

Werner H. Ritter

Religiöse Erziehung

Anthropologische und (religions-)pädagogische Einsichten

Zusammenfassung

Der Mensch muss, weil er nicht einfach als „fertiges“ Subjekt zur Welt kommt, erzogen werden, nicht im Sinne von Indoktrination und Dressur, sondern nach dem Maß seines inneren Wachstums. Erziehung meint die Hineinnahme Heranwachsender in fundamentale Lebensformen und Wirklichkeitsmodelle sowie die Einübung in diese. Erzieherische Vorgaben sind gleichsam Start-Hilfen für die, die ins Leben finden und eigenständige Personen werden wollen. Vorgaben verlangen freilich auch nach Freigabe der Heranwachsenden.

Zur Erziehung gehört potentiell die Dimension Religion, Glaube, Sinn, weil „der“ Mensch auch in dieser Hinsicht ein „bedürftiges“ Wesen ist, das nach Orientierung verlangt. Ältere und traditionale religiöse Erziehung war bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts hinein durch Gehorsam und Unterordnung geprägt und hat sehr oft zur Verbiegung und Abrichtung von Kindern und Jugendlichen beigetragen. Seit dem letzten Drittel des vergangenen Jahrhunderts kommt es diesbezüglich zu weitreichenden Veränderungen: Die Rede ist von Individualisierung und Pluralisierung religiöser Erziehung, dem Bedarf und „Recht“ von Kindern und Jugendlichen an bzw. auf religiöse Erziehung, von Familienreligiosität und „weicher“ religiöser Erziehung. Welches die Zukunft religiöser Erziehung sein und wie sie aussehen wird, muss offen gelassen werden.

DER AUTOR



Prof. Dr. Dr. Werner H. Ritter ist emeritierter Professor der Otto-Friedrich Universität Bamberg

Schlagwörter

Autorität, Erziehungsbedürftigkeit, Freiheit, Gehorsam, Religion/
Religiosität, Schwarze Pädagogik, Weltanschauung, Weltoffenheit

Keine Erziehung?

Von Erziehung im Allgemeinen und religiöser Erziehung im Besonderen hielt Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) herzlich wenig, so nachzulesen in seinem Erziehungsroman „Emile“ (1762). Der Schlüssel für seine Sicht findet sich in folgendem Satz aus diesem Buch: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers der Dinge kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen.“¹ Auf Erziehung bezogen heißt dies: Erziehung denaturiert Menschen und verbiegt sie, folglich muss sie fortan vermieden werden. So problematisch uns heute dieses negative Urteil anmutet, sieht man es in seiner Zeitbedingtheit, erscheint es zumindest erklärbar. Rousseau lebte nämlich in einer Zeit, in der Kinder in aller Regel massiv restriktiv erzogen, ja domestiziert wurden und Erziehung bis ins Körperliche hinein erlitten. Also keine Erziehung! Was aber dann? Rousseaus Beitrag zur Problemlösung bestand darin, statt auf Erziehung auf die natürliche bzw. *organologische Entwicklung* von Kindern und Heranwachsenden zu setzen, derzufolge sich bei diesen, gleichsam wie im Pflanzenreich, alles aus eigenen Anlagen und Kräften zu seiner Zeit *von selbst entfalten* würde, wenn man sie nur ließe. So weit Rousseaus Sicht der Dinge. Man wird diesbezüglich zumindest zweierlei kritisch nachfragen wollen: Zum einen, ob und inwieweit man kindlich-menschliche Entwicklung mit pflanzlicher Entwicklung parallelisieren oder gar identifizieren darf. Zum anderen, ob Menschen wirklich völlig ohne Erziehung zu selbstständigen Wesen heranwachsen können. Gleichwohl will ich auf die *particula veri* der Rousseauschen Sicht aufmerksam machen, die darin besteht, dass wir als Erziehende auf das innere Wachstum von Kindern zu achten und daran anzuknüpfen haben. Inneres Wachstum bzw. Entwicklung und Erziehung sind also in der Tat nicht zwei Paar Stiefel, demzufolge nicht gegeneinander auszuspielen, sondern aufeinander zu beziehen bzw. abzustimmen.² Doch wie sehen Erziehungswissenschaft und Religionspädagogik heute das Thema Erziehung bzw. religiöse Erziehung?

¹ J.-J. Rousseau, Emil oder über die Erziehung. Vollständige Ausgabe in neuer dt. Fassung von L. Schmidts, Stuttgart 1989⁹, S. 9.

² Vgl. dazu Weiteres im nachfolgenden 1. Abschnitt (Stichwort: „Vorgaben“).

Mein Vorgehen im Weiteren sieht so aus, dass ich zunächst Grundsätzliches zur Erziehungsbedürftigkeit des Menschen sowie zu Erziehung und Freiheit darlegen werde (1.). Danach will ich skizzieren, was religiöse Erziehung nach meinem Verständnis ist (2.), wobei ich signifikante Erscheinungsformen religiöser Erziehung in Geschichte und Gegenwart vor Augen führe. Zuletzt werde ich einige Bemerkungen zur Zukunft religiöser Erziehung machen (3.).

1 Erziehung

Während seit vielen Jahren zahlreiche populärwissenschaftliche Bücher³ unterschiedlicher Ausrichtung zum Thema Erziehung erschienen sind, befassen sich akademische Erziehungswissenschaft und Religionspädagogik erheblich mehr mit der Bildungsthematik als mit Erziehung. Dennoch gibt es m.E. einen unausgesprochenen Grundkonsens dahingehend, dass Erziehung für die Person- und Subjektwerdung des Menschen – Mensch ist das Kind ja von Anfang an – konstitutiv ist.⁴

1.1 Erziehungsbedürftigkeit

Der Grund hierfür ist, dass wir als Menschen körperlich, geistig und seelisch gleichsam „roh“ und „unfertig“ zur Welt kommen: Der Mensch wird, verglichen mit den allermeisten Tieren, als „Mängelwesen“ (Arnold Gehlen⁵) geboren und ist in vielerlei Hinsicht eine (im übertragenen Sinne verstanden) „Frühgeburt“ (Adolf Portmann⁶). Im Unterschied zu Tieren muss der Mensch erst eine enorme Entwicklung durchlaufen, um zur Person zu werden. Er gilt als das erziehungsbedürftigste und erziehbarste Lebewesen⁷, das wir kennen, und ist mit einer enormen Lernkapazität ausgestattet. Dies hilft ihm vortrefflich dabei, sein anfängliches Mängelwesen-Dasein konstruktiv zu bewältigen und lebensförderlich zu gestalten.

Durch Erziehung, wenn auch nicht durch sie allein⁸, werden Menschen aus diesem gleichsam „rohen“ Zustand herausgeholt. Die deutschen Worte

³ Ich nenne stellvertretend nur einige wenige Titel: B. Bueb, Lob der Disziplin, Berlin 2006; E. Herman, Das Eva-Prinzip, München/Zürich 2006, J. Juul, Nein aus Liebe, München 2008⁴; M. Winterhoff, Warum unsere Kinder Tyrannen werden, Gütersloh 2008.

⁴ Vgl. H. v. Hentig, Das Ethos der Erziehung, in: Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009), S. 509-527.

⁵ A. Gehlen, Der Mensch, Berlin (1940) 1941².

⁶ A. Portmann, Biologische Fragmente zu einer Lehre vom Menschen, Basel 1951².

⁷ Vgl. H. Roth, Pädagogische Anthropologie, Hannover 1966.

⁸ Weitere wichtige Faktoren für die Subjektwerdung des Menschen sind Sozialisation und Bildung.

erziehen, Erziehung wie die lateinischen Äquivalente *educare*, *erudire* (e = aus, heraus; *rudis* = roh) weisen uns nachdrücklich darauf hin. Nicht zuletzt deswegen, und weil Menschen nicht instinktgebunden bzw. -gesichert sind wie die Tiere, müssen Kinder und Heranwachsende eine Zeit lang im wörtlichen und übertragenen Sinne an der Hand genommen und geführt werden, sind also mit anderen Worten fundamental auf entsprechende Erziehungs- und Lernvorgaben seitens Älterer angewiesen. Letztere als persönlichkeitsfördernde „Autoritäten“ (lat. *augere*) vermehren durch vielfältige Anregungen die Lebensmöglichkeiten und Wirklichkeitsvorstellungen von Heranwachsenden, fördern sie durch Bestärkung und Begrenzung, je jünger Heranwachsende sind, desto mehr – je älter, desto weniger. „Von Kindheit auf empfangen wir“, schreibt Johann Gottfried Herder, „den besten Teil unseres Wesens von andern, durch Unterricht, Erziehung, und gleichsam durch mitgeteilte Erfahrung. So lernen wir Sprache und Lebensart. So bilden wir unsere Vernunft und gewöhnen uns zu Sitten und Künsten“⁹. Erzogen werden Heranwachsende also – das Stichwort „mitgeteilte Erfahrung“ weist darauf hin – nicht dadurch, dass über Erziehung gesprochen und theoretisiert wird, sondern dadurch, dass sie in konkrete Lebensformen und Erziehungsprozesse des Alltags mit hineingenommen werden. Näherhin erweist sich Erziehung als umso notwendiger, je mehr sich der Mensch über seine natürliche Befindlichkeit hinausbegibt und sich als Kulturwesen begreift und lebt. Für Erziehung heißt das: In einfachen Gesellschaften braucht der Mensch relativ wenig Erziehung; je komplexer, multioptionaler und unübersichtlicher Gesellschaften aber werden, desto dringlicher wird sie. Bleibt Erziehung in diesem Grundlegenden Sinne aus, entstehen – dies wissen und sehen wir – (Erziehungs-)Probleme vielfältiger Art; im extremen Fall gefährdet sich der Mensch selbst.

1.2 Was will die ältere Generation mit der jüngeren?

Worum geht es bei Erziehung, was ist ihre Thematik und Programmatik? Die umfassende individuelle und zugleich soziale Frage, die einst Friedrich D. E. Schleiermacher (1768 - 1834) einer Wissenschaft von der Erziehung zugrundelegte, lautet(e): „Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren?“¹⁰ Mit diesem Verständnis von Erziehung lässt sich m. E. auch heute gut arbeiten und die Aufgabe der Erziehung umreißen, denn es geht in der Tat darum, was in Sachen Erziehung „der einen (Generation) in

⁹ J.G. Herder, Von Notwendigkeit und Nutzen der Schulen, in: H. Keferstein (Hg.), J.G. Herders Pädagogische Schriften und Äußerungen, Langensalza 1902, S. 37f.

¹⁰ F. D. E. Schleiermacher, Die pädagogischen Vorlesungen aus dem Jahre 1826, in: Ders., Pädagogische Schriften, hg. v. E. Weniger, Düsseldorf 1957, S. 6.

Beziehung auf die andere obliegt“¹¹. Diese Grundeinsicht bleibt gültig, auch wenn Erziehung heute in individualisierten und pluralisierten Gesellschaften vielgestaltiger ausfällt als zu Schleiermachers Zeiten. Hinweisen will ich jedoch auf eine weitreichende Veränderung im Verständnis der Schleiermacherschen Formulierung. Über zwei Jahrhunderte ist sie im alterszentristischen Sinne (Max Kohli) qua Einwirkung von wissenden erwachsenen Subjekten (Erzieher) auf unmündige Kinder und Jugendliche (Zöglinge) verstanden worden, wird jedoch mittlerweile seit geraumer Zeit, das ältere Verständnis weiterführend, als *wechselseitiges Geschehen* im Sinne eines Miteinanders der Generationen qua „kooperative Erziehungskultur“ (Ursula Carle) begriffen. Erziehung meint somit eine intergenerationelle Interaktion zwischen Erziehern und Heranwachsenden, in welchem eine gegenseitige Beeinflussung stattfindet, Erziehung also in einem recht verstandenen Sinne auch „ausgehandelt“, aber nicht einfach von oben herab dekretiert und aufoktroziert wird, was meint: Erziehung *mit* Kindern gemeinsam gestalten!

Gleichwohl gehört es zum Wesen der Erziehung, dass sie den Heranwachsenden gleichsam *vorgreift* und ihnen *Vor-Gaben macht*, ja machen muss. Mit dem niederländischen Pädagogen Martinus J. Langeveld formuliert: „Erziehen ist eine Form schöpferischen Antizipierens: man läuft in seinem Handeln den Tatsachen des Lebens voraus, man ‚schafft‘ schon Gewohnheiten, Gefühle, Überzeugungen, Haltungen, um das ... ‚richtige Leben‘ darin zu ermöglichen. Man reicht außerdem in seinem eigenen Sein dem Kind ein Bild davon dar, was es offensichtlich bedeutet, ‚groß‘ und ‚ein Mensch‘ zu sein und aus dieser Welt etwas zu machen.“¹² Solches schöpferische Vorgeben von und Hineinnehmen in Lebensformen, Haltungen, Welt-Sichten etc. einschließlich des Einübens in dieselben ist angesichts des („rohen“) Zustandes von Kindern und Jugendlichen unverzichtbar und unvermeidbar. Heranwachsende haben einen grundlegenden Bedarf an solcher Orientierung und An-Leitung; ohne sie sind sie angesichts der Komplexität von Leben und Wirklichkeit schnell überfordert. Gleichwohl ist – Rousseaus Anliegen und die Pädagogik Maria Montessoris aufnehmend – im Blick auf Vorgaben und erzieherische Hilfen zu sagen: Da sich der Mensch von selbst durch ein inneres Wachstum entwickelt, soll in der Erziehung nichts unternommen werden, was das Kind nicht auch selbst täte, wenn es nur könnte.¹³ Recht verstanden sind solche Vor-Gaben auch Voraussetzung und Basis dafür, dass Menschen

¹¹ Ders., ebd..

¹² M. J. Langeveld, *Das Kind und der Glaube*, Braunschweig 1964², S. 133.

¹³ Vgl. H. Helming, *Montessori-Pädagogik*, Freiburg/Basel/Wien (1977) 1992¹⁵.

sich später selbstständig positionieren und entscheiden können. Dass sie Menschen auch einengen und Freiheit vorenthalten *können*, ist einzuräumen. Aber *abusus non tollit usum*. Festzuhalten ist damit: Wer meint, auf Erziehung verzichten zu sollen, der verkennt das Wesen der Erziehung und die Befindlichkeit junger Menschen. Und macht im Übrigen nicht auch der, der meint, um der Freiheit Heranwachsender willen auf solche erzieherischen Vorgaben verzichten zu müssen, gleichsam wider seine ureigene Intention Vor-Gaben, nämlich dadurch, dass er nicht erzieht? Auch Nicht-Erziehung ist Erziehung; und genau genommen gibt es Nicht-Erziehung überhaupt nicht.

Nun hat sich seit der liberalen bzw. antiautoritären Pädagogik der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts in den Köpfen vieler seit geraumer Zeit das Bild vom *freien und „mündigen“ Kind* festgesetzt, demzufolge Heranwachsende in großer Autonomie alles selbst entscheiden sollen und können. Das heißt aber letztlich nichts anderes, als Kinder und Heranwachsende wie Erwachsene zu behandeln, was nicht gut gehen kann. Denn das überfordert sie radikal, weil es ihnen etwas abverlangt, was sie noch gar nicht leisten können, auch wenn sie es woll(t)en. Diese Haltung einer „vorgeschossenen Mündigkeit“ enthält ja Heranwachsenden das Recht auf Orientierung durch ihre Bezugspersonen vor. Und was nach Großzügigkeit und Liberalität aussieht, erweist sich sehr schnell als Verweigerungshaltung Erwachsener gegenüber solchen, die ins Leben finden wollen. Das Leben des Menschen beginnt nämlich nicht mit selbstständigem Denken und freiem Entscheiden, wie man gerne annimmt, sondern mit der Übernahme und der Einübung von Haltungen und Einstellungen (mit denen man sich später auseinandersetzen wird); freies Entscheiden und Autonomie stehen nicht am Anfang des menschlichen Lebens, sondern gleichsam am „Ende“.

Die große Gefahr und Versuchung jeglicher Erziehung – auch der religiösen – ist, dass Erwachsene Kinder und Jugendliche nach ihrem Bild und ihren Vorstellungen formen wollen und sie nicht *freigeben*. Das aber darf nicht Ziel der Erziehung sein. Vielmehr hat sie Heranwachsende zu befähigen, sich zunehmend selbst zu positionieren und eigenständige Subjekte zu werden. Wie Erziehung Vor-Gaben machen muss, so muss sie auch zur rechten Zeit freigeben können. Vorgaben kommen dort an ihre Grenze, wo sie Heranwachsende abhalten, „selbst jemand zu werden“¹⁴; andernfalls manipulieren wir sie. Erziehung geschieht ja um der Menschenwürde derer willen, die erzogen werden, nicht der der Erzieher. Recht verstanden hängt der manipulative Charakter von Erziehung folglich nicht davon ab, ob religiös oder nicht-religiös erzogen wird,

¹⁴ M. J. Langeveld, *Das Kind und der Glaube*, ebd..

sondern davon, auf welche Weise das geschieht, ob rigide, massiv und zwanghaft oder offen, flexibel, freigebend.

Schlussendlich ist zu reden von einem immer wieder begegnenden *Erziehungsoptimismus*, wonach optimal Erziehende optimale Erziehungsergebnisse ernten – die Idee der *Machbarkeit und Perfektibilität von Erziehung*. Sie blitzt schon bei Immanuel Kant (1724 - 1804) auf, wenn er schreibt: „Es ist entzückend, sich vorzustellen, dass die menschliche Natur immer besser durch Erziehung werde... Dies eröffnet uns den Prospekt zu einem künftigen glücklichern Menschengeschlechte.“¹⁵ Damit wäre allerdings vergessen, dass Erziehung den Grenzen der Machbarkeit unterliegt. Sie kann zwar optimale Bedingungen schaffen, Erziehungserfolg ist aber nicht ohne weiteres herstellbar, weil Erziehung es nicht mit Objekten, sondern mit heranwachsenden Subjekten zu tun hat, die sich den erzieherischen Intentionen auch verweigern können. Deswegen gehören zum Erziehen das *Wagnis* und das *Scheitern* (Otto Friedrich Bollnow) – Erziehung kann gelingen, sie kann aber auch scheitern.

In toto: Für die Entwicklung Heranwachsender ist Erziehung nicht alles, aber ohne sie ist alles nichts, denn sie legt den Grund für alles Andere und Spätere. Außer von Erziehung wäre, wenn es um die Subjekt- bzw. Personwerdung des Menschen geht, noch zu reden von *Sozialisation*: das meint die Einflüsse, die von der Gesellschaft auf Heranwachsende ausgehen, und mit denen diese sich nolens volens auseinandersetzen; und von *Bildung*: das heißt davon, wie Kinder und Jugendliche sich selbsttätig gestalten und bilden.¹⁶

2 Religiöse Erziehung

Im Folgenden soll speziell über religiöse Erziehung nachgedacht werden. Grundsätzlich partizipiert diese an dem im 1. Abschnitt Dargestellten, insofern sie eine spezifische Gestalt der allgemeinen Erziehung ist. Zunächst will ich mich zum Verständnis religiöser Erziehung (2.1) äußern, dann einen exemplarischen Blick auf die häufig problematische Geschichte religiöser Erziehung werfen (2.2) und abschließend auf religiöse Erziehung heute (2.3) zu sprechen kommen.

¹⁵ I. Kant, Vorlesungen zur Pädagogik, in: Ders., Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung, hg. v. H.-H. Groothoff, Paderborn 1963, S. 12.

¹⁶ Auf beide Faktoren kann ich hier nicht näher eingehen.

2.1 Zum Verständnis religiöser Erziehung

Dass der Mensch nicht „fertig“ zur Welt kommt, gilt grundlegend auch für die Dimension Sinn-Glaube-Religion in einem zunächst noch sehr unspezifischen Sinn, denn kein Mensch ist von Anfang an Christ, Moslem, Buddhist, Atheist etc. Vielmehr sind Menschen *für die ganze andrängende Wirklichkeit offene Lebewesen* (Scheler, Plessner, Gehlen). Von Kindesbeinen an sind sie dazu „gezwungen“, angesichts vielfältigster Sinneseindrücke und sich widersprechender Erlebnisse durch an sie weitergegebenes „Wissen“, durch Fragen und vorläufige, selbst konstruierte Antworten sich „einen Reim“ auf das Leben zu machen und eine Ordnung – eine Art „Weltordnung“ – zu erstellen, welche ihrem Erleben, Denken, Handeln einen verlässlichen „Rahmen“ gibt. Dies leisten für bestimmte Zusammenhänge und Fragen „Religion(en)“ und „Weltanschauung(en)“.¹⁷ Ohne solche „verlässlichen Gewissheiten“ kann, genau genommen, kein Mensch auskommen. Diese Gewissheiten können, differenziert gesprochen, mit der Existenz Gottes rechnen oder nicht. Im ersten Fall haben wir mit religiösen Gewissheiten im engeren (oder substantialen) Sinn zu tun, im zweiten mit weltanschaulichen Gewissheiten. Religiöse wie nicht-religiöse Menschen leben m.a.W. von Annahmen, die nicht (im exakten Sinne) „gewusst“, sondern nur „geglaubt“ werden können; insofern ist der Glaube an keinen Gott auch ein Glaube. Von daher ist es eine Irreführung, zu meinen, die „Anderen“ seien religiös, man selbst aber habe ein sicheres „Wissen“, welches dem Glauben radikal überlegen sei. Der Pädagoge Heinrich Roth schrieb diesbezüglich vor über fünfzig Jahren völlig zu Recht: „Kein Mensch, auch nicht der einfachste Mensch, kann ohne Weltdeutung, sei sie noch so primitiv und pauschal, geistig leben ... Wer nicht christlich glaubt, der lebt aus einem philosophischen oder weltanschaulichen Glauben“¹⁸. Damit Heranwachsende solche Vorstellungen und Gewissheiten aufbauen können, braucht es unabdingbar entsprechende Vorgaben in der Erziehung (Unterricht und Bildungsarbeit eingeschlossen) seitens der Älteren und Eltern. Im Rahmen einer fundamental-anthropologischen Weltoffenheit können dabei Kinder und Jugendliche für christliche Religion offen sein, aber auch für andere Religionen, Glaubens- und Sinn-Systeme.

Entscheidend erscheint mir in diesem Zusammenhang, was der Erziehungswissenschaftler Wolfgang Brezinka, der lange radikalkritisch

¹⁷ Vgl. dazu ausführlicher W.H. Ritter, Religiöses Lernen und religiöse Bildung, in: G. Hilger/W.H. Ritter, Religionsdidaktik Grundschule, München/Stuttgart 2010³, S. 12-19.

¹⁸ Heinrich Roth, Pädagogische Anthropologie, a.a.O., S. 141.

die Wert- und Sinndimension als unwissenschaftlich aus der Erziehungswissenschaft verbannen wollte, in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts äußerte, nämlich, „daß es zum seelischen Existenzminimum des Menschen gehört, religiöse und/oder weltanschauliche Glaubensüberzeugungen zu haben, oder zumindest haben zu dürfen“¹⁹. Auf unser Thema fokussiert heißt das: Keiner kommt in einem bestimmten, spezifischen Sinn religiös zur Welt, aber jeder *kann religiös werden*, vorausgesetzt, dass ihm „Religion“ erzieherisch im Alltag und Lebenslauf erschlossen wird und er sie sich erwirbt und (auf seine Weise) aneignet. Genau genommen gibt es aber nicht „die“ religiöse Erziehung, sondern: Wie es nicht „die“ Religion (im Singular), sondern nur Religionen (im Plural) gibt, so ist es auch mit religiöser Erziehung. Wir kennen sie (zwar nicht ausschließlich, aber doch weithin) alltagsweltlich und phänomenologisch „*nur*“ in konkreter konfessioneller Gestalt und Vielfalt als orthodoxe, (röm.-)katholische, evangelische, reformierte, charismatische usw. Erziehung. Dabei sehe ich diese Vielfalt nicht als Bedrohung, sondern als Bereicherung.

Formal verstehe ich unter religiöser Erziehung (in konfessioneller Gestalt) alle gerichteten und ungerichteten (intentionalen wie nicht-intentionalen) „Einwirkungen“ seitens Erziehender (Eltern, Älterer) auf Kinder und Jugendliche im Sinne deren alltäglicher Hineinnahme in ein konkretes Lebens- und Wirklichkeitsmodell im Kontext komplexer christlicher Religion, das Kennen- und Erlernen dieses Modells, wozu auch eine konkrete „religiöse Muttersprache“ gehört. Nicht zu vergessen: Auch Gesellschaften und Medien sind „geheime“ religiöse Miterzieher, auch wenn sie keine direkten erzieherischen Intentionen verfolgen!

Inhaltlich meine ich mit religiöser Erziehung im christlichen Kontext die *Erschließung und Begehung* (Praktizierung) einer Welt-Anschauung aus dem Reservoir des christlichen Glaubens in konkreter konfessioneller Gestalt *mit allen Sinnen*, also mit „Kopf, Herz und Hand“ (Johann Heinrich Pestalozzi), welche die kognitive Dimension des christlichen Glaubens ebenso im Blick hat wie die emotional-gefühlsmäßige und die pragmatisch-gestaltende. Mit ihren *Geschichten* (Schöpfungslieder, Psalmen, Gleichnisse, Wundergeschichten etc.), mit ihren *Vorstellungen*, Imaginationen und Visionen (Gnade, Reich Gottes, Leben der zukünftigen Welt etc.), mit ihren *Bildern* und Symbolen, mit *Gebeten* und Liedern,

¹⁹ W. Brezinka, *Glaube, Moral und Erziehung*, München/Basel 1992, S. 88; im Übrigen gibt es, wie oben (1.) schon dargestellt, keine völlig weltanschaulich neutrale Erziehung, weil Heranwachsende ja nicht in beziehungs- und bedeutungslosen Räumen leben und lernen, sondern in solchen, die immer schon durch religiöse oder weltanschauliche Voraussetzungen der Eltern, Bezugspersonen, Erziehenden geprägt sind.

Ritualen und Liturgien, mit ihren *ethischen Impulsen* hält religiös-christliche Erziehung Materialien und Gestalten (Formen), ja einen „nährenden“ Lebensraum bereit, die Kindern und Jugendlichen „Wurzeln und Flügel“ mitgeben und ihnen dabei helfen sollen und können, dass sie – Vorgabe und Freigabe! – zu *ihrer* religiös-christlichen Welt-Anschauung aus dem Glauben finden und zu gebildeten, selbstständigen religiösen Subjekten bzw. Personen werden können – Deo volente.

2.2 Exemplarische Blicke in die Problemgeschichte religiöser Erziehung

Ein Gang durch die Geschichte der religiösen, aber auch der allgemeinen Erziehung zeigt, dass sich hier bis weit in die Neuzeit hinein viel Dunkles und Negatives zugetragen hat. In der erziehungswissenschaftlichen Fachdiskussion ist diesbezüglich von „Schwarzer Pädagogik“²⁰ die Rede. Darunter versteht man gleichsam die Schatten- und Nachtseite von Erziehung, also Erziehungstheorien und -praxen, die Heranwachsende rigorosen Gehorsamsdiktaten unterwerfen, sie abrichten und mit entsprechenden Sanktionen belegen, sie also letztendlich (mehr) destruieren statt ihnen fördernd und fordernd auf ihrem Weg in das Leben zu helfen. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass christliche Erziehung – wie die geschichtlichen Realitäten zeigen – in hohem Maße an dieser Negativ-Geschichte partizipiert, wenn sie auch nicht pauschal als Missbrauchsgeschichte von Religion und Kindern gelesen werden kann. Es gibt ja auch zahlreiche Geschichten guter religiöser Erziehung, die freilich nicht so schlagzeilenträchtig (geworden) sind. Angesichts der wohl zahllosen Beispiele für destruktive *schwarze* religiöse Erziehung beschränke ich mich im Folgenden auf einige wenige, da ich das Thema religiöse Erziehung nicht allein historisch, sondern grundsätzlich behandeln will. Ich beginne mit zwei älteren Beispielen: Martin Luther und August Hermann Francke, die als Kinder sicher auch Objekte religiöser Erziehung waren; ich zeichne sie hier aber als „Täter“ bzw. Theoretiker problematischer religiöser Erziehung. Daran anschließend stelle ich ein biographisches Exemplum des 20. Jahrhunderts vor, nämlich einen Menschen, der gewissermaßen als Objekt religiöse Erziehung an Leib und Seele erfahren, ja erlitten hat.

²⁰ Vgl. K. Rutschky, *Schwarze Pädagogik*, Berlin 1977; C.-H. Mallet, *Untertan Kind*, München 1978.

2.2.1 Luther – Francke – Moser

Martin Luther (1483-1546) ist von Heiko Oberman²¹ zu Recht als Mensch auf der Grenze zwischen Mittelalter und Neuzeit beschrieben worden. So ist er – vereinfacht gesprochen – als neuzeitlicher Mensch Kindern liebend zugewandt, als mittelalterlicher Mensch aber eher jemand, der bei Kindern rigoros auf Gehorsam pocht. Ich führe zur Veranschaulichung zwei Episoden aus Luthers Leben an. Als am 2. Juni 1526 den Eheleuten Martin und Katharina Luther ein Sohn Hans geboren wurde, zeigte sich der damals schon 44 Jahre alte Vater davon sehr begeistert. Der erstgeborene Sohn Hans ist ihm sehr lieb und wichtig, was sich beispielsweise darin zeigt, dass er auch in den Lutherbriefen eine große Rolle spielt.²² Nach einem massiven Streit mit Hans erklärt Luther jedoch seiner Frau, Melancthon und anderen Freunden, die im Streit vermitteln wollten: „Ich will lieber einen toten Sohn haben, als einen ungezogenen (...)“.²³ Diese Episode zeigt gleichsam die eine Seite Luthers und seines Erziehungsdenkens. Da ist aber auch die andere: Als die am 4. Mai 1529 geborene jüngste Tochter Magdalena noch im gleichen Jahr stirbt, stürzt Luther dies in eine tiefe emotionale und geistliche Krise. Einem Freund schreibt er: „Merkwürdig, was für ein trauerndes, fast weibisches Herz es mir hinterlassen hat. So sehr bin ich von Jammer erfüllt. Ich hätte nie vorher geglaubt, dass ein Vaterherz so weich gegenüber seinen Kindern sein könnte.“²⁴ Auch das gehört zu Luthers Leben und Denken!

Freilich macht sich neben dieser freundlichen, weichen Haltung Kindern gegenüber dann doch immer wieder ganz massiv eine harte Einstellung bemerkbar: Da ist der Luther, der in seinen Tischreden vom Ehestand den Ehemann als durchaus autoritären Patriarchen, die Ehefrau als züchtige Hausfrau und die Kinder als gehorsame Untertanen installierte. Den erziehenden Eltern verleiht er höchsten Rang und eine wahrhaft unvergleichliche Position, indem er sie zu Pfarrern, Bischöfen, Aposteln über ihre Kinder macht. Er gibt ihnen weltliche und geistliche Macht über jene und sagt, dass es „keine größere und edlere Gewalt auf Erden [gibt]

²¹ Vgl. H. A. Oberman, *Luther. Mensch zwischen Teufel und Gott*, Berlin 1987. Vgl. zu Luthers Erziehungsdanken auch W. Sturm, *Luthers Sicht von der Erziehung*, in: H. Bungert (Hg.), *Martin Luther*, Regensburg 1983, S. 57-71.

²² D. Akerboom, *Katharina von Bora und ihr Einfluss auf Martin Luther*, in: *Lutherische Kirche in der Welt. Jahrbuch des Martin-Luther-Bundes* 52/2005, S. 83-119, hier S. 105.

²³ Vgl. *Luther im Kreise der Seinen. Briefe, Gedichte, Fabeln, Sprichwörter und Tischreden*, Leipzig 1933, S. 88.

²⁴ M. Luther in einem Brief an Nikolaus Hausmann, 5. August 1528; vgl. M. Luther, *Werke*, Bd. X, hg. v. K. Aland, Stuttgart 1959, S. 189.

als die der Eltern über ihre Kinder“²⁵. In der Auslegung zum vierten Gebot im Großen Katechismus von 1529 behauptet er ohne jeglichen Bibelbeleg: „Gott hat diesen Stand der Eltern oben an gesetzt, ja zu seiner Stellvertretung auf Erden bestimmt.“²⁶ Er verfehmt die aufblühende elterliche Liebe, indem er christlichen Eltern rät, sie sollten ihre Kinder nicht nach fleischlicher Weise lieb haben, was er mit verzärteln und verziehen gleichsetzt. Wer seinem „Drecksack“ von Kind „Gold an den Hals“ hängt, es schmückt und ausstaffiert, dass es von der Welt beachtet wird, wer seinen Kindern gestattet, nach ihrem Willen zu leben – solchen Eltern wird am Tag des jüngsten Gerichts die Rechnung vorgelegt.²⁷ Nicht das alleinige, aber ein sehr maßgebliches Erziehungsziel ist für Luther als mittelalterlichen Menschen der Gehorsam. Diesen hält er für die höchste aller Tugenden, eine Einstellung, die sein ganzes Leben durchzieht, was geschichtlich im Einzelnen aufzuweisen ich mir hier versagen muss. Die hohe Bedeutung des Gehorsams wird deutlich, wenn man beispielsweise seine Auslegung der Zehn Gebote betrachtet. Im hebräischen Urtext wird der Dekalog durch die sogenannte Selbstvorstellungsformel Gottes eingeleitet: „Ich bin der Herr dein Gott, der dich aus Ägypten geführt hat.“ (Ex 20,2) Damit wird an den befreienden Gott Jahwe erinnert, dessen zuvorkommende Liebe, die in seinem Rettungshandeln manifest wird, allererst die Begründung für seine Lebensweisungen bildet. Luther dagegen leitet die Auslegung jedes der einzelnen zehn Gebote, sicher zeitgeschichtlich bedingt, immer mit der gleichen, formelhaften Wendung ein, die in dieser Form der alttestamentliche Dekalog nicht kennt. Auf die jedem Gebot folgende Frage „Was ist das?“ formuliert er kontinuierlich als Antwort: „Wir sollen Gott fürchten und lieben, dass wir...“. Kinder nicht nur der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts haben diese Formel „wir sollen Gott fürchten und lieben“ vermutlich in sehr ambivalenter Erinnerung.

Ich komme damit zu meinem zweiten historischen Beispiel: *August Hermann Francke*²⁸, (1663-1727). Auch bei ihm finden sich, ähnlich wie bei Luther, sowohl ein freundlicher Blick auf Kinder als auch ein sehr negativer. So kann Francke über Kinder sagen: Sie sind „zarte Pflänzlein“, die von uns begossen werden wollen. Doch seine negativen Einschätzungen von Kindern und Jugendlichen fallen wesentlich

²⁵ M. Luther, WA 10 II, 301, 23-27; vgl. K. Aland (Hg.), Lutherlexikon, Göttingen 1989, S. 86.

²⁶ M. Luther, Großer Katechismus, 4. Gebot, zit. nach BSELK, S. 592.

²⁷ Vgl. M. Luther, WA 9, 218, 18-24; vgl. K. Aland (Hg.), Lutherlexikon, a.a.O., S. 93f.

²⁸ Zu Francke vgl. M. Welp, Die Willensunterweisung bei August Hermann Francke unter besonderer Berücksichtigung der Erziehungspraxis in den Franckeschen Anstalten, Dortmund 1977; H. Obst, August Hermann Francke und die Franckeschen Stiftungen in Halle, Göttingen 2002.

ausgeprägter aus. Francke, Professor in Halle an der Saale, hat sich dort speziell um Kinder und Jugendliche gekümmert und ein Waisen- und Armenhaus eingerichtet. Aus diesen Franckeschen Anstalten wurden später – nicht gering zu schätzen – die Franckeschen Stiftungen, die einen ganz wesentlichen Einfluss auf das Erziehungswesen in Deutschland hatten und zu ihrer Zeit zweifelsohne einen Segen darstellten, weil man sich dort intensiv um vernachlässigte Kinder und Jugendliche gekümmert hat. Theologisch war Francke ein bedeutender Vertreter des Pietismus, einer lutherischen Frömmigkeitsrichtung, die vor allem das fromme Leben fördern und die Frömmigkeit der Kirche erneuern wollte. Francke selbst ging es dabei ganz besonders um eine der Frömmigkeit dienende *Erneuerung der Erziehung*. Sein erklärtes Ziel war es, die Kinder zur Gottseligkeit zu erziehen. Gottes Wort und Gottes Ehre sollten für ihr Leben alleinige Richtschnur sein. Für solche Erziehung waren ihm Gehorsam – für ihn „die eigentliche Tugend“ –, Wahrheitsliebe, Demut, Willfährigkeit, Bescheidenheit und Fleiß wichtig. Zucht mit Erfolg auszuüben, geht nach Francke nicht ohne Prügel. Dies muss er zu seiner Zeit nicht weiter begründen, kann sich vielmehr auf die „Erfahrung“ als besten Lehrmeister berufen: Man könne die Rute nicht aus der Kinderzucht verbannen. Ich versage es mir hier, ausführlicher auf die Prügelanweisungen von Francke einzugehen. Das Schlimmste an ihnen ist, dass sie mit biblischen Versen untermauert werden und sich der Zögling schlussendlich bei dem zu bedanken hat, der ihn bestraft und schlägt. Prügel waren indes nur ein Teil des Franckeschen Erziehungsprogramms. Entscheidender und der eigentliche Nerv der Franckeschen Erziehung ist die sogenannte Inspektion. Sie ist kritisch gesehen nichts anderes als eine Dauerüberwachung von Kindern und Jugendlichen, damit diese nichts Böses anstellen (konnten). Dementsprechend werden Zöglinge von Inspektoren in den Franckeschen Anstalten dauerhaft kontrolliert – „ein Aug’, das alles sieht“.

Zweifellos haben Martin Luther und August Hermann Francke in ihrer Zeit in Sachen (religiöse) Erziehung und Wahrnehmung des Kindes auch Gutes und Beachtliches geleistet und bewirkt. Aber aufs Ganze gesehen überwiegt, vor allem in der Rezeptionsgeschichte, hinsichtlich ihrer religiösen Erziehungstheorie wie -praxis ein problematischer bis negativer Eindruck.

Ich komme zu meinem dritten und letzten Beispiel: *Tilman Moser*. Moser, Jahrgang 1939, ist Psychoanalytiker und hat im Jahr 1976 ein viel beachtetes Buch mit dem bezeichnenden Titel „Gottesvergiftung“ veröffentlicht. Seine darin dargestellte Lebensgeschichte kann als Paradebeispiel hochproblematischer religiöser Erziehung gelten. In der Form der direkten Gottesanrede – man kann auch sagen: als Confessio –

schildert Moser die Geschichte seiner religiösen Erziehung, die er (im Nachhinein) als Gottesvergiftung empfindet, welcher er einst aber hilflos ausgeliefert war. Ich führe im Folgenden einige sehr markante Stellen aus diesem Buch an:

„Ich habe unter niemandem so gelitten in meinem Leben wie unter deiner mir aufgezwungenen Existenz. Indem ich dir zeige, wie du als Krankheit in mich eingezogen bist, und als Krankheit fast über mich hinweggewachsen wärst, hoffe ich, mich ein Stück weit von dir heilen zu können. Ich weiß, daß du in den Narben, falls ich dich aus mir vertreiben kann, bis zu meinem Tode hausen wirst. Sie werden mich beißen, und du wirst mich noch mit Phantomschmerzen quälen, wenn du längst wegamputiert bist.“²⁹

Daran anschließend schildert Moser verschiedene Details der ihm zuteil gewordenen religiösen Erziehung:

„Aber weißt du, was das Schlimmste ist, das sie mir über dich erzählt haben? Es ist die tückisch ausgestreute Überzeugung, daß du alles hörst und alles siehst und auch die geheimen Gedanken erkennen kannst. Hier hakete es sehr früh aus mit der Menschenwürde; doch dies ist ein Begriff der Erwachsenenwelt. In der Kinderwelt sieht das dann so aus, dass man sich elend fühlt, weil du einem lauernd und ohne Pausen des Erbarmens zusiehst und zuhörst und mit Gedankenlesen beschäftigt bist.“³⁰

„Ganz wahllos fallen mir ein paar Sachen ein, die dich traurig gemacht haben, und das war ja immer das Schlimmste: dich traurig machen – ja, die ganze Last der Sorge um dein Befinden lag beständig auf mir, du kränkbare, empfindliche Person, die schon depressiv zu werden drohte, wenn ich mir die Zähne nicht geputzt hatte.“³¹ – „Herr, erhebe dein Antlitz über uns’, so haben wir am Ende jedes Gottesdienstes gefleht, als gäbe es keine größere Sehnsucht, als immerzu dein ewig-kontrollierendes big-brother-Gesicht über uns an der Decke zu sehen.“³²

„Du hast mir so gründlich die Gewissheit geraubt, mich jemals in Ordnung fühlen zu dürfen, mich mit mir aussöhnen, mich o. k. finden zu können.“³³ Gegen Ende der Ausführungen Mosers heißt es: „Aber ich weiß auch, daß du anderen freundlicher begegnet bist.“³⁴ Wenngleich Moser im Jahr 2003 ein weiteres Buch zum Thema mit dem Titel „Von der Gottesvergiftung zu einem erträglichen Gott“ vorgelegt hat, in dem er offener mit Religion

²⁹ T. Moser, *Gottesvergiftung*, Frankfurt/M. 1976, S. 11.

³⁰ Ders., a.a.O., S. 13.

³¹ Ders., a.a.O., S. 14.

³² Ders., ebd..

³³ Ders., a.a.O., S. 17.

³⁴ Ders., a.a.O., S. 100.

umgeht, es sieht durchaus danach aus, dass die Spuren negativ erfahrener religiöser Erziehung in wenigen Biographien wirklich getilgt und zum Vergessen gebracht werden können. Vielmehr bleibt der religiöse Schaden bei vielen so Erzogenen sehr, sehr lange, mitunter bis zum Ende wirksam.

2.2.2 Vom damaligen Zeitgeist geprägt ...

Auch wenn religiöse Erziehung, wie sie Moser 1976 rückblickend beschrieb, heute eher eine große Ausnahme darstellen dürfte, die angeführten drei Beispiele muten uns spätestens seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts problematisch an. Man muss jedoch, um den geschichtlichen Verhältnissen gerecht zu werden, darauf hinweisen, dass sie zu ihrer Zeit weitestgehend als richtig und positiv empfunden wurden, da sie dem damaligen Zeitgeist entsprachen: Als Kind ihrer jeweiligen Zeit partizipiert (religiöse) Erziehung an deren Gepräge und normativen Vorstellungen. Das heißt: Mit ursächlich für die von uns heute als destruktiv empfundene Gestalt der drei religiösen Erziehungsbeispiele sind zum einen (a) eine traditionale, jahrhundertlang übliche Unterordnungs- und Gehorsamskultur, in die religiöse Erziehung als Kind ihrer Zeit massiv involviert ist, und (b) bestimmte biblische Erziehungsvorstellungen.

Bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein sind in Erziehung und Kultur des deutschen Sprachraums Gehorsam und Unterordnung vorherrschend, geschichtlich zwar unterbrochen von Strömungen der Aufklärungspädagogik des 18. und 19. Jahrhunderts – man denke an Friedrich A. W. Diesterweg (1790-1866) – und von der Reformpädagogik des 20. Jahrhunderts, die liberal und kindorientiert war. Gleichwohl zeichnet die vergangenen Jahrhunderte seit dem Mittelalter eine massive Untertanenmentalität aus, die sich natürlich auch in Erziehung generell, religiöser Erziehung speziell zeigt. „Ein gutes Kind gehorcht geschwind“ heißt es in diesem Sinne in einem weit verbreiteten Religionsunterrichtsbuch aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, das bis weit in die 1960er Jahre hinein Verwendung fand³⁵. Offensichtlich partizipieren Kirche und religiöse Erziehung in traditionellen Zeiten am gesellschaftlich weit verbreiteten Wunsch nach braven, willigen, sich unterordnenden Kindern³⁶, ein Umstand, der sich erst in den 60er, 70er Jahren des 20. Jahrhunderts ändern wird.

³⁵ Vgl. E. Veit, *Gottbüchlein*, München 1934ff.

³⁶ Vgl. A. Bucher, *Braucht Mutter Kirche brave Kinder?* München 1997.

Für religiöse Erziehung ist selbstverständlich auch die Bibel als Ur-Kunde des christlichen Glaubens von hoher Bedeutung³⁷. Nun ist zwar eine einheitliche biblische Erziehungslehre oder -theorie schon deswegen nicht zu erwarten, weil die Bibel eine Sammlung von Gelegenheitsschriften ist, weswegen sich in ihr durchaus unterschiedliche Aussagen zur Erziehung finden. Gleichwohl lassen sich, wie für den altorientalischen und antiken Zeitraum generell charakteristisch, in der Bibel idealtypisch härtere und weichere Erziehungsvorstellungen erkennen. Während die härtere auf Zucht, Ordnung, Gehorsam und Unterordnung achtet – „Wer seinen Sohn liebt, der züchtigt ihn bald“ (Spr. 13,24) –, orientiert sich die weichere an Liebe, Herzlichkeit und Freundlichkeit gegenüber Kindern. Differenziert betrachtet kommt dieses ambivalente Verständnis von Erziehung im Allgemeinen und von religiöser Erziehung im Besonderen, welches in den biblischen Schriften aufscheint, nicht von ungefähr, sondern ist meines Erachtens in einem doppelartigen Gottesverständnis begründet: Gott, wie er uns im Alten und Neuen Testament dargestellt wird, wird dort als nah, barmherzig, gnädig, gütig und Menschen zugewandt gezeichnet, er hat aber auch andere Seiten wie die des fordernden, auf Gehorsam bestehenden Gottes, der straft, der die Sünden der Väter an den Kindern heimsucht und als ferner, sperriger, unnahbarer Gott erscheint³⁸.

Blickt man, soweit das möglich ist, auf die Geschichte der christlichen Erziehung in ihrer Gänze, dann hat sich, wie ich meine, der von mir so genannte härtere Typ biblischer Texte zu Erziehung als wirkungsgeschichtlich einflussreicher gezeigt. Das heißt nicht, dass christliche Eltern und Erzieher ihre Kinder nicht auch liebevoll (religiös) erzogen hätten, aber die dunkleren, destruktiveren Komponenten haben sich wohl immer wieder als stärker erwiesen. Einer genaueren Untersuchung wert wäre die Frage, ob das Zusammentreffen einer speziell deutschen Neigung zu Untertanentum und Gehorsam mit den auch im biblischen Gedankengut anzutreffenden Gehorsams- und Unterordnungsvorstellungen jenes problematische Amalgam destruktiver religiöser Erziehung geschaffen und gefördert hat, wie es immer wieder bis in die Gegenwart hinein aktenkundig geworden ist: *Drohbotschaft statt Frohbotschaft!* Nichtsdestotrotz bieten die biblischen Texte, wie ich meine, auch reiches Anregungspotenzial³⁹ für einen liebe- und achtungsvollen Umgang mit

³⁷ Vgl. zum Folgenden W.H. Ritter, „Ein Aug', das alles sieht“. Religiöse Erziehung als Erziehung zum Untertan, in: W.H. Ritter/J. Kügler, Gottesmacht. Religion zwischen Herrschaftsbegründung und Herrschaftskritik, Berlin 2006, S. 121-125.

³⁸ Vgl. W.H. Ritter, Gott – Gottesbild, in: G. Bitter u.a. (Hg.), Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2006², S. 89-93.

³⁹ Vgl. W. H. Ritter, „Ein Aug', das alles sieht“, a.a.O., S. 124f.

Heranwachsenden, das in der religiösen Erziehung heute nutzbar gemacht werden kann und auch wird.

2.3 Religiöse Erziehung heute

Infolge des eben entfalteten Erziehungsdenkens sind bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein in Erziehung und Kultur des deutschen Sprachraums Gehorsam und Unterordnung vorherrschend gewesen. Erst danach kommt es gesamtulturell und pädagogisch zu zahlreichen *Veränderungen*. Schon in den letzten ein, zwei Jahrhunderten angebahnt, haben sich seit drei, vier Jahrzehnten *neue Lebensstile* entwickelt, die sich in der Erziehung generell, folglich auch in der religiösen Erziehung bemerkbar machen:

2.3.1 Gesamtgesellschaftliche Veränderungen

So haben *Institutionen, Autoritäten und Traditionen* deutlich an *Relevanz verloren* und sind nicht mehr per se wichtig, was Folgen für die religiöse Erziehung hat. Weiter macht sich religiös wie gesamtulturell in Ablösung einer Unterordnungskultur eine *Freiheits-, Selbständigkeits- und Selbstbehauptungskultur* bemerkbar, was sich in religiöser Erziehung durchaus auch positiv auswirkt, freilich nicht nur. Hinzu kommt eine hohe *Individualisierung, Pluralisierung und Privatisierung* des Lebens und der Erziehung, auch der religiösen.

2.3.2 Bedarf an Religion und religiöser Erziehung

Ferner fällt zu Beginn des 21. Jahrhunderts im Unterschied zu den 70er ff. Jahren des vergangenen Jahrhunderts, fast im Sinne eines (positiven) Paradigmenwechsels auf, dass wider alle z.T. überkommenen Vorbehalte gegenüber Religion und religiöser Erziehung offensichtlich ein *gesellschaftlicher wie individueller Bedarf danach* besteht. Dem Bertelsmann Religionsmonitor 2008⁴⁰ zufolge glauben über 70 % der erwachsenen Deutschen und 74 % der Kinder an Gott. Wenn wir auch seit geraumer Zeit bemerken, dass es vermehrt Menschen gibt, denen der Sinn ihres Lebens nicht aus dem Kontakt mit Religion, Glaube oder Weltanschauung erwächst, die also ihr Leben gleichsam religions- und sinnlos organisieren können, so suspendieren Moderne und Postmoderne die Sinnfrage doch nicht einfach automatisch. Eher scheint das Gegenteil der Fall zu sein, nämlich dass Moderne und Postmoderne die Sinn- und

⁴⁰ Vgl. Bertelsmannstiftung, Religionsmonitor 2008, Gütersloh 2007.

Religionsfrage in dem Maß produzieren und evozieren, in dem modernen individualisierten Menschen ein Kosmos der Orientierung, Geborgenheit und Beheimatung fehlt. So gesehen sind unsere Zeiten durchaus auch als *sinn- und religionsproduktiv* zu bezeichnen, was sich im Bedarf an religiöser Erziehung niederschlagen kann.

Zwar gibt es auch heute Eltern bzw. Erwachsene, die auf Grund negativer Erfahrungen mit ihrer eigenen religiösen Erziehung sich mit der religiösen Erziehung von Kindern schwer tun; gibt es Erwachsene bzw. Eltern, die aus ganz unterschiedlichen Gründen familiale religiöse Erziehung lieber aussparen und an religiöse Experten in Betreuungseinrichtungen und Schulen delegieren wollen; gibt es auch heute Eltern und Erzieher, die Angst haben, durch Erziehung allgemein, religiöse Erziehung insbesondere Kinder zu beeinflussen und zu manipulieren, sie also auf etwas hin zu erziehen, was diese gar nicht wollen. Daher rührt bis heute die Neigung mancher Eltern, dem Kind religiös nicht vorgreifen zu wollen, sondern es im Sinne von Rousseau sich entwickeln und später selbst entscheiden zu lassen. Doch nach einer Befragung des Instituts für Demoskopie Allensbach aus dem Jahr 2010 ist es für 69 % der Befragten *wichtig, dass Kinder religiös erzogen werden*.⁴¹ Das kann zu denken geben!

So ist es immer wieder erstaunlich, dass und wie *eine Vielzahl* von Kindern und Jugendlichen *für Religion offen und ansprechbar ist*. Ganz offensichtlich sind Heranwachsende auch in Sachen Religion nicht die großen Freiheitssucher (Freiheit von Religion, Tradition, Institution etc.) wie in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts, als vielmehr *Ordnungs- und Orientierungssucher*⁴². Von daher ist es nur folgerichtig, wenn die Religionspädagogik seit etlichen Jahren davon spricht, dass Kinder ein „Recht auf Religion“⁴³ haben und sie nicht um Religion und Gott betrogen werden dürfen. Wer Kindern religiöse Erziehung vorenthält, beraubt sie, so ein markanter religionspädagogischer common sense heute, einer wichtigen Entwicklungsmöglichkeit, die entscheidend zur Selbstwerdung und Orientierungsfähigkeit inmitten religiöser Vielfalt beiträgt. Deswegen ist dem katholischen Religionspädagogen Albert Biesinger zufolge eine „Trendwende religiöser Erziehung“ angesagt: Weg von der Defensive hin zur Überzeugung: „Wer seinem Kind die Beziehung zu Gott eröffnet,

⁴¹ Quelle: Allensbacher Archiv, IfD-Umfragen 3065, 5016, 6065, 4263, 5266, 10052 (März 2010); vgl. auch S. Zehnder/Ch. Morgenthaler/Chr. Kämpfer, Religiöse Sozialisation in der Familie, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 61 (2009), S. 227-239.

⁴² Vgl. J. Zinnecker, I. Behnken, S. Maschke, L. Stecher, null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts, Opladen 2002.

⁴³ Vgl. F. Schweitzer, Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigung für Eltern und Erzieher, Gütersloh 2000.

erschließt ihm neue Räume von Weltdeutung und Hoffnung für das eigene Leben“⁴⁴. Will sagen: Heute nur vor den Gefahren einer „Gottesvergiftung“ (Tilmann Moser) zu warnen und auf negative Beispiele religiöser Erziehung zu verweisen, reicht angesichts massiver Veränderungen im Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen und des Wandels religiöser Erziehung in den letzten Jahrzehnten nicht mehr aus. Kann es nicht sein, dass „gute“ Entwicklung von Kindern auch dann gefährdet ist, „wenn nicht zu viel, sondern zu wenig religiös erzogen wird und wenn religiöse Erfahrungen sprachlos bleiben und nicht mehr mit anderen geteilt werden können“⁴⁵? Wer von „Gottesvergiftung“ und destruktiver religiöser Erziehung spricht, muss der nicht auch die Gefahr religiöser Unbehaustheit sehen und vor einem *religiösen* „Kaspar-Hauser-Syndrom“ warnen? Nämlich dann, wenn und wo Kindern die fundamentale und elementare (religiöse) Begleitung und Unterstützung beim Aufwachsen in seiner Komplexität vorenthalten wird.

2.3.3 Familienreligiosität

Einen weiteren wichtigen Aspekt heutiger religiöser Erziehung stellt das Stichwort *Familienreligiosität*⁴⁶ dar. Überraschend deutlich zeigen Umfragen und qualitativ-empirische Untersuchungen⁴⁷, dass es in sehr vielen Familien ein beachtliches Interesse an Religion und religiöser Erziehung gibt. In traditionellen, bäuerlichen Gesellschaften, bei uns noch bis vor ein-, zweihundert Jahren, waren Glaube und Religion fest eingebunden in die Lebensgewohnheiten vorwiegend ländlicher Lebensgemeinschaften. Da gab es feste Kirchengangssitten, den Rhythmus des Kirchenjahres mit seinen Festen sowie Tischgebete, da waren die Familien, die ihre kirchliche Anbindung traditionell, also ungefragt und ungeprüft an die nachwachsenden Generationen weitergaben. Viele Familien heute leben seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts in der Regel nicht mehr in solchen Milieus. Was meint auf diesem Hintergrund Familienreligiosität? Kinder werden heute in den Familien weniger kirchlich erzogen als etwa vor 50, 60 Jahren. Die Familie ist aber nach wie vor – Ausnahmen bestätigen die Regel – ein hoch intimes

⁴⁴ A. Biesinger, Kinder nicht um Gott betrügen, in: Katechetische Blätter 119 (1994), S. 652 - 655.

⁴⁵ F. Schweitzer, a.a.O., S. 43.

⁴⁶ Vgl. dazu W.H. Ritter, Religionsunterricht und andere Orte religiöser Bildung: Familie, Gemeinde, Öffentlichkeit, in: G. Hilger/W.H. Ritter, Religionsdidaktik Grundschule, München/Stuttgart 2010³, S. 142-146.

⁴⁷ Vgl. J. Zinnecker/R.K. Silbereisen, Kindheit in Deutschland, Weinheim/München 1996, S. 331ff., 347ff.; U. Schwab, Familienreligiosität. Religiöse Traditionen im Prozess der Generationen, Stuttgart u.a. 1996.

Beziehungssystem, in dem es um Vertrauen, Geborgenheit, Gemeinschaft, aber auch Versagen und Schwächen geht. Hier machen Heranwachsende fundamentale Erfahrungen mit dem, was den Familienmitgliedern wichtig und „heilig“ ist, was sie zentral angeht. Da brechen Fragen nach Sinn, Liebe, Hoffnung, Zukunft auf, die durchaus (krypto-)religiöse Qualitäten haben und die das Leben vieler Familien zumindest implizit „religiös“ erscheinen lassen⁴⁸. Hinsichtlich manifester kirchlich-konfessioneller Christlichkeit heißt das: Ohne dass kirchliche Bezüge einfach total passé wären, werden diesen individualisierte familiäre religiöse Bedürfnisse und Notwendigkeiten vorgelagert, die bei entsprechenden Gelegenheiten und auf bestimmte Zeit aktiviert werden, wenn sie lebensbedeutsam erscheinen. Familienreligiosität liegt deswegen hauptsächlich im Zuständigkeitsbereich und Gestaltungsbereich der Familienmitglieder, die sich darüber immer wieder neu verständigen müssen. Insofern wird aus (früher) *selbstverständlichem, von außen verordneten* kirchlichen Verhalten heute das *selbst entscheidende* individuell-religiöse Verhalten⁴⁹ – die Familie akkommodiert sich an den sie umgebenden gesellschaftlichen Individualisierungsmodus. Christlicher Glaube und Kirche sind demzufolge für Familien mehr eine Option denn eine Norm, also eine Möglichkeit, keine Notwendigkeit für das Familienleben. Dies ist dann nicht einfach generell als religionslos zu deklarieren, auch wenn es entschieden weniger kirchlich normiert ist als vorzeiten. Abnehmende Kirchenbindung muss ja nicht automatisch mit rückläufiger Religiosität einhergehen, wie auch hohe Kirchlichkeit nicht zwangsläufig mit lebendiger Religiosität identisch sein muss.

Das heißt: Es ist damit zu rechnen, dass Familien religiöse Orientierungen auch dann wirksam weitergeben können, wenn sie in ihrem Alltagsverhalten von kirchlichen Erwartungen abweichen. Was in kirchlicher Perspektive wie ein Nachlassen religiöser Erziehung aussieht, kann sich für Familien selbst anders darstellen, nämlich als „erfolgreiche“ Weitergabe der je eigenen Familienreligiosität. Zwar steht Religion hier nicht im Lebensvordergrund, bildet aber den unverzichtbaren Rahmen und Horizont des Lebens und wird zwischen den Generationen mit deutlicher Prägekraft tradiert, weil man aus seiner religiösen (Familien-) Biografie nicht einfach aussteigen kann oder will. Nach Michael N. Ebertz ist Religiosität in kaum einem anderen Lebensbereich, der religiös ebenso

⁴⁸ Vgl. A. Bucher, Religion in der Kindheit, in: G. Bitter u.a. (Hg), Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2006², S. 194-198, hier S. 195.

⁴⁹ Vgl. U. Schwab, Familienreligiosität, a.a.O., S. 279.

unspezifisch ist wie die Familie, in diesem Umfang anzutreffen, auch dann, wenn sie hier nur situativ und punktuell relevant wird.⁵⁰

2.3.4 „Weiche“ religiöse Erziehung

Mit dieser Veränderung kommt auch das in Sicht, was heute immer wieder *weiche Religion bzw. Religiosität* genannt wird. Gemeint ist damit näherhin eine in den vergangenen Jahrzehnten zu beobachtende tendenzielle Umstellung von einer eher harten, rigorosen und fordernden Religion hin auf weiche, beschützende, bergende und bewahrende Modi von Religion und Religiosität. War die religiöse Erziehung, wie sie etwa Tilmann Moser als „Gottesvergiftung“ kennenlernte, durch einen „harten“ Gott geprägt, der Kindern Schaudern und Gehorsam lehrte, alles sah und tiefe Schuld einflößte, so ist Gott heute für viele Kinder, Heranwachsende und Erwachsene der „*liebe Gott*“, der gute Gott, dessen Herr- und Herrschersein ebenso verblasen wie seine anderen, „dunklen“ Seiten⁵¹. Stattdessen ist er barmherzig, sucht das Verlorene und verzeiht alles, was durchaus Anhalt an der Bibel hat, aber – vom Gesamtzeugnis der Bibel her betrachtet – eben neben ganz anderen Aussagen steht. Religion muss oft ausschließlich gut tun und Blessuren heilen⁵², sie ist – so Jugendforscher – ein „Schutzfaktor für das Aufwachsen“.⁵³ Damit aber, so meine ich, tendiert heutige religiöse Erziehung ebenso zu einer gewissen Vereinseitigung wie die religiöse Erziehung traditionaler Zeit, was mir religionspädagogisch bedenklich erscheint und in jüngster Zeit auch zu bestimmten religionspädagogischen Kurskorrekturen führt: Gott wird religionspädagogisch sowohl als nahe und barmherzig als auch als fern und verborgen zu buchstabieren gesucht, was unmittelbare Folgen für die religiöse Erziehung heute hat.⁵⁴

3 Ausblick: Zur Zukunft religiöser Erziehung

Was die Zukunft religiöser Erziehung sein wird, lässt sich schlecht vorhersagen. Die Antwort hängt auf jeden Fall davon ab, wie die Zukunft

⁵⁰ Vgl. M.N. Ebertz, Heilige Familie? Die Herausbildung einer anderen Familienreligiosität, in: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): *Wie geht's der Familie? Ein Handbuch zur Situation der Familie heute*, München 1988, 403-413.

⁵¹ Vgl. H.-G. Ziebertz, Gottesbilder in der Adoleszenz, in: *Katechetische Blätter* 119 (1994), S. 606-615, hier S. 616.

⁵² Vgl. H.-J. Höhn, *City Religion*, in: *Orientierung* 53 (1989), S. 102-105, sowie ders., *Zerstreungen. Religion zwischen Sinnsuche und Erlebnismarkt*, Düsseldorf 1998.

⁵³ Vgl. J. Zinnecker/I. Behnken/S. Maschke/L. Stecher, *Null zoff und voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts*, Opladen 2002.

⁵⁴ Vgl. W.H. Ritter, *Gott, Gottesbilder und Kinder*, in: G. Hilger/W.H. Ritter, *Religionsdidaktik Grundschule*, a.a.O., S. 169-189, u.a. S. 173f, 185ff.

der Religionen und der christlichen Religion aussieht. Diesbezüglich bestehen unterschiedliche Ansichten.

Einerseits gibt es für den *deutschsprachigen und europäischen Raum* unübersehbare Zeichen dafür, dass Religion nicht einfach abstirbt, wie man das unter dem Stichwort „Verfallsthese“ lange angenommen hat, sondern auch wieder zunimmt („boomende Religiosität“).⁵⁵ Dies geht freilich damit einher, dass die Zahl der Menschen „ohne Bekenntnis“ seit Jahrzehnten zunimmt, nicht zuletzt infolge zahlreicher Kirchenaustritte – wobei Bekenntnislose nicht automatisch als Religionslose gelten dürfen, da viele Menschen zwar die verfassten Kirchen verlassen haben oder nie Mitglied waren, aber deswegen nicht pauschal areligiös sind.

Andererseits nimmt die Zahl der Kirchenmitglieder in Deutschland seit vier Jahrzehnten leise, aber kontinuierlich ab, was nicht zuletzt mit der demografischen Entwicklung zu tun hat: Es sterben erheblich mehr Kirchenmitglieder als infolge der geringen Geburtenquote Kinder nachgeboren werden. Hinzukommt, dass die boomende Religiosität den verfassten Kirchen weniger zu Gute kommt als einer Art „frei flottierender“ privaten Religiosität.

Auch wenn in Soziologie und Religionsforschung umstritten ist, ob man die derzeitige Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland als „*Wiederkehr der Religion*“ oder als massiven *Relevanzverlust des christlichen Glaubens* einstufen muss, es spricht viel dafür, dass – bei durchaus zunehmendem Interesse an religiösen Themen – kirchliche Zugehörigkeit, religiöse Praxis und Bejahung religiöser Vorstellungen insgesamt doch eher einer Abwärtsentwicklung unterliegen.⁵⁶ Unterstützt wird diese Auffassung durch die Beobachtung, dass die Religiosität von Menschen, die kaum oder keinerlei Anbindungen an Kirchen mit ihren Frömmigkeitsformen und -gestalten und Praxen christlichen Lebens haben, mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit eher nicht an die nächsten Generationen weitergegeben wird, da sie vorwiegend privat bleibt. Das hat Auswirkungen auf die religiöse Erziehung: Es wird sie zwar weiter geben, aber die Zahl derer, die sie praktizieren, wird mit hoher Wahrscheinlichkeit kleiner werden.

Freilich wird man schlussendlich einräumen müssen, dass es in der Religionsgeschichte immer wieder unerwartete und überraschende Umkehrungen gibt, die oft prognostizierte lineare (Abwärts-)Entwicklungen

⁵⁵ Weltweit gesehen muss man sogar von einem Wachstum der Religionen, auch der christlichen Religion sprechen.

⁵⁶ Ich folge hier der Meinung von D. Pollack, *Säkularisierung – ein moderner Mythos?*, Tübingen 2003, S. 149ff.

gen „alt“ aussehen lassen. Will sagen: Wie die Zukunft religiöser Erziehung wirklich aussehen wird, müssen wir offen lassen.