

STANDORT UND KONZEPTIONSBEDINGTE SCHWERPUNKTE DER RELIGIONSPÄDAGOGIK NACH NEUEREN RELIGIONSPÄDAGOGISCHEN VERÖFFENTLICHUNGEN

Nach einem Jahrzehnt des Suchens, nach einem weiteren Jahrzehnt der konzeptionellen Klärung und inhaltlichen Sicherung in Lehrplänen, Unterrichtsmodellen, Lehrbeispielen und Schulwerken, scheint jetzt die Zeit gekommen, in der sich Religionspädagogen verstärkt wissenschaftstheoretischen Fragen zuwenden. An einigen einschlägigen Publikationen soll dies aufgezeigt werden: an der Aufsatzsammlung von G. Stachel, den Dissertationen von H. Ritter und E. Schäffer, sowie den Habilitationsschriften von J. Werbick und N. Mette. Diese Schriften werden nach Zielsetzung und Inhalt kurz vorgestellt und im Anschluß daran befragt, welchen Standort sie der Religionspädagogik im Verhältnis zur Theologie und zu den Humanwissenschaften zuweisen und worin sie deren vordringliche, klärungsbedürftige Schwerpunkte sehen.

1 Einzelbesprechung der Veröffentlichungen

1.1 Günter Stachel, Erfahrung interpretieren. Beiträge zu einer konkreten Religionspädagogik, Zürich: Benziger 1982, 255 S.

Der Sammelband enthält ausgewählte Aufsätze von Günter Stachel, von ihm selbst anlässlich der Vollendung seines 60. Lebensjahres zusammengestellt. Stachel dokumentiert seine eigene Lehr- und Forschungstätigkeit, legt sein korrelationsdidaktisches Grundkonzept vor und illustriert dessen konkrete didaktische Umsetzung an exemplarischen Beispielen.

Stachel will einen konstruktiven Beitrag zur Theorie der Religionspädagogik, zu ihrem wissenschaftstheoretischen Standort, ihren Methoden und ihren wichtigsten Aufgaben liefern. Religionspädagogik versteht er als theologische Handlungswissenschaft, die sich normativer und empirischer Methoden bedient und aufgrund ihrer Erkenntnisse ein ernstzunehmender Gesprächspartner für die theologischen Disziplinen ist. Ihre wichtigste Aufgabe sieht die Religionspädagogik darin, für den religiösen Vermittlungsvorgang theologische Zielvorstellungen und Inhaltsbereiche zu konkretisieren, d.h. die Begegnung von Glaube und Leben, das Einswerden von Offenbarung und Mensch im konkreten Ereignis, im lebensgeschichtlichen sowie im gesellschaftlich-kulturellen Kontext zu erstellen. Dementsprechend sind die einzelnen Beiträge so geordnet, daß der Sammelband als Ganzes einen Abriß der Religionspädagogik ergibt, die im engeren Sinn verstanden ist als Religionsdidaktik.

Inhaltlich ordnet Stachel seine Beiträge nach den Gesichtspunkten der allgemei-

nen und speziellen Didaktik des Religionsunterrichtes und der Katechese.

Der erste Teil zur allgemeinen Didaktik umfaßt Aufsätze zu wissenschaftstheoretischen, geschichtlichen, konzeptionellen und methodischen Fragen. Resümierend kann gesagt werden, Stachel vertritt eine Konzeption, nach welcher die "gläubige Aufarbeitung von Lebenserfahrung"; "die Aktualisierung des Bezuges des Glaubens auf das, was sich im Leben zuträgt", das Aufgabenfeld der Religionspädagogik bestimmt. Dieses Verständnis des Korrelationsprinzips hat es mit drei Grundfragen zu tun: "Was bedeutet Offenbarung für den Menschen? - Wie sieht der Christ von heute aus? - Welches sind die aufeinander aufbauenden und aufeinander bezogenen Ziele und Inhalte des sich über Jahre hin erstreckenden geplanten und verantworteten Vermittlungsvorgangs?"

Die Antwort auf die erste Frage gibt die theologische Forschungsarbeit, an der die Religionspädagogik Anteil hat; die Antwort auf die zweite und dritte Frage ist im empirischen und normativen Vorgehen zu erheben, wobei Theologen und Nicht-theologen, Empiriker und Praktiker zusammenwirken müssen. Kennzeichnend ist dabei für Stachel die theologische Leitvorstellung, die dieses Zusammenwirken bestimmt. Für ihn steht fest, "daß der gemeinsame Nenner der möglichen Antworten die Botschaft des Evangeliums und seine Auslegungsgeschichte zu sein hat" (36).

Der zweite Teil zur speziellen Didaktik umfaßt Aufsätze zu den Inhalten des religiösen Vermittlungsvorgangs. In diesen Aufsätzen konkretisiert Stachel seine Konzeption der Korrelation von Glaubenswirklichkeit und Lebenswirklichkeit. Religionslehrer haben ihre Adressaten dort anzusprechen, wo diese sich vorfinden, und sie haben dies in einer Sprache zu tun, die diese verstehen. So selbstverständlich das theoretisch zu sein scheint, ist es jedoch in der religionspädagogischen Praxis nicht, Religionsunterricht und religiöse Vermittlung haben es nicht nur mit dem Glaubensinhalt, sondern auch mit dem Schüler als Gegenstand des Unterrichts und der Vermittlung zu tun. Stachel illustriert dies mit einer kurzen Stellungnahme zu einem neuen Schulkatechismus und mit Ausführungen zur Bibeldidaktik sowie zur Religionspädagogik des ethischen Bereiches, des Gebetes und der Meditation. Das Besondere dieser Beiträge ist darin zu sehen, daß sie jeweils exemplarisch den Standpunkt Stachels erhellen und tatsächlich am konkreten Beispiel die Prinzipien der allgemeinen Didaktik widerspiegeln.

1.2 Werner H. Ritter, Religion in nachchristlicher Zeit. Eine elementare Untersuchung zum Ansatz der neueren Religionspädagogik im Religionsbegriff. Kritik und Konstruktion, Frankfurt: Peter Lang 1982, 217 S.

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine Dissertation, die 1979 von der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Erlangen/Nürnberg angenommen wurde.

Ritters erklärtes Ziel ist die Bestimmung des Religionsbegriffes, die es möglich machen soll, den Religionsunterricht in der "säkularen" Schule zu begründen. Diese Begriffsbestimmung muß nach seiner Meinung wenigstens so genau sein, daß darüber unter Gesprächspartnern eine Verständigung zustande kommen kann. Die Zielsetzung basiert auf religionspädagogisch bedeutsamen Voraussetzungen: auf der Feststellung, daß seit Mitte der 60er Jahre die Begründung der Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin im Religionsverständnis gesucht wird; auf der Beobachtung, daß der Religionsbegriff eine notorische definitonische Unschärfe aufweist; auf der Behauptung, daß der Religionsbegriff des traditionellen Religionsunterrichtes kritisiert werden muß, weil er Religion mit christlichem Glauben, Kirche und Theologie identifiziert; auf der Forderung, daß die empirische Vielfalt und Pluriformität von Religionen in den religionspädagogischen Entscheidungsprozessen einbezogen werden muß.

Inhaltlich befaßt sich Ritter nach dem einleitenden Problemaufriß in einem ersten Teil kritisch-analytisch mit dem Religionsverständnis in der neueren religionspädagogischen Literatur (Halbfas, Otto, Reiser, Vierzig, Stoodt, Esser, Stachel, Fraas, Synodenbeschluß). Als Ergebnis stellt er fundamentale Unstimmigkeiten fest.

Die religionspädagogischen Veröffentlichungen durchzieht danach unreflektiert ein zweifaches Religionsverständnis: Religionspädagogen argumentieren einerseits mit einem funktionalen Religionsbegriff: "Religion wird in diesem Theorie-Rahmen verstanden als weltanschauliches Orientierungssystem mit ganz bestimmten Funktionen" (Sozialisation des Menschen, Integration des Einzelnen, Sinngewinnung, Normorientierung).

Dieselben Religionspädagogen halten jedoch andererseits "bei der Begründung material-inhaltlichen Religionsunterrichtes die religionssoziologisch-funktionalen Perspektiven nicht aufrecht. Sie verlassen vielmehr den streng neutralen nicht-wertenden Ansatz der Religionssoziologie und nehmen inhaltlich eine Wertung zugunsten des christlichen Glaubens vor" (58).

Im zweiten Teil bemüht sich Ritter um "einen christlich-theologischen Begründungsansatz der Religionspädagogik bzw. des Religionsunterrichtes im Umfeld unserer spätneuzeitlichen und weltanschaulich pluralen Situation" (15). Er bezieht sich darin auf spezifische Erkenntnisse der Human- und Sozialwissenschaften und findet im Gespräch mit ihnen ein tragfähiges, theologisches Legitimationsmodell für die Religionspädagogik.

In einem ersten Schritt setzt sich Ritter mit der philosophischen und systematisch-theologischen Position zu der Frage auseinander, ob jeder Mensch von sich aus religiös sei, d.h. eine religiöse Anlage besitze. Er kommt zu dem Ergebnis, eine religiöse Anlage lasse sich nicht aufweisen. Dies bedeutet: Gott kann nicht als allgemeine Wahrheit für alle einsichtig gemacht werden.

In einem zweiten Schritt befragt Ritter Genetik, Entwicklungs-, Sozial- und Religionspsychologie sowie Pädagogik nach dem "religiösen Apriori". Als Ergebnis hält er fest:

"Wenn Religiosität, im engen und umgangssprachlichen Sinne, zu den Phänomenen unserer Wirklichkeit gehört, dann haben wir Grund zur Annahme, der Mensch bringe innerhalb seiner (Gesamt-)Möglichkeiten auch die Möglichkeit mit, religiös zu sein, bzw. zu werden" (132).

In einem dritten Schritt versucht Ritter das Verständnis von Weltanschauung, Transzendenzbezug und Religion zu bestimmen.

Im dritten Teil zieht Ritter die Folgerungen für die Religionspädagogik. Sie muß sich theologisch besinnen, weil erst dadurch das Spezifische des christlichen Glaubens in den Blick und dessen Anspruchscharakter zur Geltung kommt, weil nur so die Inhalte (ethische, lebenskundliche, erfahrungs-, situations- und problembezogene) theologisch geordnet werden können, letztlich, weil erst auf diesem Weg Kriterien gewonnen werden für die Auseinandersetzung mit den pädagogisch wirksamen Zeiterscheinungen.

1.3 Jürgen Werbick, Glaube im Kontext. Prolegomena und Skizzen zu einer elementaren Theologie. Kann der christliche Glaube als identitätsbezogenes Wissen ausgelegt und verifiziert werden? Zürich: Benziger 1983, 599 S.

Bei Jürgen Werbicks Arbeit handelt es sich um eine Habilitationsschrift, die von der Münchener Katholisch-Theologischen Fakultät für das Fach Fundamentaltheologie angenommen wurde.

Ihre Eigenart liegt darin, daß sie fundamentaltheologischen und religionspädagogischen Absichten in gleicher Weise gerecht zu werden versucht.

Dem Ansatz entsprechend ist die Zielsetzung der Arbeit vielschichtig. Als unmittelbares Globalziel nennt der Verfasser: "Mögliche Wirkungen des Glaubens im Kontext menschlicher Lebenspraxis namhaft zu machen und zu prüfen, ob sie die menschliche Freiheitsgeschichte fördern oder hemmen" (38). Er siedelt damit seine Untersuchung in der Korrelationsproblematik an, nach welcher es theologisches Denken mit zwei Quellen zu tun hat, nämlich der Offenbarung und dem Menschen in seiner jeweiligen Situation.

Werbick schränkt sodann sein alle Lebenserfahrungen umschließendes Globalziel ein auf die Analyse der freiheitsstiftenden Wirkung des Glaubens, jener Wirkung, durch die Glaubende ihre Ich-Identität gewinnen und ihrem Leben Sinn einstiften. Mit dieser Analyse verbindet Werbick das weitere Teilziel der exemplarischen Erarbeitung dessen, was theologische Wirkanalyse im Blick auf eine elementare Theologie zu leisten vermag. Diese exemplarische Erarbeitung der theologischen Wirkanalyse am Thema Identität wird, da sie in der Form des interdisziplinären Gesprächs geschieht, zu einer Illustration dieses Gesprächs mit all jenen Human-

wissenschaften, die sich mit den Bedingungen des Menschseins und der konkret geschichtlichen Situation des Menschen befassen: Philosophie, Philosophiegeschichte und Wissenschaftstheorie, Systemtheorie, Soziologie und Sozialpsychologie, Psychologie, Psychoanalyse und Verhaltensforschung.

Schließlich verfolgt Werbick das innovatorische Ziel, eine elementare Theologie anzuregen, eine Theologie aus Erfahrung. Daher lautet der Untertitel seiner Schrift "Prolegomena und Skizzen zu einer elementaren Theologie". Das Elementare ist dabei zu verstehen als eine ursprüngliche, nicht mehr weiter rückführbare Einheit, in welcher wurzelhaft das Ganze gegeben ist. Elementarisierung der Bildungsinhalte zielt daher darauf ab, solche elementaren Inhalte als fundamentale Bausteine des Bildungsvorganges zu ermitteln und sie sodann zu vermitteln.

In der inhaltlichen Durchführung seines Programmes widmet Werbick die ersten drei Kapitel der wissenschaftstheoretischen und theologietheoretischen Klärung, d.h. den Prolegomena zu einer elementaren Theologie.

Im ersten Schritt der Prolegomena wird der Erfahrungsbegriff geklärt.

Im zweiten Schritt der Prolegomena beschäftigt sich Werbick mit dem Identitätsbegriff und einer theologisch bestimmten Theorie der Identität. Dies geschieht im interdisziplinären Dialog mit all jenen humanwissenschaftlichen Disziplinen, in denen, beginnend mit Hegel, der Begriff Identität immer mehr in den Mittelpunkt rückt. Dieser Dialog wird dadurch erschwert, "daß auch die Vertreter der Humanwissenschaften bisher nicht in der Lage waren, ein allseitig abgeklärtes Identitätskonzept zu präsentieren, so daß die Verwendung des Identitätsbegriffes immer noch erhebliche terminologische Unklarheiten heraufbeschwört. Die Theologie kann sich deshalb - was ja durchaus auch in ihrem Interesse liegt - kein umfassendes Identitätskonzept vorgeben lassen; sie ist vielmehr aufgerufen, an seiner Erarbeitung mitzuwirken" (55).

Im vierten Kapitel versucht Werbick am Beispiel der Identitätsentwicklung eine elementare Theologie zu skizzieren. In den Skizzen wird die Identitätsentwicklung als individuelle Freiheitsgeschichte gedeutet. Dies geschieht im Anschluß an die von Erikson ausgearbeitete epigenetische Identitätstheorie (die früheste Kindheit, die erste Autonomiephase, die ödipale Phase, das frühe Schulalter, die Adoleszenz, jenseits der Identität), wobei den Entwicklungsstufen entsprechend zentrale theologische Inhalte bedacht werden (Gottesbild, Vorsehung, Glaube, Gnade, Schuld, Sünde, Erlösung, das Böse, Erbsünde, Rechtfertigung, Gesetz, Vergeltung, Verdienst, Erwählung, Tod, Auferstehung). Den Skizzen liegt die Annahme zugrunde, Ich-Identität entfalte sich aus signifikanten Erfahrungen. Diese signifikanten Erfahrungen wirken Freiheitsgeschichte, wenn sie spätere Beziehungen nicht determinieren, sondern inspirieren. Da das Individuum auf dem Weg zur Ich-Identität in Krisensituationen zu deren Bewältigung auf frühere signifikante

Erfahrungen zurückgreift, besteht die Gefahr zum Wiederholungszwang und somit zur Entfremdung. Der Glaube erweist sich in seiner freiheitsstiftenden Wirkung, wenn der Rückgriff nicht zwanghaft zu bloßer Wiederholung verleitet, sondern phasenspezifische Reifungsschritte ermöglicht.

1.4 Wilhelm Schäffer, Erneuerter Glaube - verwirklichtes Menschsein. Die Korrelation von Glauben und Erfahrung in der Lebenspraxis christlicher Erneuerung, Zürich: Benziger 1983, 558 S.

Bei Schäffers Arbeit handelt es sich um eine von der Münchner Katholisch-Theologischen Fakultät angenommene Dissertation, die sich mit dem Problemfeld der Korrelation von Glaube und Erfahrung befaßt.

Schäffer setzt sich ein Nahziel. Er will Perspektiven eröffnen zu einer Theologie aus Erfahrung in christlicher Lebenspraxis. Sein Fernziel ist der "Entwurf einer systematischen Theologie aus Glaubenserfahrung". Unausgesprochen stehen hinter diesen Zielen Aufgabenbereiche, mit denen sich die Religionspädagogik als praktisch-theologische Disziplin auseinandersetzen hat.

Einer dieser Aufgabenbereiche befaßt sich mit möglichen Wegen, durch welche die Kluft überbrückt werden kann, die zwischen dem modernen Lebensgefühl und dem christlichen Welt- und Menschenverständnis besteht.

Eine andere Aufgabe sehen Religionspädagogen in der Notwendigkeit, das wechselseitige Verhältnis der einzelnen theologischen Disziplinen untereinander fruchtbar zu gestalten und speziell der praktischen Theologie im Gesamt der Theologie einen anderen Stellenwert zu geben als den der "bloßen" Anwendungswissenschaft.

Schäffer klärt im ersten Hauptteil, was unter "Erfahrung" in christlicher Lebenspraxis zu verstehen ist. In dieser Absicht gibt er einen strukturierten Überblick darüber, wie unter verschiedenen Perspektiven (der erkenntnistheoretischen, der empirisch-analytischen, der phänomenologischen, der hermeneutischen, der psychologischen, der theologischen) das Phänomen Erfahrung gesehen wird. Zu diesem Überblick entscheidet er sich, um den schon gebräuchlichen Definitionen von Erfahrung nicht noch eine weitere hinzuzufügen. Der mit Erfahrung gemeinte Sachverhalt ist ohnehin zu komplex, als daß er auf eine Formel gebracht werden könnte. Nach Schäffer handelt es sich vielmehr um eine Art "Grundwort", das alle Dimensionen menschlichen Umgangs mit der Wirklichkeit anspricht, das Erkennen ebenso wie das Handeln.

Christliche Glaubenserfahrung will der Verfasser verstanden wissen als Erfahrung innerhalb einer bestimmten Tradition, die ihren ursprünglichen Impuls im Christusereignis hat und sich in einer neuen Lebenspraxis realisiert.

Im zweiten Hauptteil analysiert Schäffer in Anwendung des von ihm erarbeiteten theologischen Erfahrungskonzepts Felder authentischer Glaubenserfahrung. Er

wählt dafür drei "paradigmatische" Erfahrungs- und Praxisfelder im heutigen kirchlichen Leben aus, nämlich die Bewegung der Fokolare, die charismatische Gemeinde, die Communauté de Taizé.

Das Gesamtergebnis der Analyse der drei Praxisfelder bzw. der Ansätze christlicher Erneuerung, lassen zentrale und repräsentative Erfahrungen in den geistlichen Aufbrüchen erkennen, die ihnen gemeinsam und die gleichzeitig für kirchliches Leben kennzeichnend sind.

Im dritten Hauptteil folgt die Auswertung in der Form der Korrelationsanalyse. Die repräsentativen Glaubenserfahrungen aus den christlichen Erneuerungsbewegungen erlauben es, aus den "aktuellen säkularen Suchbewegungen" der heutigen Zeit ebenfalls jene auszuwählen, die für neuzeitliche humane Bestrebungen kennzeichnend sind und die ihre theoretische Fundierung in der "humanistischen Psychologie" gefunden haben. Schäffer kommt auf diesem Weg zu vier exemplarischen Themen, "anhand derer eine Korrelation zwischen anthropologischer Grund- bzw. aktueller Zeitsituation einerseits und der Erfahrung christlicher Lebensformen andererseits greifbar" erscheint (383):

Sinnfrage - Gemeinschaft mit Gott;

Streben nach Selbstverwirklichung - Leben nach dem Willen Gottes;

Gruppenbewegung - christliche Glaubensgemeinschaft;

Suche nach alternativen Lebensmöglichkeiten - Kultur der Liebe.

An die durchgeführte Korrelation schließen sich Überlegungen zur christlichen Erneuerung mit praktischen Folgerungen für die kirchliche Praxis an.

1.5 Norbert Mette, Voraussetzungen christlicher Elementarerziehung. Vorbereitende Studien zu einer Religionspädagogik des Kleinkindalters, Düsseldorf: Patmos 1983, 543 S.

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine Untersuchung, die von der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Münster als Habilitationsschrift angenommen wurde.

Mette setzt sich das Ziel, die gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen heute Kinder aufwachsen und unter denen religiöse Erziehung geschieht, zu analysieren und auf ihre theologischen und religionspädagogischen Konsequenzen hin zu befragen. Er will die Bedingungen für eine religiöse Entwicklung im Kindesalter aufzeigen und der religiösen Elementarerziehung einen gangbaren Weg weisen. Dabei leitet ihn die Absicht, ein Modell religionspädagogischer Theoriebildung zu entwerfen, das dazu beiträgt, das vorhandene Theoriedefizit zu beheben, das für die Religionspädagogik, speziell für den Bereich der religiösen Kleinkinderziehung, besteht. Vorausgesetzt ist bei Mette die These von Franz-Xaver Kaufmann, eine Beschäftigung nur mit den Inhalten religiöser Erziehung reiche nicht mehr aus; es komme vielmehr darauf an, sich gleichzeitig um die gesellschaftlichen Bedin-

gungen zu kümmern, unter denen Kinder heute Erfahrungen machen, an welche religiöse Erziehung anknüpfen kann.

Mette entwickelt sein Programm in sechs Kapiteln.

Im ersten Kapitel gibt der Verfasser einen Überblick über den Stand der religionspädagogischen Theorie und Praxis. Er analysiert die vielfältigen Bemühungen der letzten Jahre um die Erneuerung der religiösen Früherziehung und kommt zu dem Ergebnis, daß die herkömmliche religiöse Erziehung die Eigenaktivität des Kindes zu wenig beachtet, in einem ausgegrenzten Getto stattfindet und die Infragestellung der Religion in unserer Gesellschaft nicht zur Kenntnis nimmt. Das bedeutet, religiöse Erziehung geht aufgrund eines fehlenden Theoriebezugs pragmatisch und eklektizistisch vor.

Im zweiten Kapitel legt Mette dar, wie das moderne Gesellschaftssystem die moralische und die religiöse Sozialisation blockiert. Als Folge davon sind die Voraussetzungen für eine inhaltlich bestimmte religiöse Erziehung nicht mehr gegeben. Religiöse Erziehung hat im besten Fall noch eine Chance im engen Kreis von längst Überzeugten und Kirchentreuen.

Im dritten Kapitel führt Mette seinen Ansatz in einem weiteren religionssoziologischen Schritt fort und versucht darzulegen, wie die Bedingungen der modernen Gesellschaft die Religiosität zu einer privaten Angelegenheit des Einzelnen machen. Religion ist nämlich in der komplexen modernen Gesellschaft zu einem Teilsystem geworden und führt daher nicht mehr dazu, daß auch in der Öffentlichkeit zwangsläufig die Sinnfrage gestellt wird. Vor allem wird Religion in ihrer tradierten Form nicht mehr als sinnstiftende Kraft wirksam. In der religiösen Erziehung genügt es daher auch nicht mehr, fraglos auf gültige Normen und Bräuche der Überlieferung zurückzugreifen.

Im vierten Kapitel zeigt Mette, wie religiöse Erziehung sein muß, damit sie auch unter erschwerten gesellschaftlichen Voraussetzungen einen Beitrag zur Identitätsbildung leisten kann. Das Kind übernimmt Verhaltensweisen und Einstellungen nicht direkt aus seiner Umwelt, sondern in aktiver Auseinandersetzung mit ihr; darin macht es Erfahrungen, in denen auch Glaubenserfahrungen vermittelt werden können. Christwerden muß daher als Beitrag zum Personwerden, zur Identitätsbildung verstanden werden. Daß dies und wie dies schon in der frühen kindlichen Entwicklung geschehen kann, versucht der Verfasser im Gespräch mit der Religions- und Entwicklungspsychologie nachzuweisen, indem er einen Überblick über jene Autoren (Vergote, Grom, Oerter, Piaget, Goldmann, Oser) gibt, die alle religiöse Grunderfahrungen für die frühe Kindheit annehmen.

Im fünften Kapitel legt Mette mit entwicklungspsychologischen, sozialisationstheoretischen und theologischen Argumenten dar, was Religion zur Identitätsfindung beitragen kann. Mit G. Fuchs formuliert er den theologischen "Basissatz":

"Christlicher Glaube läßt sich verstehen als eine bestimmte - in Jesus Christus gründende - kommunikative Praxis, in der und durch die gegenseitige Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins mitgeteilt und gemacht wird" (266). Das heißt, der Glaube an Gott kommt im Leben des Menschen nicht erst dann ins Spiel, wenn der Mensch von sich aus nicht mehr weiter weiß, sondern dann, wenn er sich als absolut anerkannt und geliebt erfährt. Diese Erfahrung zu vermitteln ist die zentrale Aufgabe der religiösen Erziehung.

Im sechsten Kapitel schließlich zeigt Mette, wie Kindern kommunikative Grunderfahrungen und dadurch mögliche Glaubens- bzw. Gotteserfahrungen vermittelt werden können. Es ist der Weg der gemeinsamen Lebenspraxis. Religionspädagogik hat darüber hinaus die Aufgabe der Vermittlung der Erfahrung des unbedingten Angenommen- und Geliebtseins "im Hinblick auf ihre Implikationen und Konsequenzen auf das Kleinkindalter bis ins einzelne Detail hinein zu entfalten" (83), und zwar bezogen auf das Erzieherverhalten, auf die Familie als Erfahrungsraum von Religion und auf die Möglichkeiten der Gemeinde.

2 Perspektiven religionspädagogischer Theoriebildung

2.1 Das Selbstverständnis der Religionspädagogik

Die vorgestellten Werke beschäftigen sich unter unterschiedlicher Zielsetzung und Thematik mit dem Wechselverhältnis von weltanschaulich offener Gesellschaft und konfessionell gebundener religiöser Erziehung, mit dem Zusammenhang von christlichem Glauben und Lebenspraxis, also mit einem Gegenstandsbereich der Religionspädagogik, mit der Methode dieser Disziplin und ihrem Standort.

Gegenstandsbereich

Zum Gegenstandsbereich der Religionspädagogik gehört die Klärung des Religionsbegriffes.

Ritter vertritt ähnlich klar wie Stachel ein theologisches und damit kirchenbezogenes Religionsverständnis, das er nur für so lange tragfähig hält, als Christen in der heutigen Gesellschaft ihren Anspruch durch ihre Lebenspraxis überzeugend geltend machen können.

Zum Gegenstandsbereich der Religionspädagogik gehört die Analyse der gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen heute religiöse Sozialisation geschieht oder nicht mehr geschieht.

Mette führt diese Analyse für die religiöse Elementarerziehung durch. Er kommt zu dem Ergebnis, daß die gesellschaftlichen Gegebenheiten heute ein inhaltlich bestimmtes religiöses Lehren und Lernen nicht mehr zulassen, weil unter den heutigen Sozialisationsbedingungen das religiöse Sprach-, Zeichen- und Symbolsystem nicht mehr verstanden werden kann. Er fordert daher von einer konkreten

Religionspädagogik, dem Kind die Erfahrungen des unbedingten Angenommenseins und Geliebtseins zu vermitteln. Mette überläßt es jedoch dem Praktiker, die Implikationen und Konsequenzen, die sich daraus ergeben, bis in die einzelnen Details hinein zu entfalten.

Zum Gegenstandsbereich der Religionspädagogik gehört die Analyse von Erfahrungen.

Die Arbeiten von Werbick und Schäffer zielen auf den "Entwurf einer systematischen Theologie aus Glaubenserfahrung" ab. Allerdings versteht Werbick seine Arbeit als eine fundamentaltheologische und gibt die religionspädagogische Umsetzung ab. Ähnlich verhält es sich mit der Untersuchung Schäffers, die weit mehr im Zentrum einer Gesamtpastoral als in der Religionspädagogik angesiedelt ist.

Den "Entwurf einer systematischen Theologie aus Glaubenserfahrung" als religionspädagogische Aufgabe zu rechtfertigen, fällt nicht leicht, jedenfalls nicht, wenn Religionspädagogik verstanden wird als Theorie religiöser Bildung und Erziehung bzw. des pädagogischen und didaktischen Handelns der Kirche oder des religiösen Lehrens und Lernens. Es wird dann vielmehr notwendig sein, Religionspädagogik in einem das gesamte Gebiet der praktischen Theologie umfassenden Sinn als Theorie der religiösen Vermittlung zu konzipieren und ihr Verhältnis zur Pastoraltheologie, Homiletik und Liturgiewissenschaft pragmatisch zu bestimmen. Aber selbst dann bleibt noch zu befürchten, daß eine Religionspädagogik - für den fundamentaltheologischen Ansatz mag dies anders aussehen - mit dem Anspruch, eine elementare Theologie erstellen zu wollen, einen Totalitätsanspruch erhebt, den sie nicht erfüllen kann.

Methode

Zu den Methoden der Religionspädagogik gehört das interdisziplinäre Gespräch. Aus der Lektüre der vorgestellten Schriften könnte resümiert werden, dies sei die einzige ihrer Methoden.

Ritters theologie-theoretische Klärung des Religionsbegriffs schließt sich an einen Überblick über die philosophische, entwicklungspsychologische sowie die religionspsychologische Bestimmung von Religion an.

Werbicks theologische Wirkanalyse geschieht in der Form des "interdisziplinären" Gesprächs mit jenen humanwissenschaftlichen Disziplinen, die sich mit den Bedingungen des Menschseins und der konkreten geschichtlichen Situation des Menschen befassen: Philosophie, Philosophiegeschichte und Wissenschaftstheorie, Systemtheorie, Soziologie und Sozialpsychologie, Psychologie, Psychoanalyse und Verhaltensforschung.

Das gleiche gilt von der Bedingungsanalyse bzw. Situationsanalyse, die Mette als Vorarbeit für eine Theorie der religiösen Elementarerziehung durchführt.

Auch Schäffer bestimmt sein Verständnis von christlicher Erfahrung erst, nach-

dem er die erkenntnistheoretischen, die empirisch-analytischen, die phänomenologischen, die hermeneutischen und die psychologischen Perspektiven von Erfahrung reflektiert und auf ihre theologische Relevanz befragt hat, wobei ihm bewußt ist, wie schwierig es ist, theologische Aussagen zu überprüfen und das Verhältnis von Theologie und empirischer Forschung zu bestimmen. Er erörtert die empirische Forschungslogik sogar relativ ausführlich, weil er um das "Empirie-Defizit" der Theologie, um ihr gebrochenes Verhältnis gerade zur Empirie, weiß.

Die Verbindung zwischen humanwissenschaftlichen Erkenntnissen, soweit sie auf empirischen Untersuchungen beruhen, und theologischem Denken stellt eine unge löste Frage dar. Es besteht die Gefahr, daß die theologisch-inhaltliche Komponente vernachlässigt und theologisches Denken verwässert wird. Selbst bei Werbick, dem es gewiß nicht an der "Anstrengung des Begriffes" und an der Fähigkeit zu systematisch-theologischem Denken mangelt und dessen Vorgehen durchwegs stringent ist, bleibt es nicht aus, daß seine Darstellungen kompilatorisch wirken und die von ihm im interdisziplinären Gespräch gewonnenen Erkenntnisse im neuen Kontext nicht einsichtig sind. So lange eine Theologie ihre Gegenstände nur so vorweist, daß diese nach soziologischen, psychologischen, historischen und anderen Gesichtspunkten wissenschaftlich aufgearbeitet werden müssen, wird es weder den adäquaten und unaustauschbaren Gegenstand der Theologie geben, noch werden eigene Methoden der Theologie Geltung besitzen, noch wird eine eigenständige theologische Erkenntnis bestehen können, die sich wesentlich von anderen Erkenntnisarten unterscheidet.

Ansätze, das Empirie-Defizit der Theologie zu beheben, sind vorhanden. Schäffer z.B. gewinnt seine Kenntnisse über die kirchliche Erneuerungsbewegung nicht nur aus dem Literaturstudium, sondern ergänzend auch aus der teilnehmenden Beobachtung. Stachels Verweis auf die pädagogische Tatsachenforschung ist ebenso bekannt, wie der von ihm beschrittene Weg der Unterrichtsdokumentation, bekannt auch, wenn auch weniger beachtet, sein phänomenologisch-beschreibendes Vorgehen in der Bedingungsanalyse der religiösen Erziehung; noch wichtiger ist der von ihm erst jüngst eingeschlagene Weg in der Religionspädagogik des Gebetes und der Meditation mit dem Ziel, in der gemeinsamen Feier des Glaubens Glaubenserfahrungen zu ermöglichen und zu vermitteln. Wenn es Religionspädagogik mit Erfahrung zu tun hat, und das läßt sich nicht bestreiten, dann muß sie neben dem normativen Weg, der sie an das Evangelium, seine Auslegungs- und Wirkgeschichte bindet, auch den empirischen Weg beschreiten, der sie auf den Menschen und sein Christwerden in der heutigen Zeit verpflichtet.

Standort

Religionspädagogik ist eine theologische Disziplin, näher zu bestimmen als theo-

gische Handlungswissenschaft, Dies wird in den vorgestellten Schriften stillschweigend vorausgesetzt, daher nicht zur Diskussion gestellt.

Für jede theologische Disziplin muß der Gegenstandsbereich im Ganzen der Theologie gegeben sein. Nach erfolgter Ausdifferenzierung der Theologie in einzelne Disziplinen ist es notwendig, deren je eigenen Aufgabenbereich auszugrenzen. Religionspädagogik als theologische Disziplin muß daher ihr Verhältnis zum Ganzen der Theologie und zu den übrigen theologischen Disziplinen klären. Sie bedient sich dabei der Unterscheidung zwischen Glaube als Lehre, Glaube als Entscheidungs- und Erkenntnisweg, Glaube als Lebenshandeln. Am Ganzen der Theologie hat Religionspädagogik teil, weil die Wirklichkeit des Glaubens ein Ganzes ist und weil Lehre, Entscheidung und Erkenntnis sowie Handeln sich wechselseitig bedingen. Ihr spezielles Aufgabenfeld hat die Religionspädagogik im Entscheidungs- und Erkenntnisweg. Dieses Aufgabenfeld ist begrenzt durch ihre unmittelbare humanwissenschaftliche Bezugswissenschaft, die Pädagogik, und damit auf den Entscheidungs- und Erkenntnisweg im Kindes- und Jugendalter. Der Religionspädagogik ist es vom Entscheidungs- und Erkenntnisweg im Glauben her möglich, ihre Beziehung zu den theologischen Teildisziplinen und den einschlägigen Humanwissenschaften näher zu bestimmen. Auf die theologischen Disziplinen ist Religionspädagogik bezogen, weil Glaubenslehre und Glaubenshandeln mit der Glaubensentscheidung und der Glaubenserkenntnis unlösbar verknüpft sind. Den Dialog mit den Humanwissenschaften führt sie in der Weise, daß sie deren Erkenntnisse unter pädagogischen Perspektiven in ihren Erkenntnisvorgang einbezieht. Es obliegt nämlich der Pädagogik, die humanwissenschaftlichen Erkenntnisse auf ihre pädagogische Bedeutsamkeit hin zu reflektieren und auf den ganzheitlichen Entscheidungs- und Erkenntnisvorgang zu beziehen. Nimmt die Religionspädagogik von sich aus den Dialog mit den Humanwissenschaften auf, was ihr nicht verwehrt werden kann, so lange die Pädagogik die ihr zukommende Aufgabe nicht zu leisten vermag, so fällt es ihr selbst zu, den Transfer unter pädagogischer Perspektive zu leisten. Die Kriterien, denen sie die humanwissenschaftlichen Erkenntnissen unterwirft, gewinnt sie aus den Prinzipien des Entscheidungs- und Erkenntnisweges im Glauben.

2.2 Konzeptionelle Schwerpunkte der Religionspädagogik

Versteht sich Religionspädagogik als theologische Handlungswissenschaft und bestimmt sie den Entscheidungs- und Erkenntnisweg im Glauben im Kindes- und Jugendalter als ihren spezifischen Gegenstand, dann lassen sich daraus ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte herleiten. Diese Schwerpunkte ändern sich, verlagern sich und differenzieren sich aus mit den gesellschaftlichen Bedingungen. Es dürfte daher kaum möglich sein, sie jeweils vollständig aufzulisten. Aus den hier vorgestellten Untersuchungen lassen sich jedoch wenigstens drei benennen, denen besondere Bedeutung zukommt: Freiheitsverständnis, ganzheitliche Persönlichkeitsbildung, Elementarisierung.

Freiheitsverständnis

Freiheit als Wirkung des Glaubens ist ein zentrales Thema der Religionspädagogik.

Freiheit ist nach Mette das Spezifische in einer christlichen Konzeption von Identitätsbildung und Subjektwerdung, denn die volle Entfaltung der menschlichen Identität wird erreicht, "wenn der Mensch sich auf diese Wirklichkeit Gottes einläßt, sich als prinzipiell geliebt und in Freiheit gesetzt annimmt, und diese Erfahrung in seinem Handeln seinen Mitmenschen mitteilt, wobei dieses Handeln seiner inneren Logik nach auf eine universale Solidarität zielt" (270).

Für Werbick sind Identitätsentwicklung und Freiheitsgeschichte (Geschichte der Umkehr zur Freiheit) als zwei Dimensionen eines Prozesses zu verstehen. Der Glaube ist notwendige Voraussetzung der Freiheit und bewährt sich in inspirierenden und motivierenden Impulsen. Glaubende gebrauchen ihren Glauben immer schon dazu, ihre Ich-Identität zu stabilisieren und ihrem Leben verheißungsvolle Perspektiven zu eröffnen. Es geht Werbick daher darum, "mögliche Wirkungen des Glaubens im Kontext menschlicher Lebenspraxis namhaft zu machen und zu prüfen, ob sie die menschliche Freiheitsgeschichte fördern oder hemmen" (38). Auch weist Werbick darauf hin, daß Gott den Menschen zur Freiheit befreit und die Freiheit des Menschen über den Tod hinaus hineinrettet in die totale Kommunikation und Solidarität.

Ist hier von der Freiheit die Rede, mit der es Religionspädagogik vordringlich zu tun hat? Vordringlich hat es Religionspädagogik mit jener Freiheit zu tun, die sich aktualisiert, wenn der Mensch zum Glauben kommt; erst in zweiter Linie beschäftigt sie sich mit der Freiheit als einer Wirkung des Glaubens. Daher muß sich die Religionspädagogik zuallererst mit den Dispositionen befassen, die Voraussetzung für die Glaubensentscheidung sind. Da diese Glaubensentscheidung religionspädagogischem Wirken schon nicht mehr verfügbar ist, muß die Religionspädagogik jenen Bereich in der Persönlichkeitsentwicklung ausloten, auf den sich gezieltes und geplantes pädagogisches Tun richtet.

Ganzheitliche Persönlichkeitsbildung

In der religionspädagogischen Diskussion tritt in jüngster Zeit an Stelle des Personbegriffes der Identitätsbegriff in den Vordergrund.

Werbick stellt fest: "Der Begriff 'Identität' rückt immer mehr in den Mittelpunkt des interdisziplinären Gespräches über die *conditio humana* und über die konkrete geschichtliche Situation des Menschen" (54). Er sieht es daher als Herausforderung an, "die theologische Dimension der Identität in einem interdisziplinären Dialog zu entwickeln und eine genetische Theorie der Freiheit von der Identitätsproblematik her zu entfalten." Er weiß jedoch, der Begriff 'Identität' ist geradezu zu einem Modewort, einem Allerweltswort geworden, das begrifflich unscharf ist

und Unklarheiten heraufbeschwört; er sieht aber darin auch eine Notwendigkeit für die Theologie, an der Erarbeitung eines umfassenden Identitätskonzeptes mitzuwirken.

Ähnlich wie Werbick weiß auch Mette von der neueren theologischen und religionspädagogischen Diskussion um das Reizwort 'Identität'. Er sieht es jedoch als strittig an, "ob und inwiefern Identität als Kategorie überhaupt einem theologischen Gebrauch offen steht. Denn zurecht wird bemerkt, daß ihre Verwendung in der gegenwärtigen Diskussion stark von sozialpsychologischen und soziologischen Theorien durchdrungen ist" (267); und selbst in der humanwissenschaftlichen Diskussion wird darauf hingewiesen, "daß Identität offenbar ein Begriff ist, der sich nur schwer oder gar nicht eindeutig von den empirisch orientierten Humanwissenschaften erfassen läßt" (267). Mette ist dennoch bestrebt, eine spezifisch-christliche Konzeption von Identitätsbildung zu präzisieren. Von den Kirchen hofft er, daß sie diese übernehmen und umsetzen:

"Eine Kirche, die sich vorbehaltlos in den Dienst der Identitätsfindung des heutigen Menschen stellt, braucht sich um die Tradierung des christlichen Glaubens keine Gedanken zu machen. Gerade weil die Identitätsbildung so prekär ist, ist sie auf eine gewisse institutionelle Absicherung angewiesen" (348).

Beiden Autoren entgeht nicht, welchen Mißverständnissen der Identitätsbegriff ausgesetzt ist, wie unterschiedlich er in den verschiedenen humanwissenschaftlichen Disziplinen gedeutet und verstanden wird, welcher immer neuer Absicherungen er bedarf, wie eng er mit Selbstwerdung, mit Menschwerdung, Personwerdung verknüpft ist; beiden entgeht sein Ursprung in der Philosophie des deutschen Idealismus nicht; und beide bleiben bei ihrer sehr unbestimmten Globalforderung nach der Praxis der christlichen Solidarität aus der Kraft der Liebe stehen und überlassen es den Praktikern, die Präzisierung für das pädagogische Handeln zu leisten. Beide gehen außerdem nicht darauf ein, welche Bedeutung der Identitätsbegriff in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion spielt.

Wäre es aber aus theologischer Perspektive nicht lohnender und für das interdisziplinäre Gespräch nicht auch ertragreicher, ähnlich ausführlich und grundsätzlich dem Personverständnis nachzugehen. Der Personbegriff weist die längere Tradition auf und hat seine Wurzeln in der theologischen Diskussion um die Trinitätslehre und um die Christologie. Daher stellt dieser Personbegriff eine Klammer zwischen Trinitätslehre, Christologie und Anthropologie dar und steht im Zentrum der Theologie. Für religionspädagogisches Denken ist es ohnehin problemlos, am Personbegriff anzuknüpfen, da die Forderung nach ganzheitlicher Persönlichkeitsbildung in der allgemeinen Pädagogik nie gänzlich verstummt ist und in Bildungskonzepten immer wieder auftaucht.

Elementarisierung

Elementarisierung ist eine der wichtigsten didaktischen und somit auch religionspädagogischen Forderungen. Aus dieser Forderung haben sich in Verbindung mit der sogenannten "anthropologisch gewendeten Theologie" die Ansätze zu einer elementaren Theologie entwickelt.

Mette stellt fest, daß religiöse Erziehung nur bedingt in einzelnen Vollzügen und Handlungsfeldern festzumachen ist und sich nur schwer inhaltlich artikulieren läßt, denn "Christsein-Lernen ereignet sich in den Grundvollzügen erzieherischer Interaktion überhaupt, sofern den darin enthaltenen Verpflichtungen nachzukommen versucht wird" (283). Nach diesem Verständnis von Elementarisierung sind einzelne Details für die konkreten pädagogischen/religionspädagogischen Vollzüge zu bestimmen: das alltägliche erzieherische Handeln, das dem Kind Erfahrungen des Erwünscht- und Anerkanntseins ermöglicht und die darauf folgende verbale Ansage der christlichen Botschaft. Die hier bei Mette angedeutete zweifache Aufgabe der Elementarisierung hat die Religionspädagogik zu erweitern und auf den Entscheidungs- und Erkenntnisweg des Glaubens hin zu differenzieren.

Dabei setzt sie zum einen bei der Botschaft des Evangeliums, ihrer Wirk- und Auslegungsgeschichte an, zum anderen beim Menschen in seiner heutigen Vorfindlichkeit.

Wie Elementarisierung der christlichen Botschaft - eine der Aufgaben - zu verstehen ist, hat Günter Stachel für den schulischen Bereich in seinen Beiträgen zur Bibel-didaktik, zur Religionspädagogik des ethischen Bereiches, des Gebetes und der Meditation bis ins Detail exemplarisch ausgeführt. Die Aufgabe der Elementarisierung für die primäre religiöse Sozialisation in der Familie ist erst noch zu leisten. In den ersten Lebensjahren geht es nämlich nicht darum, religiöse Aussagen zu formulieren, so daß davon, wie man früher so schön sagte, nichts zurückgenommen werden muß, sondern daß im einzelnen Wort die biblische Botschaft in ihrer Ganzheit anklingen und mitschwingen soll. Eltern werden mit dieser Aufgabe konfrontiert, wenn sie Kinderfragen beantworten sollen; hinter ihrem oftmals hilflosen Schweigen steht auch die Ahnung davon, wie schwer und wie immer nur annäherungsweise wahr religiöses Sprechen ist. Religionspädagogen tut sich hier ein weites Arbeitsfeld auf.

Elementarisierung, die beim Menschen ansetzt, - die andere der Aufgaben - hat es mit der Fähigkeit zu tun, Erfahrungen zu machen. Elementarisierung sucht jedoch nicht nur Erfahrungen auf und deutet sie, es obliegt ihr vielmehr darüber hinaus auch die Erfahrungsfähigkeit zu fördern. Dies beginnt damit, die Empfindungsfähigkeit zu fördern, das Wechselspiel von Mimik und Gestik immer wieder bewußt werden zu lassen, auf das wahre, d.h. das möglichst zutreffende Sprechen zu achten, die Fähigkeit zur Empathie, die vielfältigen Formen des menschlichen Zueinanders und Miteinanders in ihrer graduellen Verschiedenheit bewußt werden

zu lassen und einzuüben, Umwelt in ihrer Geschichte kennenzulernen, sich schrittweise auf die komplexen gesellschaftlichen Vorgänge und die verschiedenen Funktionen in ihr einzulassen, die eigenen Funktionen in gesellschaftlichen Gruppen anzuerkennen und anzunehmen, weltanschauliche und kulturelle Einflüsse aufzunehmen, die eigene Aktivität zu entwickeln und für kreative Umweltgestaltung einzusetzen. Kurz gesagt, Elementarisierung hat die ganze Spanne des Sich-Öffnens vom ersten Ausgreifen bis zur Teilnahme an allen Wirklichkeitsbereichen zu beachten.

Sicherlich gibt es in der Fähigkeit, Erfahrungen zu machen, aufeinander folgende Stufen in der ganzheitlichen Entwicklung des Menschseins.

Elementarisierung im strengen Sinn bedeutet, von Anfang an im pädagogischen Tun im einzelnen um das Ganze besorgt und durchgängig offen zu sein für die sogenannten Ur- und Grunderfahrungen, wie sie in der Dialektik von Licht und Dunkel, von Leben und Tod, von Liebe und Haß, von Kommunikation und Isolation gegeben sind. Wo sich Religionspädagogik dieser Aufgaben annimmt, da wird sie beim Menschen sein und wird Erkenntnisse gewinnen über die *conditio humana* in ihrer gleichbleibenden Grundstruktur und ihren sich ständig verändernden Erscheinungsformen, jener *conditio humana*, die das göttliche Offenbarungsgeschehen als Heilsgeschehen für den Menschen bedingt.