die seine Identität stützen und damit zugleich seine Eigenart betonen. Gleichzeitig ist eine ausreichende Anschlussfähigkeit zu sichern, damit die Ansprechbarkeit und Resonanzfähigkeit nicht verloren geht – denn diese werden unverzichtbar im Falle der Pflegebedürftigkeit.

Kompensation wiederum verlangt eine innere Beweglichkeit, um nicht an Zielen, Fähigkeiten, Formen der Bedürfnisbefriedigung, die nicht mehr zu erreichen sind, unbeirrbar festzuhalten. Stattdessen geht es darum, realisierbare Ziele zu identifizieren, mit Wert aufzuladen und konsequent anzustreben. Daraus ließe sich nun eine neue – christlich begründete – Tugendlehre des Alters entwickeln,⁵⁰ und Alfons Auer hat das mit seinem – der Baltes’schen Trias ähnlichen Dreiklang „[d]ie Chancen nutzen, die Zumutungen annehmen, die Erfüllungen auskosten“⁵¹ gut auf den Punkt gebracht.

In jüngster Zeit beschäftigen allerdings vor allem die „Zumutungen“ nicht nur die Gerontologen, sondern auch die Politik sowie viele gesellschaftliche Institutionen. Wenn auch bei weitem nicht alle hoch-alten Frauen und Männer so schwere Einbußen ihrer Gesundheit erleiden, dass sie dauerhaft auf Unterstützung und Pflege angewiesen sind, so erkennt doch die Vierte Altenberichtskommission der Bundesregierung

„Hochaltrigkeit als eine vermehrt auftretende und sich ausweitende Lebensphase mit bedrohten Kompetenzen bzw. deutlich erhöhter Vulnerabilität, die aber weiterhin Möglichkeiten der

⁴⁹ Paul B. Baltes – Margret M. Baltes, Optimierung durch Selektion und Kompensation. Ein psychologisches Modell erfolgreichen Alterns, in: Zeitschrift für Pädagogik 35 (1989), 85–105.

⁵⁰ So zuletzt Hans Martin Rieger, Altern anerkennen und gestalten. Ein Beitrag zur gerontologischen Ethik, Leipzig 2008.

⁵¹ Alfons Auer, Geglücktes Altern. Eine theologisch-ethische Ermutigung, Freiburg/Br. u. a. 1995, 277.

Autonomie und aktiven Lebensgestaltung beinhaltet.⁵² Denn „bis in die höchsten Lebensjahre hinein [stehen] zahlreiche Potenziale zur Bewältigung, Kompensation und Anpassung an sich verändernde Lebenssituationen“ zur Verfügung, „Anpassungsbemühungen bleiben auch bei hochaltrigen Personen weiterhin effektiv und relativ erfolgreich.“⁵³

Andreas Kruse fasst zusammen, dass man dem Alter nicht gerecht werde, wenn man auf der einen Seite „die seelisch-geistigen Kräfte des Alters vernachlässigt, auf der anderen Seite die Grenzen im Alter ausblendet“⁵⁴. Er möchte angesichts dieses Befundes die einseitige Betonung menschlicher Autonomie durch das Modell der „Mitverantwortung“ erweitern, das hoch-alten Menschen in vielen Einschränkungen die Möglichkeit erhält, „Subjekt“ im Sinne Steinkamps zu bleiben bzw. immer noch neu zu werden – trotz oder gerade wegen der unbedingten Angewiesenheit auf Versorgung und Pflege. Diese Mitverantwortung kann und soll, solange die Kapazitäten dafür bestehen – und diese lassen sich durch Bildung lange erhalten oder sogar neu erwerben –, ausdrücklich zunächst als Selbstsorge, sodann als politische Teilhabe und schließlich als Engagement für die Schöpfung als Werk Gottes wahrgenommen und praktiziert werden.⁵⁵

Wo die Kräfte schließlich nicht einmal mehr zur Bewältigung des eigenen Lebens ausreichen, kann sich diese Subjektwerdung als „bewusst angenommene Abhängigkeit“⁵⁶ realisieren, in der „das Individuum die Angewiesenheit auf diese Hilfe ausdrückt, auf seine Bedürftigkeit hinweist, Ansprüche auf Solidarität artikuliert und diese Solidarität einfordert“. Darin erinnert der schwach gewordene Partner am Ende des Lebens die Unterstützer, aber auch alle anderen Menschen, dass sich im „Schicksal eines von Einschränkungen bestimmten Menschen immer auch [...] [dessen] mögliches Schicksal widerspiegelt.“⁵⁷

Eine ähnliche Lage des Menschen hat Steinkamp im Blick, wenn er nach den Bedingungen und Möglichkeiten einer als Anstiftung zur Selbstsorge konzipierten Seelsorge im Hospiz fragt. Auch er weist dem hoch vulnerablen Hospizgast die Rolle zu, als „Gezeichneter“ seine Mitmenschen an deren „eigene Sterblichkeit [zu] erinnern“ und ihnen die Chance zu eröffnen, „sich mit der Realität des eigenen Todes auseinander zu setzen“⁵⁸.

⁵² Vierter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland: Risiken, Lebensqualität und Versorgung Hochaltriger – unter besonderer Berücksichtigung demenzieller Erkrankungen, Berlin 2002, 185.

⁵³ Vierter Bericht zur Lage der älteren Generation (s. Anm. 52), 182. Vgl. auch Christoph Rott, Das höchste Alter. Psychologische Stärken als Antwort auf die körperliche Verletzlichkeit, in: Andreas Kruse (Hg.) *Leben im Alter*, Heidelberg 2010, 15–27.

⁵⁴ Andreas Kruse, *Alter neu denken*, in: ders. (Hg.) *Leben im Alter* (s. Anm. 53), 63–81, hier 67.

⁵⁵ Kruse, *Alter* (s. Anm. 54), 69f.

⁵⁶ Kruse, *Alter* (s. Anm. 54), 70.

⁵⁷ Kruse, *Alter* (s. Anm. 54), 71.

⁵⁸ Steinkamp, *Anstiftung* (s. Anm. 18), 72.

Somit erscheint in besonderer Weise die letzte Phase des langen Lebens in der gegenwärtigen Kultur als ein Raum, in dem Bildung und Seelsorge sich gemeinsam in den Dienst der Option für die Stärkung des Subjekts stellen können. Gemeinsam bewähren sie sich im Einsatz für die Erweiterung von Freiheitsspielräumen – trotz Abhängigkeit – und die Bewahrung der Würde – trotz Verlust basaler Kompetenzen. Anstiftung zur Selbstsorge vermeidet ein vorzeitiges Hinnehmen von gesellschaftlich verursachten Ausgrenzungen, erlernter Hilflosigkeit und dem bequemen Verzicht auf Wahrnehmung von Selbst- und Mitverantwortung. Die dafür von allen Alternswissenschaften geforderte Bildung zur Prävention solcher vorzeitigen Kompetenz- und Autonomieverluste wiederum kann nur eine in personale Begegnung eingebettete Bildung sein, die den Menschen in der Grenzsituation darin unterstützt, seine Identität zu bewahren und immer noch einmal tastend die eigenen Spielräume zu erweitern, ohne von außen vorgegebene Leistungsmaßstäbe zu erfüllen.

Zur Beantwortung der abschließenden Frage, wie ein würdiger letzter Lebensabschnitt zu gestalten ist, hilft die Erinnerung von Steinkamp weiter, dass Seelsorge nicht nur eine Handlungsform zwischen zwei Menschen darstellt, sondern immer zunächst von einer Gemeinde getragen ist, somit die unmittelbare dyadische Kommunikation sehr wohl zu überschreiten und das nahe Umfeld (Angehörige, professionelle Helfer/-innen) und den weiteren Kontext (Gesellschaft) zu berücksichtigen weiß. Die Betroffenen in ihrem Leid wahr- und ernstzunehmen, ohne schon vorher zu wissen, was ihnen fehlt, die Angehörigen und Helfer/-innen in ihrer Unsicherheit zu begleiten angesichts von kaum zu standardisierenden Unterstützungsmustern, die Gesellschaft schließlich mit ihrer Hilflosigkeit zu konfrontieren, wenn es gilt, Leiden in ihrer Mitte als Daseinsform mit eigenem Wert anzuerkennen – das alles sind Bestandteile einer Seelsorge als Anstiftung zur Selbstsorge. Die zugehörigen Bildungsprozesse richten sich dann in erster Linie an die Unterstützer/-innen sowie an die sozialpolitisch Verantwortlichen. Auch diese Bildungsprozesse werden Achtung und Einfühlung ins Zentrum stellen und ein gehöriges Maß an Begegnung mit der eigenen Hilflosigkeit provozieren, schließlich die mindestens ambivalenten Gefühlen der Helfer/-innen angesichts von Leiden und Tod thematisieren müssen. Wo Angehörigen-Unterstützung wiederum nicht nur notwendige Verrichtungen thematisiert, sondern dem Erleben des bis an die Grenzen oder darüber hinaus Gefordert-Sein auch mit Anstiftung zur Selbstsorge begegnet, finden Seelsorge und humanistische Bildung erneut zusammen.

Bildung und Seelsorge beschreiben weder identische Formen der Existenzgestaltung noch zwei völlig unterschiedliche Welten. Sie können vielmehr Schnittmengen bilden in Situationen, in denen Menschen zum Wachstum, zur Veränderung, schließlich zur Akzeptanz ihrer menschlichen Begrenztheit herausgefordert sind – in Grenzsituationen und in „kritischen Übergängen von heute nach morgen“⁵⁹.

⁵⁹ Zerfaß, Pastoraltheologie (s. Anm. 8), 1447.

Prof. Dr. Andreas Wittrahm
Caritasverband für das Bistum Aachen
Kapitelstr. 17
52066 Aachen
Fon: +49 (0) 241 431122
Fax: +49 (0) 4312984
E-Mail: Wittrahm(at)t-online(dot)de