

ne Hierarchie von Ebenen so unterschieden werden, daß der gleiche Inhalt auf jeder Stufe grundsätzlich anders gesehen werden kann, was ein stufengerechtes erzieherisches Konzept bedingt.

3.5 Reflexion des eigenen Begründungsweges des Unterrichtenden

Die Stufen des religiösen Urteils sind aber auch ein Instrument zur „Messung“ des Argumentationsweges des Unterrichtenden selbst. In einer Untersuchung zur Stimulierung des religiösen Urteils konnte festgestellt werden¹⁷, daß die Metakognition oder die Reflexion des eigenen Begründungsweges (des eigenen religiösen Urteils) ein Mittel zur Motivierung und Optimierung des religiösen Dialogs sein kann. Dies ist ein Prozeß der Wahrheitsfindung auf zwei Ebenen. Die erste betrifft die jeweiligen Argumentationspartikel auf einer bestimmten Stufe, die zweite die Zurückbindung dieser Argumentationspartikel an das theoretische Stufenkonzept, mit der entsprechenden Kontrolle beider, aber auch des eigenen Selbst.

3.6 Förderung des eigenen Wachstumsprozesses

Eine Theorie der Ontogenese des religiösen Bewußtseins wie die hier vorgelegte kann so dazu dienen, die je eigene *persönliche Geschichte der Identitätsfindung* zu rekonstruieren. Unsere Subjektwerdung spiegelt immer auch unser jeweiliges Verhältnis zum Ultimat in unseren kommunikativen Verankerungen wider. Zur Aufgabe steht, durch die Rekonstruktion gelungener und mißlungener Sinn-Situationen der jeweiligen Lebensphasen sich selbst in einem Wachstums- und Transformationsprozeß zu sehen. Uns selber religiös zu erziehen bedeutet dann vor allem die Erschließung der Tiefendimension des Ultimat in jeder Lebensdimension, die

¹⁷ Vgl. F. Oser — P. Gmünder — U. Fritzsche, Religion und Entwicklung: Zur Messung des religiösen Urteils, Universität Fribourg (Berichte zur Erziehungswissenschaft Nr. 20), 1979. Dies., Eine Entwicklungstheorie des religiösen Denkens: Transsituationale Bestimmung der Schemata und altersmäßige Trends, Universität Fribourg (Berichte zur Erziehungswissenschaft Nr. 21) 1979. — Die vollständige Publikation der Untersuchungen wird 1983 in mehreren Bänden erfolgen.

befreiende Einführung von Religion und Religiosität in alle Lebensphänomene und universale Solidarität.

Johannes Mischo

Psychologische Wurzeln glaubenden Vertrauens im frühen Kindesalter

Die frühkindliche Entwicklung ist ein natürliches Gleichnis, eine Art Vorentwurf für eine spätere religiöse Entwicklung. Der folgende Beitrag informiert über die Bedeutung gefühlsmäßiger Zuwendung zum Kind in den ersten fünfzehn Monaten. Hier wird glaubendes Vertrauen grundgelegt. Pastorale und religionspädagogische Bemühungen sollten bei diesem natürlichen Fundament ansetzen. red

Während meiner Volksschulzeit war es im Religionsunterricht selbstverständlich, daß „der Katechismus“ gelernt werden mußte. Zum eisernen Bestand der im Gedächtnis verbliebenen Themen gehört auch die Antwort, was glauben heißt: „Alles fest für wahr halten, was Gott geoffenbart hat.“ Eine derartige Definition provoziert, fordert Fragen, vielleicht Widersprüche heraus: Was hat Gott konkret geoffenbart? Wer bestimmt über die zu glaubenden Inhalte? Muß ich die wissenschaftlich gewonnenen Erkenntnisse über Bord werfen, mein Denkvermögen ausschalten, wenn ich glauben möchte? Führt nicht die Trennung zwischen einem „Diesseits der Wissenschaften“ und einem „Jenseits der Theologie“ zu unvereinbaren Widersprüchen mit einer schizophrenieartigen Aufspaltung: hier „naiver“ Glaube, dort höchst komplizierte Verstehens- und Erklärungsprozesse aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Theoriebildungen? Vor allem aber: wo bleibt bei einer derartigen Definition von Glauben mein eigenes Erleben und Verhalten, wo der Bezug zum Mitmenschen, zur Gemeinde, zur größeren Gemeinschaft der Gläubigen?

Psychologisch gesehen hängen glauben und vertrauen eng zusammen. Von der mehr oder weniger unverbindlichen, auf Tagesereignisse bezogenen Meinung unterscheidet sich ein Glauben dadurch, daß überdauernde Koordinatensysteme in unseren Beziehungen zum Mitmenschen aufgebaut werden, die auf Vertrauen beruhen; in Partnerschaft, Freundschaft, Kindererziehung und dem gesamten Alltag. Aber glaubendes Vertrauen ist kein einmaliger Akt, weder eine isolierte einmalige Erleuchtung, noch ein juristischer Vertrag mit unbeschränkter Gültigkeitsdauer, sondern ein dynamischer Prozeß. Man kann nicht Glauben „haben“, sondern — gerade auf zwischenmenschlicher Ebene — glaubend-vertrauend sein. Das schließt Einschnitte, Veränderungen und Krisen *nicht aus, sondern ein*.

Da wir nun in unserem Alltag, dieser vorrangigen und oft so vordergründigen Wirklichkeit, im zwischenmenschlichen Zusammenleben dauernd darauf angewiesen sind, glaubendes Vertrauen zu praktizieren oder zu verweigern, sehe ich derartige Erfahrungen als grundlegend an. In meinen Augen sind sie der Acker, auf dem religiöser Glaube seine Nahrung oder seine Mangelerscheinungen aufzeigt.

Es ist auch einem Laien einsichtig, was Entwicklungspsychologen und Lebenslaufforscher herausgefunden haben: Jede Phase der menschlichen Entwicklung (wie immer man sie benennen und im einzelnen begrenzen mag) hat ihre klar umreißbaren Bereiche, innerhalb deren sich bestimmte inhaltliche Schwerpunkte, spätere „Daseinsthematiken und -techniken“ herausbilden. Diese stellen in ihrer gefühlsmäßigen Verflochtenheit Bausteine eines menschlichen Lebensplanes dar. Aber jede menschliche Entwicklung, Formung und Ausprägung hat ihre eigene „Entstehungsgeschichte“, bei der die spätere Erfahrung auf der früheren aufbaut, sie verfestigt, nur schwer einer Umgestaltung von innen oder außen zugänglich wird.

Dies ist der Grund, weshalb ich mich hier auf den ersten und für die spätere Entwicklung wichtigen Erwerb von glaubendem Vertrauen oder Mißtrauen im ersten

Lebensjahr beschränken möchte. Drei mögliche Mißverständnisse will ich dabei ausräumen.

1. Es geht mir um eine begrenzte, anschauliche und konkrete Darstellung typischer Entwicklungsverläufe, die eine sehr frühe Weichenstellung beinhalten. Es handelt sich um ein Vorfeld des Erwerbs religiösen Vertrauens oder Mißtrauens.
2. Die nachfolgende Darstellung ist anthropologisch konzipiert, d. h. sie fragt unter Verzicht auf zugrundeliegende Theorien aufgrund empirischer Daten nach allgemeingültigen Erkenntnissen.
3. Individuelle Abweichungen, vor allem in späteren Entwicklungsabschnitten, fordern dazu heraus, über mögliche Verflechtungen, Verdichtungen und Verfestigungen nachzudenken — statt ihnen in einer voreiligen Festschreibung „Symptomcharakter“ im zwischenmenschlichen wie im religiösen Bereich zuzuschreiben.

Unter diesen Vorbehalten versuche ich die nachfolgende Schilderung des Mutter-Kind-Bezuges, das Entstehen und Wachsen, Verhindern oder Verkümmern von Kristallisationskernen des Vertrauens oder Mißtrauens als einer Urerfahrung in der frühen Kindheit.

1. Von der Symbiose zum ersten Vertrauenserwerb durch Kommunikation

Die wohl umfangreichste psychologische Untersuchung von Kindern im ersten Lebensjahr und ihrer Beziehung zu Müttern hat R. Spitz vorgelegt. Zusammen mit seinen Mitarbeitern hat er 393 Säuglinge in unterschiedlichsten Milieus (Familien, Pflegestellen, Entbindungsheimen, Säuglingsheimen und in einem Indianerdorf) längsschnittlich beobachtet, Entwicklungstests und Filmaufnahmen (bei 246 Kindern) durchgeführt. Die so gewonnenen Erkenntnisse zeigen einen einheitlichen Entwicklungsverlauf, der durch die Mutter-Kind-Beziehung bestimmt wird¹.

¹ Wo immer in diesem Zusammenhang von einer Mutter-Kind-Beziehung gesprochen wird, ist die traditionelle Konstellation gemeint. Sie kann stellvertretend ersetzt werden durch beständige

Der Säugling erlebt seine Geburt in 99 von 100 Fällen nicht als Schock; zwar zeigt das Kind unmittelbar danach kurze Atemnot und Anzeichen einer negativ getönten Erregung, aber diese klingt innerhalb von Sekunden ab (wenn man das Kind in Ruhe läßt) und macht einem vollkommenen Ruhestand Platz. Es ist also verfehlt, von einem „Geburtstrauma“ zu sprechen.

Während der ersten Stunden und Tage ist die Wahrnehmungsschranke sehr hoch, massive äußere Reize werden als verwirrender, unerträglicher „Lärm“ empfunden, auf den das Kind mit negativer Erregung, mit Unlust reagiert. In der kleinen, geschlossenen Welt beschützt die Mutter den Säugling vor Reizüberflutung von außen. Und sie ermöglicht dem Kleinkind eine Spannungsabfuhr und allmähliche Kanalisierung von Reizen, die von innen kommen: es wird gefüttert, wenn es hungrig ist, trockengelegt, wenn es naß ist, zugedeckt, wenn es friert. Aus dieser Mutter-Kind-Wechselbeziehung entsteht ein „Dialog“, aus dem die Wahrnehmung schrittweise „erfahren“, gelernt wird. Anfänglich bedeutungslose Reize werden auf diese Weise in bedeutungserfüllte Signale umgewandelt.

Gegen Ende des zweiten Lebensmonats zeigt der Säugling eine erste Reaktion auf das Gesicht der Mutter: in den allermeisten Fällen fixiert er während des Stillens das Gesicht der Mutter ganz konzentriert. Aber nicht nur beim Stillen allein — was immer man mit dem Kind tut, ob man es aufnimmt, wickelt, wäscht oder anspricht —, es erfährt das menschliche Gesicht frontal als erstes herausragendes Signal unter den vielen Dingen seiner Umwelt; eine Gedächtnisspur entsteht, welche dieses Signal mit der Stillung aller Bedürfnisse koppelt. Der Säugling folgt bei allen diesen Tätigkeiten der konstanten Bezugsperson den Bewegungen des frontal zugewendeten Gesichts mit konzentrierter Aufmerksamkeit. Im Verlauf des dritten Lebensmonats bildet sich aus dieser Erfahrung eine erste adressierte Kundgabe her-

Bezugspersonen, die dem Kind das an gefühlsmäßiger Zuwendung in unzähligen Einzelaktionen geben können, was es jeweils braucht.

aus: der Säugling beginnt zu *lächeln*, sobald ihm das Gesicht eines Menschen frontal zugewandt wird. Aber er lächelt auch auf eine vorgehaltene Attrappe des Gesichts, nicht aber wenn man ihm ein menschliches Gesicht im Profil darbietet. Dies bedeutet: die bestimmte *Gestaltkonfiguration des Signals* wird beantwortet, bestehend aus Stirn, Nase, Augenpartie und Mund, frontal dargeboten. Die Personwahrnehmung hat — wenn auch rudimentär — begonnen.

Aus dem Wechselspiel der jeweils konkreten Mutter-Kind-Beziehung entwickelt sich im Laufe der nächsten Monate ein zirkulärer Resonanzprozeß. Die formenden Kräfte kommen aus dem gefühlsmäßigen Klima, in dem der Säugling aufwächst. Dazu gehört nicht nur die Mutter, sondern es gehören auch dazu alle anderen Bezugspersonen, mit denen sie und der Säugling zu tun haben. Ihre bewußten und unbewußten Gefühle, Affekte, Stimmungen, Verärgerungen und Verdrängungen als einzelne oder als Gruppe wirken sich aus. Es ist mit einem Wort die Gemütsverfassung der zentralen Bezugspersonen, die — fördernd, irritierend oder hemmend — auf die gefühlsmäßige Lage des Säuglings einwirkt, den nächsten Entwicklungsschritt beschleunigt, verzögert oder verhindert. Und es ist nicht die einmalige Erfahrung des Kindes (sogenannte „traumatische“ Erlebnisse verneint Spitz), sondern die sich ansammelnde Häufung von Erfahrungen für das Kind, die über den Erwerb von Lust- oder Unlustgefühlen, Zuwendung, Blockierung oder Abwendung, Urvertrauen oder Urmißtrauen entscheidet.

Zwischen dem sechsten und dem achten Lebensmonat differenziert sich die aktive Äußerung des Kindes gegenüber den Mitmenschen seiner Umwelt. Es unterscheidet „fremde“ und „vertraute“ Bezugspersonen durch die sogenannte „Achtmonatsangst“. Nähert sich dem Kind ein Fremder, so zeigt sein Verhalten alle Anzeichen von Angst, von schüchternem Blicksenken, Abwenden bis zum Weinen und Schreien. Bei den vertrauten Bezugspersonen, vor allem bei der Mutter, reagiert es gegenteilig: es lächelt. Eine echte Partnerbeziehung hat sich her-

ausgebildet aufgrund bisheriger kumulierender Erfahrungen des Kindes. Die Voraussetzung dazu ist die Unterscheidungsfähigkeit in unverwechselbare Partner, die dem noch undifferenzierten Vertrauensbeweis des ersten Lächelns standgehalten haben, die weitere Ich-Du-Beziehungen gefördert und ausgebaut haben. Die Bedeutung dieses personenbezogenen Entwicklungsabschnitts zeigt sich im rasch ausgreifenden Handlungsspielraum des Kindes. Die „Dingwelt“ wird unterschieden (Bevorzugung bestimmten Spielzeugs, bestimmter Nahrungsmittel), es zeichnet sich ein Ausgriff über den Raum des Gitterbettes ab, in der gefühlsmäßigen Einstellung bilden sich immer feinere Nuancen ab (Zorn, Wut, Neid, Eifersucht, Besitzbehauptung). Das Kind lernt eine „Identifizierung durch die Gebärde“ (Spitz, 1957) — oder besser — es macht einen auf sich selbst bezogenen Lernprozeß durch das Ausdrucksverhalten der Bezugsperson bei dem immer stärker werdenden Druck nach sozialer Anpassung durch „Nein“ und „Ja“ (Spitz, 1959) gewinnen in der wechselseitigen zwischenmenschlichen Beziehung immer stärkere Bedeutung. Sullivan (1953) spricht von ersten Erfahrungen des Kindes in diesem Zeitabschnitt: es erlebt sich als „the good me, the bad me and the not me“². Als Erwachsener muß man sich vergegenwärtigen, was dies bedeutet: man wird — noch vor Beginn der Reinlichkeitserziehung — dauernd daran erinnert, was an diesem kleinen Wesen Mensch als gut, als schlecht befunden wird. Die Trennung zwischen Dingwelt („the not me“) und wechselseitiger Personenerfahrung in Rückkoppelung hat begonnen. So bildet sich die Vorstufe des Ich-erlebens heraus.

Zwischen dem zwölften und dem fünfzehnten Monat erlebt das Kind Verbote der Mutter, die durch Gebärden, Gefühle und Affekte ausgedrückt werden. Es spürt, daß die Mutter eine Zuwendung „für mich“ und eine Zuwendung „gegen mich“ zeigt. Aus dieser Erfahrung erwächst beim Kind —

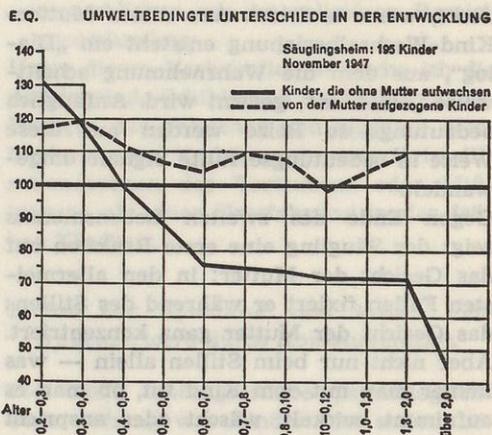
² Die Formulierung des „me“ zeigt den Betroffenheitsgrad an. Noch ist kein „Ich“ erkennbar, sondern lediglich die Widerspiegelung der Bezugsperson auf bestimmte Verhaltensweisen und die Abgrenzung zur „Nicht-Ich-Dingwelt“.

zuerst durch die Gebärde, dann durch das Wort die Gegenreaktion: das „Nein“ als Anfang der im zweiten Lebensjahr wohl-bekanntem Trotzphase. Sie ist notwendiges Umfeld für die Abhebung und Entstehung des Ich-erlebens.

Spitz bezeichnet die drei wesentlichen Schritte — das Lächeln, die Achtmonatsangst und das Neinsagen als „Organisatoren“, weil durch sie Entwicklungsverläufe koordiniert und auf einem neuen Niveau differenziert werden.

2. Die Konsequenzen gestörter oder unzureichender Mutter-Kind-Beziehungen

Welche Bedeutung die überdauernde gefühlsmäßige Zuwendung der Mutter bzw. der ständigen Bezugsperson oder ihr Fehlen für die Entwicklung des Kindes hat, zeigt die Abb. 1.



Erläuterung: An der linken Seite der Graphik ist der Entwicklungsquotient (E.Q.) angegeben, an der Basislinie das Alter der Kinder, (die Tabelle ist entnommen aus Spitz, 1974, S. 285).

Als entscheidend erweist sich das, was Spitz mit „affektiver Zufuhr“ charakterisiert. Wenn ein Kind von der Mutter akzeptiert, geliebt wird, so erfährt es im Verlauf dieses Entwicklungsprozesses abertausende von kleinen Zuwendungsgesten, es wächst in einem Klima zuverlässigen Vertrauens-erwerbes auf. Dort, wo diese Bandbreite

fürsorgender Zuwendung ganz oder teilweise fehlt, wird nicht nur der Entwicklungsverlauf gestört, sondern es zeigen sich massive Ausfallserscheinungen.

Spitz untersuchte außerhalb der USA ein Findelhaus, in dem 91 Kinder untergebracht waren. Dort wurden die Kinder in den ersten drei Monaten entweder durch ihre eigenen Mütter oder — in Ausnahmefällen — durch andere Mütter gestillt. Während dieser Zeit zeigten die Kinder einen normalen Entwicklungsverlauf.

Danach wurden Mutter und Kind getrennt. Eine einzige Schwester hatte bis zu zwölf Kinder zu versorgen. Ernährung, Hygiene, ärztliche und medikamentöse Versorgung waren gut. Aber die Kinder konnten nur ein Zehntel der gefühlsmäßigen Zuwendung einer normalen Mutter-Kind-Beziehung erhalten.

In der Folgezeit zeigte sich ein rascher Verfall: Verlangsamung der Motorik, völlige Passivität, leerer Gesichtsausdruck, fehlende Koordination der Augen. Gegen Ende des zweiten Lebensjahres betrug der Entwicklungsquotient nur noch 45% der Norm. Nach vier Jahren konnten diese Kinder — von wenigen Ausnahmen abgesehen — weder sitzen, stehen, laufen noch sprechen.

Spitz kommentiert die Wirkung des teilweisen oder völligen Entzuges gefühlsmäßiger Zuwendung so:

„Das Fehlen dieser mütterlichen Fürsorge kommt einem emotionellen Verhungern gleich. Wir haben gesehen, daß dieses einen fortschreitenden Verfall herbeiführt, der sich auf die ganze Person des Kindes erstreckt. Der Verfall manifestiert sich zuerst in einer Stockung in der psychischen Entwicklung des Kindes; dann setzen psychische Funktionsstörungen ein, mit denen somatische Veränderungen einhergehen. Im nächsten Stadium führt dies zu gesteigerter Infektionsanfälligkeit und schließlich, wenn der Mangel an affektiver Zufuhr bis ins zweite Lebensjahr hinein andauert, zu einer auffallenden Erhöhung der Sterblichkeitsquote“ (Spitz, 1974, 291 f).

Angesichts dieser Fülle von empirischen Belegen steht außer Zweifel, wie sich eine

normale kindliche Entwicklung im Laufe der ersten fünfzehn Monate abzeichnet und welche schwerwiegenden Folgen der Entzug gefühlsmäßiger Zuwendung nach sich zieht.

3. Metapsychologische Überlegungen zum Thema

Versucht man, sich von einem detaillierten entwicklungspsychologischen Aufweis der ersten und entscheidenden Phase der Personbildung zu lösen, so wird deutlich, daß hier eine erste Weichenstellung in Richtung „Urvertrauen“ oder „Urmißtrauen“ mit allen seinen Folgen entsteht. Das Vorhandensein oder Fehlen eines überdauernden Geborgenheitserlebnisses beim Kind prägt tiefreichende Erwartungshaltungen gegenüber seinen Bezugspersonen, den Mitmenschen.

Wie soll das Kind in späteren Lebensabschnitten seinen Mitmenschen gegenüber Vertrauen entgegenbringen, wenn es diese Erfahrung nur unzureichend gemacht hat? Übergroße ängstliche Besorgnis, ein Schwanken zwischen Versöhnung und Feindseligkeit seitens der zentralen Bezugsperson führen zu nachweisbaren psychischen Störungen beim Kind und zeigen spezifische Formen des Vertrauensverlustes oder der Zwiespältigkeit an. Bleibt aber der Vertrauenserwerb ungebrochen, so kann das Kind der Mutter glauben und aus dieser Erfahrung im Elternhaus auch anderen Mitmenschen.

Vertrauenserwerb und glaubendes Vertrauen gehören zusammen. Der zwischenmenschliche vertrauensvolle Kontakt bildet den Vorhof des religiös gläubigen Vertrauens. Gnade baut auf der Natur auf.

Wenn das Kind diese Urformen des Vertrauens nicht, unzureichend oder widersprüchlich erfahren hat, wird der Sprung in das Wagnis des religiösen Glaubens entweder ausbleiben, oder es können sich kompensatorisch dazu Selektionsstrategien bilden, die unter Umgehung des zwischenmenschlichen Bereiches das an religiösen Themen auswählen, was am ehesten Ersatz zu bieten vermag für erlittene Defizite. Die Chance nachträglicher Erziehfor-

men liegt nahe bei der Gefahr, subjektive Zerrformen zu bilden.

Da aber religiös glaubendes Vertrauen den Mitmenschen und die Gemeinde nicht aus-, sondern einschließt, sollten religionspädagogische Bemühungen beim natürlichen Fundament ansetzen. Gott braucht Menschen, Menschen, die glaubendes Vertrauen wecken und erhalten können.

Literatur: E. H. Erikson, Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit, Stuttgart 1953; ders.: Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart 1965; ders.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt 1966. — R. A. Spitz: Genèse des premières relations objectales, in: Revue Française de Psychoanalyse, Paris 1954; ders.: Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen, Stuttgart 1957, 1973; ders.: Vom Säugling zum Kleinkind, Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr, Stuttgart 1974; ders., Nein und Ja, Stuttgart 1957. — H. S. Sullivan: The interpersonal Theory of Psychiatry, New York 1953.

Maria Riebl

„Theologie nach Feierabend“

Meine Erfahrungen mit den Wiener theologischen Kursen für Laien

Theologische Kurse für „Laien“ (hier im Unterschied zu „Fach-Theologen“) sind nicht nur eine Chance, sich Glaubenswissen anzueignen und vielleicht auch die Voraussetzungen für eine Anstellung im kirchlichen Dienst zu erhalten, sondern sie erweisen sich insbesondere als eine hervorragende Möglichkeit gemeinsamen Glaubenslernens und gemeinsamer Glaubenserfahrung. Wie dies geschieht, wird im folgenden Beitrag geschildert. red

Verlangen nach Glaubensvertiefung und umfassenderer Information und Anfechtung im Glauben führten in den 30er und 40er Jahren zur Gründung der Wiener theologischen Kurse¹.

¹ Nähere Informationen über Gründung und Entwicklung der verschiedenen Kursmodelle der Wiener theologischen Kurse und des Fernkurses für theologische Bildung sind der Broschüre „Laien studieren Theologie“ zu entnehmen, die anlässlich der Feier 40 Jahre Wiener theologische Kurse und 30 Jahre Fernkurs für theologische

Fragestellung und Antworten, Inhalte und Methoden mögen sich im Laufe der Jahre gewandelt haben — das Anliegen, Theologie zu vermitteln, hat nichts von seiner Aktualität eingebüßt. Seit 1974 arbeite ich in verschiedenen Kursformen als Referentin (vor allem im Bereich alt- und neutestamentlicher Bibelwissenschaft). Auch durch Mitarbeit im Sekretariat bei Erstellung von Skripten und anderen schriftlichen Unterlagen, durch persönliche Kontakte mit Referenten, Angestellten der Sekretariate und Kursteilnehmern bin ich mit den Wiener theologischen Kursen für Laien verbunden. Ernst, Tiefgang und Lebensnähe dieser Art theologischer Glaubensreflexion betreffen mich immer neu.

1. Die Teilnehmer — Zeichen der Hoffnung

Die überraschendsten und wohl tiefgreifendsten Erfahrungen meiner Tätigkeit in diesen Kursen verdanke ich den Teilnehmern selbst. Die Unterschiedlichkeit und Vielfalt dieser Gruppen läßt die Kraft kirchlicher Gemeinschaft in verschiedensten Ausprägungen erfahren.

Verschiedener Bildungsstand

Unterschiedlich sind die Bildungsvoraussetzungen der Teilnehmer. Der Theologische Kurs² wird für Maturanten (bzw. Akademiker — I. Kurstyp) und andersartig Vorgebildete (II. Kurstyp) getrennt geführt, um eine weitgehende Anpassung an den Bildungsstand der Teilnehmer zu ermöglichen. Doch bleiben auch innerhalb dieser Gruppen Bildungsunterschiede; zu meist erweisen sie sich als fruchtbar. Naturwissenschaftler, Historiker, Mediziner, Lehrer, Professoren und viele andere mühen sich gemeinsam um Theologie. Die Vielfalt der Fachbereiche verleiht der theologischen Reflexion weiten Horizont. Die Bildung Wien 1980 erschienen ist (hrsg. Walter Kirchschräger, Weihbischof Helmut Krätzl, Margarete Schmid) sowie der jüngsten Ausgabe der Kurszeitung Wiener theologische Kurse aktuell (Oktober 1982).

² Der 27monatige Theologische Kurs (als Wiener Kurs und Fernkurs geführt) ist immer noch am meisten gefragt. Er bietet eine gründliche und systematische Einführung in Theologie. Bei erfolgreichem Abschluß (durch Ablegung von 11 Prüfungen) kann er als Grundlage für kirchliche Dienste gelten.