

Strukturen und Themen: Bausteine eines "integrativen" Modells zur Erforschung und Interpretation von Religiosität

von Stefan Anderssohn

Zitieren als: Anderssohn, S.: Strukturen und Themen: Bausteine eines "integrativen" Modells zur Erforschung und Interpretation von Religiosität. 12.7.2002. Online im Internet URL: <http://http://home.debitel.net/user/stefanan/download/strukturen.pdf> [Stand *Ihr Abrufdatum*]

1 Einleitung

"Erst verstehen, dann erziehen!"¹ Unter diesem Motto des Schweizer Heilpädagogen Paul MOOR geht es hier um ein Thema, das in der Religionspädagogik der vergangenen zwei Jahrzehnte zunehmend Beachtung erfuhr: Es handelt sich um empirische Forschung, die uns ein religionspädagogisches Tatsachenwissen für die praktische Arbeit verschaffen soll. Noch genauer geht es um die religionspädagogisch bedeutsame Frage, wie wir die Religiosität von Menschen unterschiedlichen Alters und Erfahrungshintergrundes interpretieren können. Mit dem Ziel, diese Personen angemessen zu begleiten oder zu erziehen².

Wenngleich zum Aspekt religiöse Entwicklung bereits eine Reihe umfangreicher Arbeiten vorliegt, habe ich eine Zielgruppe gewählt, die innerhalb dieses Forschungsgebietes bislang so gut wie gar nicht berücksichtigt wurde: Menschen mit geistiger Behinderung³. Obgleich es sich damit wissenschaftlich wie fachdidaktisch um eine Randgruppe handelt, sind die hier gewonnenen Ergebnisse keineswegs randständig. Meiner Ansicht nach bedeuten sie eine Weiterentwicklung und Bereicherung der Religionspädagogik: Einer Religionspädagogik, die den Anliegen behinderter und nicht behinderter Menschen gleichermaßen Rechnung trägt. Einen konzeptionellen Ansatz hierzu möchte ich im Folgenden darlegen:

¹ MOOR (1974, 277)

² Dieser Aufsatz gibt einen grundlegenden Abriss der aktuellen Forschungsarbeit zu diesem Thema. Eine ausführliche Darstellung ist bei ANDERSSOHN (2002) nachzulesen.

³ In Bezug auf diese Zielgruppe möchte ich keine Erörterung des in der Tat diskussionwürdigen Begriffs "geistige Behinderung" geben, sondern nur grob skizzieren, dass es sich dabei im gegenwärtigen Verständnis um eine sich vor dem Erwachsenenalter manifestierende, umfängliche kognitive Beeinträchtigung handelt, die mit umfassenden Erschwernissen der Lebensgestaltung und Selbstversorgung einhergeht.

2 Ein fiktives Gespräch

Statt überblicksartig die drängenden Fragen der Religionspädagogik bei Menschen mit geistiger Behinderung zu skizzieren, beginne ich mit einem fiktiven Gespräch: Es hat zwar so nie stattgefunden und auch die Gesprächsteilnehmer existieren nicht real. Die einzelnen Aspekte und Argumente jedoch sind mir in vielen Diskussionen mit Kolleg/innen aus der Praxis und bei der Sichtung von Literatur begegnet. Daher möchte ich es als eine "fiktive komprimierte Zusammenschau" dieser Erfahrungen ansehen. Und damit gebe ich meinen beiden Kollegen das Wort, die gerade auf den Höhepunkt ihrer Diskussion zusteuern: Sind Menschen mit geistiger Behinderung religiös – und wenn ja, wie?

Frau B.: "... also ich glaube, die haben da so eine natürliche Religiosität, die Geistigbehinderten, meine ich, so ein Zugang zu Gott ... als wäre denen das so mitgegeben."

Herr W.: "Meine Erfahrungen sind da ganz andere. Also ich finde immer, wenn unsere geistigbehinderten Schüler da im Gottesdienst auftreten, bei diesem Herrn ... , dann hat das irgendwie immer was Aufgesetztes. Also ich kann deren Religiosität nicht ganz ernst nehmen, wie wollen Sie Religiosität überhaupt definieren?"

Frau B.: "Also Herr W.! Definieren lässt sich das meiner Meinung nach überhaupt nicht. Und gerade die Religiosität geistigbehinderter Menschen ist etwas ... ich würde sagen ... ganz Komplexes."

Herr W.: "Wie komplex...?"

Frau B.: "Na ja, ich denke so zum Teil ... Sozialisation ... und Entwicklung, aber auch viel Spirituelles ...oder so was wie religiöse Identität."

Herr W.: "... das sich untersuchen und klar auseinander dividieren ließe, nehme ich an."

Frau B.: "Wo denken Sie hin! Schon bei Nichtbehinderten ist Religiosität eine ganz komplexe Angelegenheit. Wie viel mehr dann erst bei geistigbehinderten Menschen, die sich zum Teil gar nicht auszudrücken vermögen! ... da können Sie nicht mit einer empirischen Versuchsanordnung kommen. Da müssen Sie sich mehr intuitiv nähern, ich meine im Sinne von hineinversetzen und -fühlen!"

Herr W.: "Was dann auf solche Schlagworte hinausliefere wie bei diesem religionspädagogischen Buchtitel: 'Sie brauchen Liebe', oder wie darf ich das verstehen?"

Frau B.: "Ich lasse mich von Ihrem Sarkasmus nicht beirren: Man kann auch gut die allgemeinen religionspädagogischen Modelle auf Menschen mit geistiger Behinderung übertragen. Ich sage nur: Symboldidaktik, Korrelationsdidaktik oder Handlungsorientierter Religionsunterricht. Allerdings gebe ich zu, dass uns so gut wie kein gesichertes Wissen über die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung zur Verfügung steht."

3 Was wissen wir über die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung?

Das fiktive Gespräch macht zunächst zwei Grundpositionen deutlich: Frau B., die ebenso vehement wie intuitiv Menschen mit geistiger Behinderung als 'natürlich' religiös erklärt und dazu eine Vielzahl unterschiedlicher Interpretationsmodelle anreißt. Auf der anderen Seite Herr W., der Religiosität – aufgrund der in seinen Augen mangelnden Messbarkeit – bei dieser Personengruppe eher in Zweifel ziehen möchte. Würde ich hinzu gezogen, das Gespräch zu moderieren, würde darauf hinweisen, dass beide Gesprächspartner nicht über ihre subjektiven Ansichten hinaus kommen; ihnen fehlt also eine dritte Position, die ihnen objektivere und gesicherte Informationen zur Verfügung stellt.

Nun mag heutzutage niemand ernsthaft die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung in Frage stellen: Gleichwohl ist es eine Tatsache, dass diese bis in die Gegenwart nahezu unerforscht blieb. Auf der anderen Seite wurde Theorie aus der Allgemeinen Religionspädagogik innerhalb der Geistigbehindertenpädagogik auch ohne empirisches Wissen fleißig adaptiert⁴.

Dieser Tendenz entgegen lieferte der Pfarrer Hans SOMMERER bereits im Jahre 1932 einen ernstzunehmenden Ansatz, die Religiosität geistigbehinderter Menschen zu erforschen. Dieser Ansatz wurde von Ruth WINTERGERST stringent ausgebaut, die ihre Ergebnisse 1945 im Rahmen einer Dissertation veröffentlichte. Dabei bediente sich die Autorin eines wissenschaftlichen Ansatzes, der für damalige Verhältnisse durchaus auf der Höhe der Zeit war.

⁴ Ich verweise dabei exemplarisch auf die Veröffentlichungen von KRENZER & ROGGE (1978) und BUCHKA (1984)

Also liegt die wissenschaftliche Entdeckung der Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung mindestens sieben Jahrzehnte zurück. Verwunderlich allein, dass dieses Forschungsfeld nach 1945 nie wieder ernsthaft bearbeitet wurde.

Stattdessen wurde das bereits vorhandene Wissen allein durch zwei punktuelle und zudem wenig umfangreiche Studien bruchstückhaft ergänzt, die wenigen Arbeiten des angloamerikanischen Sprachraumes wurden nicht zur Kenntnis genommen.

Was für die Religionspädagogik blieb, war die Forderung nach "umfassenden Untersuchungen", wie sie beispielsweise von Norbert HEINEN (1989) gestellt, aber nicht eingelöst wurde.

4 Probleme religionspsychologischer Theoriebildung in Bezug auf Menschen mit geistiger Behinderung

Um hier einen Anfang zu machen, liegt es nahe, den Markt an religionspsychologischen Theorien zu durchstöbern, mit dem Ziel, diese im Hinblick auf Menschen mit geistiger Behinderung zu adaptieren.

Denn was nichtbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene betrifft, so konnte die Religionspädagogik auf Ergebnisse zurückgreifen, die ihr die religionspsychologische Forschung zur Verfügung stellte⁵. Aktuell für den deutschsprachigen Raum zu nennen sind etwa das Glaubensentwicklungsmodell von James FOWLER und der Ansatz des religiösen Urteils nach OSER & GMÜNDER sowie die eine Reihe von größeren Forschungsarbeiten. Nun sind auch diese religionspsychologischen Theorien zaghaft auf Menschen mit geistiger Behinderung übertragen worden – ohne dass eigens empirische Forschung bei dieser Personengruppe betrieben worden wäre. Es liegt vielmehr eine Spielart dessen vor, was der Religionspädagoge ZIEBERTZ "rezipierte Empirie"⁶ genannt hat. Andersherum ist seitens der Religionspädagogik in geistigbehindertenpädagogischen Arbeitsfeldern eine Art Zurückhaltung, gar Zwiespalt im Umgang mit religionspsychologischen Forschungsergebnissen zu erkennen.

Meiner Erkenntnis nach ist diese Zurückhaltung eine unreflektierte, eher intuitive Reaktion auf das Ungenügen religionspsychologischer Theorien. Die Ursache ist darin zu sehen, dass die genannten religionspsychologische Theoriebildungen in der Tat Schwachstellen aufweisen: Schwachstellen, die angesichts der untersuchten nicht-

⁵ Ich verweise hier auf die Arbeiten von FOWLER (1991), OSER & GMÜNDER (1992) und BUCHER (1990) sowie die profunde Übersichtsarbeit von HYDE (1990)

⁶ ZIEBERTZ (1994, 22)

behinderten Personen zu weitergehenden Forschungsfragen provozieren, bei Menschen mit geistiger Behinderung allerdings ernsthafte Probleme aufwerfen.

Ich möchte mich im Rahmen dieses Aufsatzes auf ein Phänomen konzentrieren, was ich als "**Dominanz des religiösen Strukturbegriffs**" bezeichne: Die Mehrzahl der richtungweisenden Forschungsarbeiten zur religiösen Entwicklung greift auf das Konzept der kognitiven Struktur nach Jean PIAGET zurück. So verstanden ist eine Struktur zunächst ein inhaltsleeres mentales Raster, das auf beliebige Inhalte angewendet werden kann⁷. Obschon diese Auffassung im religiösen Verwendungszusammenhang allgemein nicht unproblematisch erscheint, verschärft sich die Problematik angesichts der Gruppe von Menschen mit geistiger Behinderung: Nämlich wenn davon auszugehen ist, dass Menschen mit geistiger Behinderung und nicht behinderte Menschen sich nicht in ihren kognitiven Strukturen unterscheiden, sondern nur in dem Tempo, in welchem diese sich auseinander entwickeln und der Höhe des erreichbaren Stufenniveaus⁸. Konkret kann ein 40jähriger Mann mit geistiger Behinderung dieselben religiösen Strukturen aufweisen wie ein Grundschüler. Wäre er damit religionspädagogisch auch anzusprechen wie ein Grundschüler? Diese Frage dürfen wir jetzt schon verneinen, wobei deutlich wird, dass der Strukturbegriff im religionspädagogischen Verwendungszusammenhang durch einen weiteren Aspekt ergänzt werden muss.

5 Empirische religionspädagogische Forschung mit Menschen mit geistiger Behinderung am Beispiel Gottesbilder

5.1 Das Anliegen empirisch-religionspädagogischer Forschung

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen war es mein Anliegen, ein Forschungsprojekt zu konzipieren, welches empirische Ergebnisse innerhalb eines religionspädagogischen Fragehorizontes zutage fördert.

⁷ Nach diesem Verständnis kann die Struktur des Gleichnisverständnisses auf beliebige Gleichnisse übertragen werden, was dazu führt, dass unterschiedliche Gleichnisse nach demselben Muster (etwa in wortwörtlicher Bedeutung oder aber in übertragener Bedeutung) wahrgenommen werden (vgl. die Arbeit von BUCHER 1990).

⁸ Jedoch merkte der "geistige Ziehvater" späterer religionspsychologischer Strukturmodelle, Lawrence KOHLBERG, bereits 1971 an, dass ein regelgerechter Entwicklungsverlauf der Strukturen auch bei vielen nicht behinderten Erwachsenen Utopie sei – ohne m.W. hieraus jedoch für das Modell weitere Folgerungen zu ziehen. NOAM (1993) und STREIB (1997) haben die Konsequenzen für die Religionspsychologie aufgezeigt.

Ich nenne diese Forschungsrichtung "empirische religionspädagogische Forschung", um damit zu verdeutlichen, dass sie ihren Ausgangspunkt im Schnittpunkt von pädagogischen und psychologischen Prozessen innerhalb des religionspädagogischen Kontextes besitzt.

Dabei geht es nicht nur um Ergebnisse, die es erlauben, die religiöse Erziehung 'effektiver' zu gestalten; Religionspädagogisches Handeln (auch in geistigbehindertenpädagogischen Arbeitsfeldern) sieht sich auch vor die Aufgabe gestellt, Menschen zu begleiten. Beides kann nur gelingen, wenn wir die Religiosität der zu erziehenden und zu begleitenden Personen verstehen lernen.

Hierzu wollte ich mit meiner Forschungsarbeit einen Beitrag leisten und hatte die Gelegenheit, mit 85 Menschen mit geistiger Behinderung im Alter von 6 bis 43 Jahren ausführliche Interviews durchzuführen, die durch das Anfertigen von Zeichnungen und der Auswahl aus vorgegebenen Bildangeboten (sog. Gottesbildtest; BASSETT et al. 1994) ergänzt wurden.

5.2 Gottesbilder als ein möglicher Forschungsgegenstand

Einen zentralen Forschungsgegenstand meines Projektes stellten Gottesbilder von Menschen mit geistiger Behinderung dar. Ich möchte anhand dieses Forschungsgegenstandes erläutern, welche Möglichkeiten es gibt, die Religiosität eines Menschen empirisch begründet zu interpretieren⁹.

Wenn der Begriff "Gottesbild"¹⁰ fällt, dann möchte ich dazu anmerken, dass ich hier nicht die simple grafische Darstellung dessen meine, "was man sich so unter Gott vorstellt". Obwohl der zeichnerische Ausdruck hier aufschlussreich sein kann, so geht es doch beim Gottesbild zuallererst um eine geistige Repräsentation, die sich bereits in früher Kindheit aus unterschiedlichen Erfahrungen (Gespräche mit Erwachsenen, Kirchenbesuch, Teilnahme an religiösen Riten, religiöse Unterweisung u.ä.) zusammensetzen, die z.B. HULL (1997) oder RIZZUTO (1979) beschrieben ha-

⁹ Mein weiteres Forschungsinteresse zielte auf die interaktive Dimension des Gottesbildes, nämlich das Thema Gebetskonzepte. Hier wäre Gelegenheit, den Aspekt der religiösen Symbolik genauer zu betrachten - was allerdings in der gebotenen Kürze dieses Aufsatzes unterbleiben muss.

¹⁰ Ein Aspekt der Religiosität, der zwar sehr häufig, aber selten systematisch erforscht wurde und der nach Ansicht aktueller Religionspsychologen wieder den Rang eines zentralen religionspsychologischen Konstruktes einnimmt.

ben. Diese Repräsentation kann dann wiederum zeichnerischen, verbalen, körperlichen oder musikalischen Ausdruck finden.

5.3 Die Bausteine empirisch–religionspädagogischer Forschung: Strukturen und Themen

Zur Verdeutlichung meines Forschungsansatzes möchte ich die Metapher des Bausteins wählen. Ich will damit verdeutlichen, dass der Zugang zur Religiosität nicht nur durch ein einziges Forschungskonzept erfolgt, sondern in der Kombination zweier Konstrukte wortwörtlich "aufgebaut" werden muss: durch die Zusammenschau religiöser "Strukturen" und "Themen".

5.3.1 Strukturebenen des Gottesbildes

Gleichwohl in Punkt 4 dieses Aufsatzes festgestellt wurde, dass der Strukturansatz für sich allein genommen nicht hinreicht, die Religiosität von Menschen mit geistiger Behinderung interpretativ zu erfassen, liefert er wichtige Teilaussagen zu ihrer Beschreibung:

Strukturen als geistige Erkenntnismuster entwickeln sich bei nicht behinderten Menschen in einer gewissen Abhängigkeit zum Lebensalter, wenngleich sie wenig von den existenziellen Ereignissen affiziert werden, die einem auf dem Lebensweg widerfahren. Strukturen sind praktisch abstraktere Gebilde, die biographischen oder sozialen Faktoren wenig Rechnung tragen. Wir können davon ausgehen, dass auch Menschen mit geistiger Behinderung dieselben erkenntnisleitenden Strukturen besitzen wie Nichtbehinderte, mit dem Unterschied, dass ihre Entwicklung langsamer verläuft und auf einem früheren Stufenniveau zum Abschluss gelangt.

Bei aller Problematik, die damit impliziert ist, kann aufgrund meiner Forschung aber andererseits als gesichert gelten¹¹, dass das Gottesbild geistigbehinderter Kinder und Jugendlicher kein passiv aufgenommenes Sozialisationsprodukt der Eltern darstellt. Vielmehr ergeben sich qualitative Unterschiede in der Wahrnehmung des Gottesbildes. Diese lassen sich meiner Meinung nach auf unterschiedliche geistige Strukturen, quasi "mentale Raster" zurückführen.

¹¹ Vgl. ANDERSSOHN (2002, 416 ff.).

Im Folgenden möchte ich die verschiedenen Strukturebenen¹² des Gottesbildes aufzeigen, die ich in den Gesprächen und bildlichen Darstellungen von Menschen mit geistiger Behinderung identifizieren konnte. Während diese Strukturebenen bei nicht behinderten Menschen sich aufeinander aufbauend parallel zum Lebensalter entwickeln, lassen sich die Strukturebenen bei Menschen mit geistiger Behinderung nicht einem bestimmten Lebensalter zuordnen (vgl. Tabelle 1).

Undifferenzierte Strukturebene

Diese Strukturebene findet man in der Regel bei Menschen mit schweren kognitiven Beeinträchtigungen und so genannten "Schwerstbehinderten": Eine sprachliche Verständigung über die Aspekte des Gottesbildes ist nicht möglich, da ein geistiges Konzept über den Begriff Gott nicht vorliegt. Dennoch darf aufgrund der methodologischen Probleme nicht gefolgert werden, dass keine religiös qualifizierbaren Erfahrungen gemacht werden. Relevante Erfahrungen sind:

- Beziehungserfahrungen (direkte Ansprache, Körperkontakt)
- Erfahrungen mit konkreten, elementaren Symbolen (z.B. Licht, Wärme, Dunkelheit, Wasser)¹³

Intuitive Strukturebene

Die grundlegende Fähigkeit zur Symbolisierung von Erfahrungen ermöglicht die zeichnerische und sprachliche Vergegenwärtigung verschiedener Aspekte des Gottesbildes in ausdrucksstarken Bildern. Diese Aspekte werden allerdings nicht in ein kohärentes Bild integriert, sondern assoziativ miteinander kombiniert: Anthropomorphe (menschliche) und nicht-anthropomorphe Aspekte Gottes können problemlos nebeneinander bestehen. Dabei wird Gott nicht notwendigerweise in den Himmel verortet, sondern kann auch auf der Erde als Mensch erscheinen, als Jesusfigur beispielsweise. Überhaupt erweist sich das Weltbild auf der intuitiven Strukturebene als sehr flexibel. Diese Flexibilität des Denkens ist charakteristisch für Vorschulkin-

¹² Ich spreche von Strukturebenen, um zu markieren, dass es hier nicht um eine Höher- bzw. Minderwertigkeit der Strukturen geht, sondern um eine funktionelle Gleichwertigkeit. Die einzelnen Strukturebenen stellen für die jeweilige Person eine Möglichkeit dar, Erfahrungen, Bilder oder Zusammenhänge sinnvoll zu organisieren.

¹³ vgl. GERUM et al. (1990)

der im Alter von rund 3 bis 6 Jahren. Der Erfahrungsraum, aus dem das Gottesbild hervorgeht, bezieht sich auf das nahe Umfeld in Familie, Schule oder Arbeitsstelle.

Konkrete Strukturebene

Diese Strukturebene ist durch das Bemühen gekennzeichnet, die Repräsentationen von Aspekten des Gottesbildes in einen sinnvollen, umfassenderen Zusammenhang zu bringen. Dies ist bei nicht behinderten Kindern etwa im Alter von 7 bis 8 Jahren der Fall. Dazu trägt die Fähigkeit bei, die Erfahrungen erzählend zu organisieren. Wenngleich das imaginative Element eine wichtige Rolle spielt, steht aber die Anpassung des Gottesbildes an die erfahrene Realität im Vordergrund. Es tritt damit die Fähigkeit zu einer kritischen Distanznahme bzw. Realitätsprüfung des Gottesbildes ein. Mensch und Gott leben in einem gegenseitigen Beziehungsverhältnis. Die Erfahrungen, die im Gottesbild zu einem mehr oder weniger zusammenhängenden Ganzen integriert werden, entstammen einem weitreichenden Lebensfeld, welches das Wissen um andere Menschen, Länder, Krieg, Armut u.ä. einschließt.

Abstrakte Strukturebene

Diese Strukturebene, die sich bei Nichtbehinderten nicht vor dem 14. Lebensjahr antreffen lässt, konnte ich auch bei erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung beobachten. Gott wird als ort- und gestaltlose Größe aufgefasst, die überall in der Welt anwesend ist und den Menschen jederzeit und allerorten nahe sein kann. Sein Wesen ist nicht-menschlicher Natur, und Gottes Handeln wird an Zeichen erkannt. Ebenso besteht die Fähigkeit, Gott symbolisch (übertragen-metaphorisch) darzustellen. Andererseits besteht auf der abstrakten Strukturebene die Möglichkeit, dass die Gottesidee zu einem pantheistischen Prinzip gerät, ohne den Aspekt des persönlichen Gegenübers.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Verteilung der Strukturebenen über die verschiedenen Altersgruppen meiner Forschungsgruppe hinweg. Allgemein lässt sich bei den Menschen mit geistiger Behinderung aus meiner Forschungsgruppe kein Zusammenhang zwischen Lebensalter und Strukturebenen des Gottesbildes ableiten; es lässt sich nur sagen, dass die Strukturebenen bei dieser Gruppe nicht früher auftreten, als es bei einer Vergleichsgruppe Nichtbehinderter der Fall wäre.

Altersgruppen	Strukturebenen des Gottesbildes							Gesamt
	Undiff.	Übergang	intuitiv	Übergang	konkret	Übergang	abstrakt	
6-9 Jahre Anzahl	7	2	6	3	1	0	0	19
%	36,8%	10,5%	31,6%	15,8%	5,3%			100,0%
10-13 Jahre Anzahl	2	2	14	2	2	0	0	22
%	9,1%	9,1%	63,6%	9,1%	9,1%			100,0%
14-16 Jahre Anzahl	2	3	13	3	7	2	0	30
%	6,7%	10,0%	43,3%	10,0%	23,3%	6,7%		100,0%
20-29 Jahre Anzahl	0	0	0	1	2	3	1	7
%				14,3%	28,6%	42,9%	14,3%	100,0%
30-43 Jahre Anzahl	0	1	2	0	2	0	2	7
%		14,3%	28,6%		28,6%		28,6%	100,0%
Gesamt Anzahl	11	8	35	9	14	5	3	85
%	12,9%	9,4%	41,2%	10,6%	16,5%	5,9%	3,5%	100,0%

Tabelle 1: Verteilung der Strukturebenen (mit Übergängen) des Gottesbildes über die Altersgruppen

5.3.2 Themen des Gottesbildes

Betrachten wir die Zeile der 30–43jährigen in Tabelle 1, dann fällt auf, dass 5 Personen eine intuitive bzw. konkrete Gottesbildstruktur entwickelt haben, die in etwa dem Stand von Vor- bzw. Grundschulkindern entspricht. Würden wir uns zur Beschreibung rein auf die Strukturen des Gottesbildes festlegen, so könnte man behaupten (ich formuliere dies überspitzt), dass diese Personen religionspädagogische Angebote benötigen, wie sie Vor- und Grundschulkindern zuteil werden. Bereits intuitiv mag man diese Folgerung verneinen, was uns dazu führt, nach einem zweiten Bestimmungsstück der Religiosität zu suchen.

Ich schlage vor – und nehme dabei Anregungen auf, die NOAM (1993) und STREIB (1997) in Bezug auf ähnliche Probleme der Religionspsychologie bei Nichtbehinderten gegeben haben –, den Begriff des "Themas" oder "Lebensthemas" einzuführen. Strukturen sind nicht in der Lage, der biografischen Komponente eines Menschen Rechnung zu tragen, da sie derartige Faktoren quasi 'abstrahieren'. Nun ist die Religiosität eines Menschen immer auch eine biografische Angelegenheit. Einmal gibt es im Leben solche markanten Ereignisse, die fast jede/n im ungefähr gleichen Lebensalterzeitraum betreffen: etwa die Einschulung mit 6 Jahren, erste andersgeschlechtliche Freundschaften im Jugendalter, Arbeitsweltorientierung mit 16 bis 18 Jahren usw. Dies wären kollektive biografische Ereignisse, die durch soziale Normen oder biologische Prozesse oder beides zusammen hervorgerufen werden. Individuelle biografische Ereignisse wären solche, die außerhalb dieser Normen und Prozesse

aufgrund der individuellen Lebensgeschichte stattfinden, etwa der Verlust eines geliebten Menschen.

Das Konzept des "Themas" beabsichtigt somit, die biografische Komponente der Religiosität zur Sprache zu bringen und ist hierin den Strukturen überlegen: Weil es Aspekte der Persönlichkeit zutage fördert, die strukturell nicht erfasst werden. Bezogen auf die Ausgangsfrage, wie erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung auf einer bspw. konkreten Strukturebenen anzusprechen sind, möchte ich einen kurzen Interviewausschnitt mit einem 30jährigen Gesprächspartner auf einer konkreten Strukturebene des Gottesbildes anführen, der in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderungen arbeitete:

[Auf die Frage hin, was er Gott gerne einmal sagen möchte:]

Interviewpartner. Dass wir, ... dass wir Arbeit haben.

Interviewer. Hmm.

Interviewpartner. Und nicht ohne Arbeit sind * auf der Erde.... Das ist 'n schönes Gefühl denn.

Interviewer. Was ist ein schönes Gefühl?

Interviewpartner. Wenn, ... wenn jetzt hier Gott weiß, dass man Arbeit hat, ... also nicht ohne Arbeit ist.

Das gesamte Gespräch mit diesem Mann machte deutlich, wie eng verknüpft sein Gottesbild mit dem Thema Arbeit war. Obschon rein strukturell mit einem Schulkind vergleichbar, waren thematisch für ihn ganz andere Inhalte angesagt. Folglich darf man nicht bei Strukturen stehen bleiben: Bei der Konzeption religionspädagogischer Angebote ist es ebenso wichtig, zu wissen, welche Themen bestimmend sind. Und diese sind bei Schulkindern andere als bei erwachsenen Menschen, die sich im Arbeitsleben befinden.

Abbildung 1 gibt einen Überblick über das Zusammenspiel von Themen und Strukturen innerhalb der von mir untersuchten Personengruppe. Dabei stehen der Strukturast und der Themenast (Lebensalter) rechtwinklig aufeinander, um die relative Unabhängigkeit der beiden Dimensionen zu verdeutlichen.

Wir sehen, dass es Themen gibt, die im Kindesalter vorherrschen, wie etwa Spiel oder die Verquickung des Gottesbildes mit zahlreichen Gestalten der Medienkultur.

Im Jugendalter wird das Thema Freundschaft und lebenswerte Welt (Umweltschutz, Gerechtigkeit) virulent, im Erwachsenenalter der Bereich Arbeit und soziale Anerkennung.

Andere Themen, wie Sterben und Tod, ziehen sich durch alle Lebensalter hindurch. Das Schaubild will schließlich noch einmal das Bausteinprinzip verdeutlichen: Die Interpretation der Religiosität vollzieht sich im Rahmen einer flexiblen Kombination von Strukturen und Themen, die in ihrer jeweiligen Zusammenstellung eine individuelle Religiosität abbilden können.

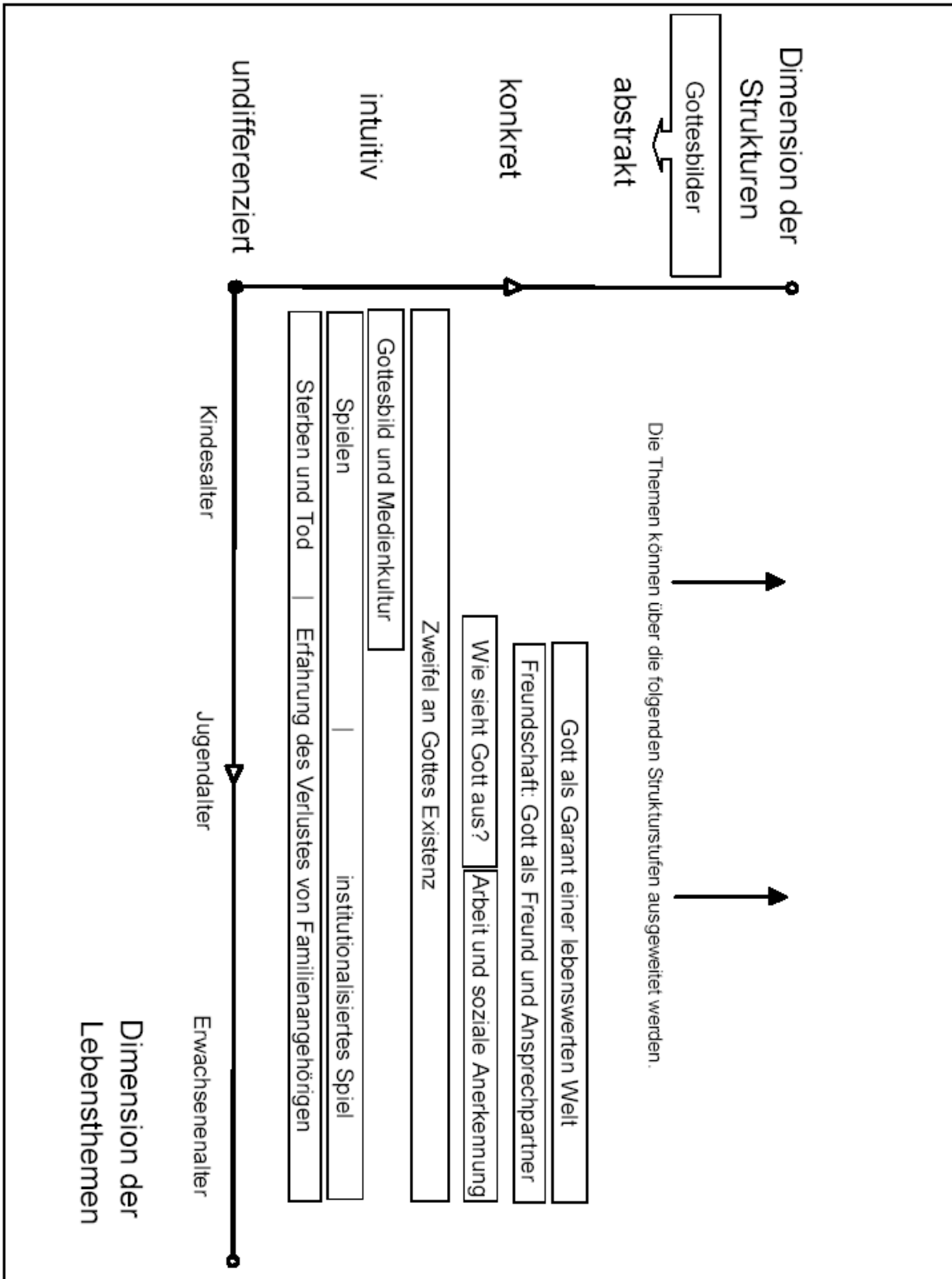


Abbildung 1: Strukturen und Themen als kognitive und lebensalterbezogene Dimensionen der Interpretation des Gottesbildes von Menschen mit geistiger Behinderung

6 Ausblick: Eine integrative Perspektive der Religionspädagogik

Dieser Aufsatz sollte einen kleinen Einblick in die Ergebnisse meiner Forschungsarbeit geben. Über die konkreten Ergebnisse hinaus habe ich aber versucht, einen größeren Rahmen abzustecken:

Mit dem konzeptionellen Ansatz von Strukturen und Themen liegen Grundlagen eines Interpretationsmodells vor, welches ich in intensiver Auseinandersetzung mit zeitgenössischer religionspsychologischer Forschung erarbeitet habe.

Ich machte die verblüffende Entdeckung, dass der Bezug auf Menschen mit geistiger Behinderung die konzeptionellen Probleme dieser Theoriemodelle deutlicher werden ließ. Folglich resultierte meine Arbeit mit dieser Personengruppe nicht in einer simplen Anwendung vorhandener Modelle, sondern erforderte ihre Weiterentwicklung.

Das konzeptionelle Ergebnis, das Zusammenspiel von Lebensthemen und Strukturen im Baukastenprinzip, ist meiner Meinung nach kein Sonderweg, sondern eignet sich auch hervorragend für die Interpretation der Religiosität nicht behinderter Menschen.

Somit führt uns empirische religionspädagogische Forschung bei Menschen mit geistiger Behinderung nicht in die Randzonen wissenschaftlichen Interesses, sondern kann Impulse direkt in das Zentrum religionspsychologischer resp. -pädagogischer Theoriebildung zurückgeben.

Der übergreifende Ansatz des dargestellten Modells gibt Anlass zu der Hoffnung, dass religionspädagogisches Denken und Handeln in Zukunft Orte sein könnten, wo behinderte und nichtbehinderte Menschen gleichermaßen berücksichtigt werden können. Damit wäre das Ziel "Integration" ein Stück näher gerückt.

7 Literatur

Anderssohn, S. (2002): Religionspädagogische Forschung als Beitrag zur religiösen Erziehung und Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung. Frankfurt/M., Berlin, Bern u.a.: Lang

Bassett, R.L./Perry, K./Repass, R./Silver, E./Welch, T. (1994): Perceptions of God among Persons with Mental Retardation: A Research Note. *Journal of Psychology and Theology* 22, 1, 45-49

Bucher, A.A. (1990): Gleichnisse verstehen lernen. Fribourg: Universitätsverlag

Buchka, M. (1984): Katechese und Religionsunterricht bei Geistigbehinderten. Frankfurt/M.: Lang

Fowler, J.W. (1991): Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen

- Entwicklung und die Suche nach Sinn. Gütersloh: Mohn
- Gerum, H./Holzbeck, T./Kunkel, C.** (1990): Ganzheitlich, körperorientierte religiöse Erziehung mit schwerst- und mehrfachbehinderten Kindern und Jugendlichen. In: Adam, G./Pithan, A. (Hg.): Wege religiöser Kommunikation - kreative Ansätze der Arbeit mit behinderten Menschen, S. 257-280. Münster: Comenius Institut
- Heinen, N.** (1989): Elementarisierung als Forderung an die Religionsdidaktik mit geistigbehinderten Jugendlichen und Erwachsenen. Aachen: Mainz. Zugl. Diss. Univ. Köln 1988
- Hull, J.M.** (1997): Wie Kinder über Gott reden! Ein Ratgeber für Eltern und Erzieher. Mit einem Vorwort von Friedrich Schweitzer. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus
- Hyde, K.E.** (1990): Religion in Childhood and Adolescence: A Comprehensive Review of the Research. Birmingham; Alabama: Religious Education Press
- Krenzer, R./Rogge, R.** (1978): Methodik der religiösen Erziehung Geistigbehinderter. Lahr: Kaufmann; München: Kösel
- Moor, P.** (1974): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. 3., unveränderte Auflage. Bern, Stuttgart, Wien: Huber
- Noam, G.** (1993): Selbst, Moral und Lebensgeschichte. In: Edelstein, W./Nunner-Winkler, G./Noam, G. (Hg.): Moral und Person, S. 171-199. Frankfurt/M.: Suhrkamp
- Oser, F./Gmünder, P.** (1992): Der Mensch — Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz. 3. Auflage. Gütersloh: Mohn
- Rizzuto, A.M.** (1979): The Birth of the Living God. A Psychoanalytic Study. Chicago: Chicago University Press
- Sommerer, H.** (1932): Die religiöse Struktur des Schwachsinnigen. Eine religionspsychologische und evangelisch-theologische Untersuchung. Zeitschrift für die Behandlung Anomaler **52**, 7/8, 97–101; 113–126
- Streib, H.** (1997): Religion als Stilfrage. Zur Revision struktureller Differenzierung von Religion im Blick auf die Analyse der pluralistisch-religiösen Lage der Gegenwart. Archiv für Religionspsychologie **22**, 48-69
- Wintergerst, R.** (1945): Religiöse Erziehung des geistesschwachen Kindes als Aufgabe des Heilerziehers. Affoltern am Albis: Weiss. Zugl. Diss. Univ. Zürich
- Ziebertz, H.-G.** (1994): Religionspädagogik als empirische Wissenschaft. Weinheim: Deutscher Studien Verlag

Der Autor:

Dr. Stefan Anderssohn

✉ Anderssohn@debitel.net

Der Verfasser ist Mitbegründer des interdisziplinären Arbeitskreises "Forum Religionspädagogik & Geistigbehindertenpädagogik", der sich der Verbindung geistigbehindertenpädagogischer und religionspädagogischer Fragestellungen widmet sowie religionspädagogische Fortbildungen anbietet. Das Forum ist im Internet erreichbar unter: <http://www.reliforum.de>.