

Hans-Jürgen Fraas

## Religion im Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung bei Kindern heute<sup>1</sup>

Das Thema zerfällt in zwei Teile, die grundsätzliche Frage nach der Bedeutung der Religion für die Konstitution der Persönlichkeit bzw. des Subjektes und die Frage nach der aktuellen Variante dieses Zusammenhangs. Zunächst zum Grundsätzlichen:

Ich gehe davon aus, daß Religion oder besser Religiosität (da es sich um den subjektbezogenen Aspekt von Religion handelt) ein konstitutives Moment der Persönlichkeit darstellt, ein konstitutives Moment der Identität. Man kann allerdings darüber diskutieren, ob die Begriffe „Persönlichkeit“, „Subjekt“, „Identität“ im herkömmlichen Sinn etwas Epochal-Spezifisches und damit vielleicht postmodern überholbar seien, womit dann auch die Religiosität infrage gestellt wäre – darauf ist hier nicht einzugehen.

Des weiteren ist darauf hinzuweisen, daß die Begrifflichkeit sowie die Subjekt- oder Persönlichkeitstheorie als solche der biblisch-abendländischen Denktradition sich verdanken, sodaß ein Anspruch, für alle Religionen zu sprechen, nicht erhoben werden kann. Man kann sich von seiner eigenen Denktradition nicht dispensieren; wichtig ist vielmehr, sich dessen bewußt zu sein, die eigenen Denkvoraussetzungen deutlich auszusprechen und sie in das Gespräch mit Theorie-Bildungen, die auf anderen Denkvoraussetzungen beruhen, einzubringen.

Ich verstehe Religiosität als allgemein-menschliche Erscheinung nicht im Sinn der metaphysischen Anlage, wiewohl die Theorie einer religiösen Anlage durch das jüngst erschienene Buch von S. Cavalletti über „Das religiöse Potential des Kindes“ in der Montessori-Pädagogik, auf das hier wenigstens verwiesen werden soll, überraschenderweise wieder aktuell ist.

Ich meine Religiosität als Ausdruck der Beziehungshaftigkeit des Menschen: Durch seine Instinktarmut, durch die Unterbrechung des Verhaltens zwischen Reiz und Reaktion tritt der Mensch aus seiner Umwelt heraus und damit in Beziehung zu ihr. In Beziehungen zu stehen heißt gleichzeitig, sich zu unterscheiden von dem, zu dem man in Beziehung steht. Beziehung schließt also das Distanz- oder Differenz-Moment ein.

In Beziehung steht der Mensch (mit W. James) zum einen als Körperwesen zu anderen Körpern bzw. Gegenständen im Raum, zum andern als soziales Wesen zu anderen Personen und drittens, gestalttheoretisch gesprochen (man kann das in verschiedenen Theorie-Zusammenhängen, etwa auch systemtheoretisch oder subjekttheoretisch interpretieren) zum Hintergrund, von dem er ebenso wie die anderen Gegenstände und Personen sich abhebt, mag er es Natur nennen oder Sein oder Gott.

<sup>1</sup> Leitershofen, 16.-19.9.1994.



Religiosität ist nun eine spezifische Weise, diese Beziehung zu gestalten. Damit wird interpretierbar, daß die religiöse *Frage* zwar als zum Wesen des Menschen gehörig betrachtet wird, gleichwohl Menschen sich zur Religionslosigkeit bekennen können. Vom inner-religiösen Standpunkt aus wird man dabei von einer personalen Verarmung sprechen, während die Gegenseite die religiöse Haltung als phantastisches Korsett der Ich-Entwicklung beurteilen würde.

Die Defizit-Theorie wird immerhin durch eine neuere empirische Untersuchung von Annette Dörr<sup>2</sup> bestätigt: „Der Glaube der sehr religiösen Pbn“, schreibt sie, „ist durch eine intrinsische Orientierung gekennzeichnet. Da sie gleichzeitig am wenigsten depressiv sind, kann man vermuten, daß die persönliche Ergriffenheit ihrer religiösen Überzeugung Glaubenskräfte freisetzt, die in aktuellen Lebenssituationen reell erfahrbar sind. Sie können wohl auch einen gewissen Schutz vor depressiver Verstimmung bewirken.“ (171) „Der nachgewiesene Zusammenhang (des Gottesbildes) zum Selbstbild des Menschen weist auf eine psychologische Bedeutung des Gottesbildes hin, die zukünftig noch differenzierter berücksichtigt werden sollte.“ (173) Sie bestätigt damit die tiefenpsychologische These (Freud – Jung, Frankl) von der psychischen Anfälligkeit der Persönlichkeit bei der Ermangelung religiöser Bindung.

Unabhängig von subjektiver Bewertung bleibt aber die *Frage* nach der Struktur des Selbstbewußtseins im Blick auf seinen Bedingungs-horizont für die Persönlichkeitsentwicklung konstitutiv.

Es kommt also für den Menschen darauf an, seine Beziehungsstruktur in *allen* ihren Dimensionen auszugestalten, denn als Beziehungswesen kommt er nur im Bezug zu anderem zu sich selbst, und die Ganzheitlichkeit des Lebensentwurfs steht in Zusammenhang mit dem Erfassen und Gestalten der Bedingungsstruktur des Personseins.

Der Mensch muß die Beziehung zum andern seiner selbst gestalten. Man mag diese Beziehung zum andern in den verschiedenen Dimensionen mit Erikson, Piaget oder auch der kategorialen Bildungstheorie interpretieren:

Praktisch zielen alle diese Theorien auf das Ausbalancieren der beiden mit der Beziehungshaftigkeit verbundenen, also für die Persönlichkeitsentwicklung konstitutiven Elemente, nämlich der polaren Grundbedürfnisse nach Einssein, Geborgenheit, Hingabe, dem Heimweh einerseits und nach Selbstsein, Freiheit, Distanz, dem Fernweh andererseits.

Damit ist die religiöse Frage zwangsläufig impliziert: Urvertrauen im Sinn von Eingebundensein ist zunächst eine soziale Kategorie, sie wird in sozialen Bezügen vermittelt, ist aber ihrerseits legitimationsbedürftig, wie das P.L. Berger am Beispiel des Mutter-Kind-Verhältnisses zeigt (woher nimmt die Mutter das Recht, das Kind zu trösten mit den Worten „ist ja alles gut“?).

<sup>2</sup> Religiosität und Depression, in: *Schmitz, E. (Hg), Religionspsychologie, Göttingen u.a. 1992.*



Ebenso ist der Freiheits- oder Distanzbegriff religiös fundiert. Das ist in den 70er Jahren in der Religionspädagogik ausgiebig diskutiert worden, als es um das theologische Proprium des Emanzipationsverständnisses ging.

In der Spannung zwischen seinen Grundbedürfnissen und seinen sozialen Primärerfahrungen produziert das Kind zwangsläufig entsprechende Phantasie-Vorstellungen, Allmachtsphantasien, Ganzheits-Phantasien, Freiheits-Phantasien. Sofern ihm „Gott“ noch ohne inhaltliche Präzisierung angeboten wird, spiegelt sein Gottesbild diese Elemente; wird „Gott“ nicht angeboten, entnimmt es der Märchen- oder Phantasiewelt oder heute zunehmend den Medien entsprechende Projektions- und Identifikationsangebote bzw. bezieht seine Allmachtsphantasien im Jugendalter auf Gruppe, Idol, auf die eigenen, phantastisch übersteigerten Möglichkeiten usw.

Durch die Vorstellung und die Darbietung des biblischen Gottesbildes werden die eigenen Vorstellungen und Phantasien bearbeitbar in dem Sinn, wie das W. Bartholomäus vor Jahren formuliert hat:<sup>3</sup> Ich-Anteile und ichfremde Anteile können miteinander verschmelzen und damit eine Horizonterweiterung des Ich herbeiführen. In der Individualität der Gottesbilder zeigt sich die Wirkung des Subjekt-Anteils, der aber nicht der Beliebigkeit verfällt, weil und sofern er bezogen ist auf die offenbarungsgeschichtlichen Vorgaben.

Das biblisch vermittelte Gottesbild ist in sich dialektisch. Die Dialektik von Evangelium und Gesetz, von *deus absconditus* und *deus revelatus* usw. vermag beide Bedürfnisse des Menschen im Sinn der Persönlichkeitsbildung aufzunehmen und zu transformieren.

Religion kann und muß also beides gewährleisten, Befriedigung der Bedürfnisse einerseits (die gleichwohl in der religiösen Symbolik vertieft, transzendentalisiert und insofern transformiert werden), und Herausforderung bzw. Begrenzung Andererseits. Noch einmal: Die Aufnahme *und* gleichzeitige Transformation der Bedürfnisse spricht sie vom Vorwurf frei, bloße Spiegelung des Subjekts zu sein. „(Religiöse) Projektionen und Symbolbildungen sind in ihrem gesunden Gebrauch keineswegs automatisch Symptome für ein illusionistisches Verhältnis zur Realität“, schreibt U. Baumann;<sup>4</sup> vielmehr sei „eine kreative Exploration der Wirklichkeit und eine qualitative Überschreitung unserer inneren ‚Welt-bilder‘... überhaupt nicht möglich, ohne die Fähigkeit psychischer Externalisierung und ohne die Fähigkeit der Symbolbildung.“

Ich fasse zusammen: Es ist die Lebensaufgabe des Menschen, die Spannung zwischen Freiheitsbedürfnis und Geborgenheitsbedürfnis, die in der Beziehungsstruktur des Personseins gründet, in seiner jeweiligen entwicklungspsy-

<sup>3</sup> Mutter und Vater in „Gott“. Zur Vorstrukturierung des Symbols „Gott“ in früher Erfahrung, in: KatBl 1981, 459.

<sup>4</sup> Projektion und Symbolbildung. Thesen zur „Konstruktion“ religiöser Wirklichkeit, in: RPB 32/1993, 3-20, 3.



chologischen, gesellschaftlichen, biographisch-schicksalhaften Situation auszubalancieren.

Diese notwendige Dialektik ist bei der Subjektwerdung heute auf spezifische Weise problematisch. Ich will das um der gebotenen Kürze und zugleich um der Griffigkeit willen in drei bewußt plakativen Stichworten andeuten, auch wenn ich mich damit der Mißdeutbarkeit aussetze:

Das Narzißmus-Syndrom (Narzißmus ist, über Th. Ziehe und Chr. Lash und mancherlei Einseitigkeiten hinaus längst zu einem allgemein gebrauchten Paradigma für psychische und psychosoziale Probleme der Gegenwart geworden) impliziert die Gefahr von zu viel Nähe, zu wenig Distanz; der Begriff der Postmoderne die Gefahr von zu viel Freiheit, zu wenig Vorgabe; die Erscheinung der neuen Esoterik die Gefahr von zu viel Partizipation, zu wenig Reflexion.

Das soll nun im Hinblick auf die der religiösen Erziehung daraus erwachsenden spezifischen Aufgaben andeutungsweise ausgeführt werden:

#### *Gegenwartsspezifische Probleme:*

(1) Grundlegend ist, wie gesagt, die für den Heranwachsenden notwendig auszuhaltende und zu gestaltende Spannung von Nähe und Distanz bzw. von Autorität und Freiheit. Die Situation der psychischen Entwicklung des Menschen in unserer Gesellschaft hat sich vom ödipalen Sozialisationstyp hin zum narzißtischen gewandelt, wie Th. Ziehe schon vor 20 Jahren erklärt hat. Damit hat sich die Aufgabe der Religion im Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung verändert:

Die traditionelle religiös-kirchliche Sozialisation mit sehr früh und eindeutig vorgegebenen biblischen Inhalten brachte eine *eindeutige* und darin rigide Identität mit sich. Sie war an der Autoritätsproblematik orientiert, wie das Selbstzeugnisse in Biographien von T. Moser bis zu J. Richter belegen.

Ich bin häufig erstaunt darüber, wie viele unserer heutigen Studenten noch immer über eine derartig rigide religiöse Erziehung klagen und hier ihr persönliches Problempotential haben.

Die weniger intensive (viele urteilen: defizitäre) frühkindlich-familiale religiöse Sozialisation heute *könnte* nun gerade als Chance begriffen werden: als Chance für ein flexibleres Gottesbild, in dem die Ich-Anteile auf angemessener Weise zum Zug kommen können, und damit eine flexiblere Identität. Der Begriff der patchwork-Identität könnte hier positiv aufgekommen werden, sofern er nicht den Verzicht auf das integrierende Subjekt überhaupt bedeutet, was bei genauerem Hinschauen von H. Keupp aber auch nicht gemeint ist. Auch an H. Luthers „Identität als Fragment“ wäre zu erinnern.

Zunächst aber hat sich seit dreißig Jahren (also in dem Rahmen, in dem die Biographie unserer heutigen Studenten zu lokalisieren ist) als Gegenbewegung der antiautoritär-freisetzende Typ durchgesetzt, der heute in der *Eltern-Generation* spürbar wird. Daß dieser Erziehungsstil nicht, wie erwartet, persön-



lichkeitsfördernd ist (oder doch nur im therapeutischen Rahmen, wo er auch sein unbestreitbares Recht hat), hatte bereits A. Freud vorausgesehen, wenn sie feststellte, daß die bloße Freisetzung libidinöser Strebungen nicht zu einem angstfreien Ich führe, sondern vielmehr intrinsische Ängste auslöse, daß also regulative (Gegen-)Prinzipien nötig seien.

Die einseitige Freigabe in der Erziehung (antiautoritäre Haltung, die dem Kind Widersprüche, Herausforderungen, Versagungen „erspart“) hat sich (neben anderem) im Sinn des narzißtischen Sozialisationstyps ausgewirkt mit seiner symbiotischen Fixierung auf die Mutter, sofern eben das Kind nicht durch angemessene Forderungen aus dem „Paradies“ vertrieben wird. (Die bisher angenommene frühkindlich-symbiotische Phase des Kindes, auf der die Narzißmus-Theorie weitgehend beruht, ist durch jüngste Untersuchungen von D.N. Stern<sup>5</sup> problematisiert, aber nicht eigentlich in Frage gestellt, sondern nur im Hinblick auf ihre Dauer als kürzer als bisher angenommen erwiesen worden.)

Die Folge-Erscheinungen auf seiten des Heranwachsenden sind bekannt: mangelnde Verantwortlichkeits-, Entscheidungs- und Selbstverantwortungsfähigkeit – der soziale Mutterschoß der Gruppe wird auf Dauer unverzichtbar und drückt sich in der Neigung zu entsprechenden religiösen Gruppen bzw. Sekten aus, politisch-extremen Gruppen – Gruppen mit überschaubarer intensiver sozialer Struktur, mit eindeutigen Normvorgaben als Entlastung des einzelnen usw.

Angesichts solcher Verwöhnungstendenzen erweist sich die Realität als um so härter – „die Welt ist keine Kinderstube“ (Freud) oder vielmehr: Schon in der „Kinderstube“ macht sich die Härte der Realität bemerkbar.

Da stehen die Glücksforderungen der Eltern an das Kind, die Funktionalisierung als Partnerersatz für alleinerziehende Eltern, die Überforderung hinsichtlich der Leistungserwartungen der Eltern bzw. die hohe Lernanforderung der Gesellschaft, die Verunsicherung im Hinblick auf die zunehmenden Wahlmöglichkeiten der Lebensgestaltung der Jugendlichen, die Problematik der Berufswahl und -Ausübung angesichts der zukünftigen Arbeitsplatz-Situation, mangelnde Geborgenheitsangebote und die daraus resultierenden Depressionen bzw. Aggressivität bis hin zur Kriminalität, Esoterik-Anfälligkeit und Tendenz zum Fundamentalismus.

In dieser Situation ist der Ausgleich zwischen Geborgenheit (Nähe) und Forderung (Distanz) besonders wichtig. Es ist wichtig, dem Heranwachsenden auch Grenzerfahrungen zu ermöglichen, Erfahrungen der Wunschversagung, wenn sie mit Hilfen zu ihrer Verarbeitung verbunden werden.

Wenn der strenge, beobachtende und bestrafende Gott im Sinn der Autoritätsthematik problematisch war, wenn der liebe permissive Gott im Stil antiauto-

<sup>5</sup> Tagebuch eines Säuglings, München/Zürich 1991, in Deutschland vermittelt durch Dornes, M., Der kompetente Säugling, Frankfurt 1993.



ritärer Erziehungsideale problematisch war, so kommt es nun um so mehr darauf an, den ambivalenten Gott zu erfahren, der das dunkle Tal nicht erspart, aber mit dem Menschen mitgeht, der Jesus das Kreuz nicht erspart, im Tod aber bei ihm bleibt, der Mose das Betreten des gelobten Landes versagt, der Jeremia trotz seiner Jugend und seines Unvermögens fordert, ihm aber treu bleibt, der sich Bileam entgegenstellt und Jona herausfordert.

Um ein an Reibungen selbständig gewordenes Subjekt zu gewährleisten, muß auch Aggression gegen Gott erlaubt sein und gerade darin, daß sie rituell geäußert bzw. abreagiert wird, bearbeitbar werden. So können sich Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz entfalten.

Der numinose Charakter Gottes oder anders gesagt die Heiligkeit Gottes ist als Untergrund der Gotteserfahrung auch des Neuen Testaments wiederzugewinnen. Wenn religiöse Erfahrungen im sozialen Verhalten sich vermitteln, so muß sich das auf den Erziehungsstil, also die gelebte soziale Praxis auswirken im Hinblick auf das Einhalten von Normen oder besser Regeln und die Herausforderung zur Auseinandersetzung mit widerständigen Erfahrungen: „Du mußt respektieren lernen, daß *mir* dies heilig ist.“ Wo sich in einem falsch verstandenen Toleranzbegriff alles verflüssigt, wo die Erziehung nicht wagt „Farbe zu bekennen“ und klare Markierungen des eigenen Wertbewußtseins zu setzen, können auch Gegenmeinungen sich nicht deutlich artikulieren, kann sich die heranwachsende Persönlichkeit nicht zur Autonomie entfalten.

Die Forderung nach widerständigen Erfahrungen betrifft aber ebenso die Inhalte, die Auswahl biblischer Stoffe unter besonderer Berücksichtigung gerade des Alten Testaments.

Der Anspruchsaspekt, unter dem das Leben, auch das religiöse Leben steht, wird in der Erfahrung Heranwachsender von diesen vielfach ausdrücklich vermißt oder dann im Extrem so erlebt, daß sie daran zerbrechen, eben weil sie nicht darin eingeübt waren.

(2) Als Beziehungswesen ist dem Menschen sein Selbstsein nur in Beziehungen möglich bzw. wird in sozialen Beziehungen gewonnen: Im Andern kommt das Subjekt zu sich selbst. Hier geht es um die unaufhebbare Spannung zwischen Individualität (Freiheit) und sozialer Verflochtenheit (Vorgabe).

Vom andern, vom Du her empfängt der Mensch sein Ich. Das mißbrauchte Schlagwort von der Selbstverwirklichung muß von seinem sozial-dialogischen Aspekt her neu gefüllt werden.

Zwischen den viel diskutierten Tendenzen der zunehmenden Individualisierung einerseits und des Endes des Individuums und der Vermassung andererseits sehe ich keinen Gegensatz, sofern das Individuum, das sich nicht mehr aus seinem Beziehungskontext versteht, sondern in die Vereinzelnung herabgesunken ist, die Voraussetzung für die Vermassungerscheinung bildet. Im Gegensatz zur individualistischen Vereinsamung und zur Masse steht die Beziehungsstruktur menschlichen Seins, innerhalb derer allein der Mensch sein Menschsein, seine Persönlichkeit voll verwirklichen kann.



Die Welt wird dem Kind nicht anders als sozial vermittelt. Es ist unter uns selbstverständlich, daß auch religiöse Erfahrungen sozial vermittelt werden: Die religiösen Symbole gehen über die sozialen Erfahrungen hinaus, indem sie diese entgrenzen, totalisieren, rechtfertigen – aber sie müssen in ihrer Grundstruktur sozial erfahrbar sein.

Aber wo machen Heranwachsende diese Erfahrungen?

Heranwachsende brauchen Primärgruppen, Erfahrungs- und Ermöglichungsräume – sie brauchen die Begegnung mit Menschen, glaubhaften Personen (Erwachsene, über die Eltern hinaus signifikant Andere), auch solchen, deren Verhalten von religiösen Symbolen geprägt ist. Sie brauchen glaubwürdige und anfaßbare Modelle eines im Glauben geführten und gelingenden Lebens – eben im Sinn des *Modells* und (im Rahmen des Imitationslernens) im Sinn von Verstärker-Systemen.

Soziale Verstärkung als Erfolgserlebnis ist im Pluralismus nur in kleinen Gruppen möglich. Unsere Großorganisationen können dies nicht leisten. Die Kirchen bedürfen also dringend der sozialen Umstrukturierung, von der Volkskirche als der Kirche des Volkes zur Volkskirche als der für das Volk offenen Kirche innerhalb einer nachchristlichen Gesellschaft, von der Großinstitution zur Gruppen-Struktur.

Wir gehen mit Recht davon aus, daß RU bekenntnisbezogen, d.h. auf real existierende Glaubensgemeinschaften bezogen sein muß, wenn er persönlichkeitsprägend wirken soll. Das gilt auch für einen ökumenischen Unterricht, der voraussetzt, daß Gemeinden beiderlei Konfession in ökumenischer Praxis vor Ort miteinander leben. Das ist der große Vorsprung des Religionsunterrichts gegenüber dem Ethik-Unterricht, daß das „gesellschaftliche Widerlager“ (G. Schmidtchen) der Überzeugung dort nicht vergleichbar vorhanden ist (mag sein, daß Ethik-Unterricht im Idealfall sich auf vorhandene Bürger-Initiativen oder ähnliches beziehen kann, aber die institutionalisierte Form ganzheitlicher Lebensprozesse innerhalb einer Gemeinschaft, die in diesem Sinn sozialisatorisch wirksam sein kann, ist bislang in diesem Bereich nicht sichtbar).

Dabei geht es nicht um kirchliche Missionierung, nicht um Sozialisierung im kirchlichen Interesse, sondern um die Erkenntnis, daß der Heranwachsende ganzheitlicher Lebensbezüge bedarf. Der RU steht auf verlorenem Posten, wenn es nicht gelingt, ihn im Sinn des Gesamtkatechumenats in ein biographie-umspannendes Netz religiöser Sozialisierungs- und Bildungsmaßnahmen einzubeziehen und auf eine entsprechende Sozialstruktur zu beziehen, d.h. die Gruppen innerhalb der Gemeinde zu vernetzen und die in der Biographie sich ablösenden Gruppenzugehörigkeiten miteinander zu verzahnen.

Ich denke da beispielsweise an die schon räumlich konzipierte Verbindung von Kindergarten und Altenheim als eine Möglichkeit von vielen, die Generationen miteinander zu verschränken, andererseits an fließende und begleitete Lebensübergänge beispielsweise zwischen Kindergarten und Grundschule, ein



Programm, das von der Elementar-Erziehung propagiert wird, von der Grundschule aber kaum aufgenommen worden ist.

Ich weiß, daß ich damit nichts neues sage, aber wir wissen auch alle, daß diese Aufgaben, soziale Netze zu schaffen und soziale Strukturen in den Gemeinden zu gründen, die dem RU ein entsprechendes Bezugsfeld bieten, bisher nicht eingelöst sind.

Im Gegensatz zu bestimmten Sektenangeboten ist aber die Dialektik wichtig zwischen gemeinschaftlich-verbindlichen Angeboten einerseits und der Freiheit zum selbständigen *Basteln* mit diesen Angeboten andererseits im Sinn M. Kohlis<sup>6</sup>: „Institutionalisierungsprozesse müßten sich verschieben, „auf eine Meta-Ebene: nicht mehr Verhalten ist institutionalisiert, sondern Verständigung über Verhalten“. Der heranwachsende Mensch muß sich selbst in den Prozeß der Persönlichkeitswerdung einbringen können, muß seine eigene Form finden können, sein selbständiges Urteil entfalten können. Aber eben – er bedarf dazu der Vorgaben, der Modelle, des Beispiels und einer bestimmten Weise der Verständigung.

(3) Ein Drittes soll angesprochen werden, das Thema „kindliche Erfahrungswelt“ in der Spannung von Partizipation und Reflexion. Die kindliche Lebenswelt ist „geprägt und bestimmt durch eine Vielzahl gesamtgesellschaftlicher Einrichtungen und Interessen“<sup>7</sup>. Das heißt, daß die Erfahrungswelt nicht kindspezifisch ist (es ist die Frage, ob sie das sein sollte, denn das schließt die Isolierung bereits ein), sondern erwachsenenspezifisch. Sie ist aus der Erwachsenenwelt ausgegrenzt und doch, und gerade dadurch, durch diese bestimmt. Das Kind hat keine eigenen freien Gestaltungs-Spielräume, seine Lebenswelt ist durch die Konsumwelt im weitesten Sinn determiniert, nicht diese durch die Bedürfnisse der Kinder.

Partizipation an den Lebensprozessen, an gemeinsamem Handeln ist der Ausgangspunkt aller Sozialisation. Partizipation geschieht in erster Linie durch ganzheitliche Erziehungsangebote. Das führt zu den Begriffen eines schüler-, erfahrungsorientierten Religionsunterrichts, oder umfassender (denn Religionsunterricht als Teilbereich der religiösen Erziehung bzw. Sozialisation kann und soll nur Teilaufgaben dieses Prozesses übernehmen): zu einer Erziehung, die die Elemente der Sinnlichkeit, der Körperlichkeit ebenso einschließt wie das der „psychischen Hygiene“ durch Gewöhnung, der Lebenslauf-, Jahreslauf-, Tageslaufgestaltung usw.

Hier ist vom jüngsten programmatischen Element der Religionspädagogik zu sprechen, der Symboldidaktik. Dabei muß auch hier durchgängig das Prinzip der *Dialektik* beachtet werden, nämlich in diesem Fall die Ambivalenz der

<sup>6</sup> Normalbiographie und Individualität: Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes, in: *Brose, H.G./Hildenbrand, B. (Hg)*, Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende, Opladen 1988, 20.

<sup>7</sup> *Wuckelt, A.*, Brauchen Kinder Religion? in: *Kindergarten heute* 6/1992, 5.



Symbole, deren einzelne Bedeutung nur im Zusammenhang des Symbol-Systems voll zum Tragen kommt. Daraus ergibt sich gleichermaßen die Aufgabe der Symbolkritik als Notwendigkeit von Reflexion.

Ich habe es in einem Seminar über kreativen Umgang mit Bibeltexten, in dem Studentengruppen die einzelnen Themen selbst ausgestaltet, erlebt, daß eine der Gruppen eine Tanzpädagogin eingeladen hatte und eine Sitzung arrangierte, in der sehr erlebnisstark Reigentänze im Sinn von Symbiotik und Harmonie gestaltet wurden. Auf meine Frage, was das nun mit dem christlichen Glauben zu tun habe, worin die theologische Relevanz dieses Geschehens liege (denn in einem universitären Methodenseminar geht es eben nicht in erster Linie um das Erleben als solches, sondern um die Reflexion des pädagogischen Handelns) meinten die Teilnehmer einhellig, das sei es doch: Religion als kosmische Harmonie.

Nun ist das ja keineswegs ganz falsch, aber eben auch nicht ganz wahr, oder jedenfalls nicht erschöpfend. Die Betonung des Affektiv-Erlebnishaften ist gewiß eine Notwendigkeit, aber sie wird lebensgefährlich, wenn sie nicht reflektiert wird, wenn sie auf Kosten der Rationalität geht (mit der Archetypik C.G. Jungs sind eben auch sehr problematische psychische Erscheinungen legitimierbar, wenn ihr keine kritische Instanz gegenübersteht).

Vor allem im Medienbereich wird weitgehend mit einem unreflektierten (bzw. sehr wohl reflektierten, aber für den Adressaten nicht durchschaubar gemachten) Symbolbegriff gearbeitet. Die Medienangebote in ihrer Symbolik provozieren narzißtische Phantasien, ohne daß diese damit bearbeitbar würden, sie unterstützen Wünsche, ohne sie gleichzeitig zu relativieren. Das spätkapitalistische Konsumverhalten provoziert Fetischismus, Hingabe an innerweltliche Werte, mit der die Enttäuschung vorprogrammiert ist, die aber von vornherein eingeplant ist und in neue Konsumbedürfnisse übergeleitet wird.

A. Feige hat kürzlich auf die „fast-food-TV“ und ihre Konsequenz der Fragmentierung und Segmentierung unserer medienvermittelten Seh- und Hörweisen hingewiesen<sup>8</sup> und angesichts der Pluralisierung der Handlungsfelder und Plausibilitätsstrukturen und der ständigen Präsenz von Verhaltensalternativen die zunehmende Notwendigkeit von Reflexivität betont (den „Zwang zur Häresie“), vor der sich nun wieder die Jugendlichen nach R. Döbert geschickt zu schützen verstehen (er spricht von Reflexionsvermeidungs-Strategien<sup>9</sup>). Um so wichtiger ist die Anleitung, Herausforderung und Befähigung zur Reflexion als Erziehungsaufgabe.

Wichtig ist im Blick auf die Medienangebote oder die Marktangebote im weiteren Sinn der Abbau falscher, gefährlicher Projektionen im Rahmen einer

<sup>8</sup> Gesellschaftliche Bedingungen religiöser Curricula, in: Informationen des GVEE Bayern, März 1994, 8ff.

<sup>9</sup> Döbert, R., Sinnstiftung ohne Sinnsystem? in: Fischer, W./Marhold, W. (Hg), Religionssoziologie als Wissenssoziologie, Stuttgart u.a.1978.



kritischen (medienkritischen) Erziehung. Die kritische Haltung darf aber nicht auf halbem negativ fixiertem Weg stehenbleiben, sondern muß zugleich positive Alternativen aufzeigen. Während die kritische Haltung in der Pädagogik grundsätzlich propagiert wird, wird die Notwendigkeit, eindeutige Alternativ-Angebote zu machen, eher in Frage gestellt.

Nun ist auch hier die Dialektik aufrechtzuerhalten: Eindeutigkeit darf nicht die Eliminierung der Ambivalenzen und Alternativen bedeuten (gerade die in diesem Sinn von vielen gesuchte Eindeutigkeit *muß* die Kirche verweigern) – gemeint ist die Eindeutigkeit der persönlichen Haltung der Erziehenden bzw. einer identifizierbaren Gruppe Gleichgesinnter als Orientierungshilfe.

Die Demokratie ist auf eine bestimmte Wertbasis angewiesen. Sie lebt nicht von der Indifferenz, sondern von ihrem „ethischen Standard“<sup>10</sup>, der der pluralistischen Gesellschaft aufgegeben ist. Dieser Standard wird aufrechterhalten oder in die Höhe getrieben durch den Beitrag bestimmter gesellschaftlicher Gruppen als Überzeugungsträger, „qualifizierter Minderheiten“<sup>11</sup>, die das ethische Bewußtsein der Gesellschaft differenzieren, ihm Profil geben und auf die Verwirklichung und Interpretation von Werten dringen, indem sie ihre eigenen Prinzipien deutlich und konsequent und zugleich diskursgerecht (also argumentativ, unter Verzicht auf Machtansprüche) in den gesellschaftlichen Prozeß einbringen. Nur an der Erfahrung von Profil kann der Heranwachsende selbst Profil gewinnen.

Die Notwendigkeit der Dialektik zwischen Partizipation und Reflexion gilt auch angesichts modern-esoterischer Religiosität. Christliche Erziehung kann sich nicht einfach der Genugtuung hingeben, daß unter den Heranwachsenden religiös-spirituelle Interessen vorhanden sind. Sie kann sich auch nicht zufrieden geben mit der – weithin holistisch motivierten – Natur- oder/und Sozialromantik, die sich den Realitäten der (gefallenen) Welt gegenüber blind stellt, zu der auch christlich engagierte Erzieher und Theologen gelegentlich neigen.

Religiöse Erziehung muß beides vermitteln und ermöglichen: Partizipation *und* Reflexion. Angesichts der Krise, in die der Rationalismus geraten ist, und der daraus folgenden holistischen Systeme bleibt das Prinzip der *Rationalität* der christlichen Weltauffassung festzuhalten. Partizipation an sozial erfahrbarem, aus dem Glauben gestaltetem Leben als ganzheitliche Erfahrung *und* Einübung in die Reflexionskultur dürfen kein Widerspruch sein, sondern sind in ihrer gegenseitigen Bedingtheit zu erkennen.

So steht die Religionspädagogik ständig vor der Aufgabe eines Balance-Aktes, dessen Abbruch nach beiden Seiten hin lebensgefährlich wäre.

<sup>10</sup> Callies, R.-D., Schule als Veranstaltung der Gesellschaft, in: EvKom 2, 1969, 378ff.

<sup>11</sup> Dirks, W., Wissen und Bildung, in: Frankf. Hefte 2/1983, 40ff.