

# **Stellungnahme zum Verhältnis von Religionspädagogik und Gemeindepädagogik**

von  
Karl Ernst Nipkow

Die mir von Michael Wermke gestellte Frage lautet als direkte Frage formuliert:

„Vor welchen gemeinsamen theologischen, pädagogischen und fachpolitischen Herausforderungen stehen heute die Religionspädagogik und die Gemeindepädagogik?“

An der vor einigen Jahrzehnten begründeten

## **1. gemeinsamen theoretischen Grundlage**

hat sich *im Prinzip* nichts geändert. In Schule (RU) und Gemeinde ist das, was zu bedenken und zu tun ist, *zweifach zu verantworten, theologisch und pädagogisch*, und zwar gleichrangig (*gemeinsamer normativer Erwartungshorizont*). Wir treffen ferner auf einen

## **2. gemeinsamen Gegenstandsbereich**

Er reicht historisch noch weiter zurück: In der Gemeindepädagogik (GK) wie Religionspädagogik (RP) wird bis jetzt mehr oder weniger an der Erschließung der *christlichen Glaubenslehre* festgehalten (*gemeinsamer inhaltlicher Bezugshorizont*).

Im Konfirmandenunterricht wird seit alters das Apostolische Glaubensbekenntnis gelehrt und gelernt. – Zum Religionsunterricht ist kürzlich ein „Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe“ veröffentlicht worden (EKD-Text 109, 2010), das neben neuen Themen auch Kernthemen der christlichen Lehrtradition enthält, und zwar sogar in derselben Reihenfolge wie im Credo, von der Schöpfung bis zur Kirche und eschatologischen Hoffnung.

Wenn man angesichts von Erwartungs- (1.) und Bezugshorizont (2.) eine empirische Prüfung vornimmt, zeigt sich als dritte theologische Gemeinsamkeit die

## **3. übergreifende gemeinsame Glaubenskrise**

und zwar primär als *Krise des Tradierten*, d.h. der tradierten und präsentierten Glaubenslehre selbst, erst sekundär als eine *Krise der Tradierung*, d.h. ihrer angemessenen didaktisch-methodischen Vermittlung (*übergreifende Erschütterung der Akzeptanz im Geltungshorizont*).

Als vierte Beobachtung zeigen sich in der GP wie RP

## **4. übergreifende gemeinsame Ausweichreaktionen**

In der schulischen *Religionspädagogik* ist eine erste Reaktion die stillschweigende, nicht eigens begründete *Ausklammerung* von Teilen der Glaubensstradition (Gottes „Allmacht“, Kreuzestod als „Sühnetod“, „Gericht“ u. a.).

Eine zweite Reaktion ist die *Umformung* von weltbildbezogenen und metaphysischen Glaubenssätzen in anthropologische. Im erwähnten EKD-Kerncurriculum werden alle Glaubensaspekte, die die „Schöpfung“ von „Himmel“ und „Erde“ betreffen, auf die Frage nach dem „christlichen Bild des Menschen“ bezogen.

Eine dritte Selektion äußert sich im genannten Kerncurriculum selbst für Abituranforderungen als *Verzicht* auf eine Auseinandersetzung mit den einschlägigen konkurrierenden modernen Wirklichkeitsdeutungen (Weltentstehungstheorien, Evolutionstheorien) (dazu Nipkow 2010a, S. 69-97, 206-230).

In der *Gemeindepädagogik* hat für den KU eine breite empirische Prüfung begonnen (Ilg / Schweitzer / Eisenbast 2009). Praktisch erhofft man sich viel von den *erlebnisbezogenen Methoden* der Jugendarbeit (vgl. den Begriff „Konfirmandenarbeit“).

An beiden Lernorten wird die *Wahrheitsfrage* bezüglich der Glaubensinhalte („Was ist denn nun wahr?“) und die Metareflexion „Was meint überhaupt das Wort ‚wahr‘?“ nicht eigens thematisiert (*Schwäche im erkenntnistheoretisch-philosophischen Wahrheitshorizont*, dazu Nipkow, 2010a, S. 90-96).

## **5. Auswahl, Neuinterpretation und neue Themen als pädagogisch zeitgemäße und biblisch-theologische Notwendigkeit in mehrdimensionaler „Elementarisierung“**

Man kann die Krise des Tradierten und die Reaktionen auf sie auch anders einschätzen, als angemessene theologische Erneuerung.

Die Ausklammerungen betreffen erstens unverständliche und für die Lernenden *und* (!) Lehrenden objektiv unbrauchbar gewordene Traditionsstücke.

Komplementär werden zweitens andere biblische Überlieferungen neu erfahren (Jesu Verkörperung von Gottes Liebe und Güte als Sinn der „Menschwerdung“, Friedens- und Versöhnungsbotschaft, Gewaltlosigkeit, Option für die Armen, Gerechtigkeit). Ältere exegetische Auslegungen und kirchliche Lehren werden als zeitbedingte Verzerrungen durchschaut („Erbsünde“, „Satisfaktionslehre“, „Antithesen“ der Bergpredigt als Mittel der Überführung der Sünden). Selbst in Gottesdienstordnungen (einschlägig für den KU) werden christologisch stark reduzierte neuere „Glaubensbekenntnisse“ abgedruckt (Ev. Gesangbuch, Kurhessen-Waldeck, S. 56f.; vgl. auch Bonhoeffers „Glaubensbekenntnis“).

Grundsätzlich wird drittens in den historisch-kritischen Umgang mit der Bibel eingeführt und eine geschichtliche Bewusstseinsbildung angebahnt.

Im EKD-Text und in den Lehrplänen ist viertens die dialogische Behandlung nichtchristlicher Religionen und ihrer Lehren selbstverständlich.

Fünftens werden Verabsolutierungen menschlich und geschichtlich bedingter Wahrheitsbehauptungen theologisch abgelehnt (insgesamt *zustimmungsfähige Aufbrüche im Rezeptionshorizont*).

Hinsichtlich der *pädagogischen Gemeinsamkeiten* von RP und GP gilt der breit befürwortete

## **6. Perspektivenwechsel zum Einzelnen als Subjekt des Lernens**

In den Plänen für die RP wie die GP herrscht der breite Konsens, von den Kindern und Jugendlichen auszugehen und ihre „Alltagserfahrungen“,

„Lebensweltbedingungen“, „Bedürfnisse“, „gesellschaftliche Umwelt“ mitsamt ihren „religiösen Einstellungen“ und „Einwänden“ ernst zu nehmen, um diese „Empirie“ mit der überkommenen „Dogmatik“ (s.o.) zu konfrontieren (vgl. jüngst systematisch Gennerich 2010) (*Gemeinsamkeiten im empirischen Bedingungs-horizont*). Weniger beachtet werden neuere lerntheoretische und neurowissenschaftliche Erkenntnisse:

## 7. Lernen als Selbstorganisation und Grenzen des Lehrens

Lernen ist eine letztlich unverfügbare, dennoch ‚zum Guten wie zum Bösen‘ beeinflussbare Eigentätigkeit des Gehirns. Lernen vollzieht sich als Selbstorganisation (autopoiesis). „Ein Kind ist kein Aktenordner, in den man Blatt für Blatt Wissensinhalte einheften kann [...]“ (Bauer 2008, S. 15). Trotzdem scheint in der Praxis immer noch die Illusion einer effektiven „Stoffvermittlung“ zu dominieren (*in RP und GP gemeinsame Selbstüberschätzung des Wirkhorizonts*).

Die Grenzen des Lehrens sind schon vom jungen Schleiermacher scharfsichtig erkannt worden (Reden über Religion, 1799/1967, S. 102f.). Vor einer *Überschätzung* der Gemeinde- und Religionspädagogik ist zu warnen. Die erlebten Widerstände, das eigene Versagen, das bis zum Burn-out führende Scheitern, dies alles kann nicht durch eine Pädagogik erträglich gemacht und ins Förderliche gewendet werden, wenn Erwartungen zu hoch gespannt bleiben.

Die Erkenntnis, sich von Erfolgsillusionen nicht aufreiben zu lassen, entbindet trotzdem nicht von der Aufgabe, für jene Lernbedingungen zu sorgen, die eine nachhaltige religiöse Bildung fördern („bildendes Lernen“). Eine Bedingung betrifft das

### *Zusammenwirken von Kognitionen und Emotionen bei der Lernmotivation*

Es ist „fast unmöglich [...], sachlich etwas zu transportieren, wenn es nicht gelingt, sich zugleich in positiver Weise aufeinander zu beziehen. Lehrende sollten daher nie vergessen, dass Lernen auch und im Besonderen von ihrer *Person* und dem von ihnen geförderten guten *Lernklima* abhängig ist [...]“ (Rebel 2008, S. 80).

### *Selbstgesteuertes Lernen auf biographischem und lebensweltlichem Hintergrund*

Didaktisch-methodisch ist zu „selbstgesteuertem Lernen“ mit eigenen Hilfsmitteln, in Auslotung des eigenen Vorwissens sowie der Aktualisierung der eigenen außerschulischen „Erfahrung und Umwelt“ (J. F. Herbart) anzureizen. Es geht mit Ulrich Herrmann darum (Herrmann 2008), „jeden einzelnen Schüler zeigen zu lassen, was er kann. Dafür braucht er Einführungen (Unterricht), Anleitungen (Beratung), Arbeitsmaterialien (im Klassenzimmer oder Recherchemöglichkeiten) und Zeit, sehr viel Zeit; besonders dann, wenn er auf lehrreiche Umwege geraten ist und auch noch präsentieren können soll, was er sich gemeinsam mit anderen erarbeitet hat“.

Welche „fachpolitischen Herausforderungen“ folgen aus der dritten an mich gerichteten Anfrage?

## **8. Gemeindepädagogik und Religionspädagogik gemeinsam vor der Qualitätsfrage**

Der Begriff „fachpolitisch“ kann zunächst

### 1. auf der Ebene der Praxisqualifizierung

kommentiert werden. Hier sind gemeinsame Wege schwer zu realisieren. Die *personal- und berufspolitischen Merkmale von gemeindepädagogischen Ausbildungswegen* sind mit den schulischen *nicht vergleichbar*. Außerdem treffen wir grundsätzlich auf

### 2. verschiedene existenzielle Berufsentscheidungen

Wer Pfarrer /Pfarrerinnen werden will, möchte Gottesdienste halten, Predigen und Seelsorge treiben, aber nicht vorrangig unterrichten. Neben dem KU auch noch RU erteilen zu müssen, wird weithin als Belastung empfunden. Umgekehrt: Wer Religionsunterricht erteilen möchte, sieht sich als Lehrer/in berufen und hierfür begabt.

Der mir vorgegebene Begriff „*fachpolitisch*“ kann

### 3. das Unterrichtsfach RU im Kreis anderer Schulfächer

meinen. Hier ist eine „Fächerkooperation“ nicht nur mit dem kath. RU, dem Ethikunterricht / Philosophieunterricht und dem Islamischen RU nötig. Der RU sollte vielfältig „*anschlussfähig*“ sein (Luhmann) und zugleich eine identifizierbare „*Fachlichkeit*“ aufweisen (Bundesministerium 2003). „Fachlichkeit“ betrifft die obigen „Horizonte“ 1.- 7.

Wenn man den Begriff „fachpolitisch“ auf der

### 4. „verbands- und wissenschaftspolitischen Ebene“

betrachtet, steht die Frage an, wieweit die RP wie die GP Teile der Praktischen Theologie sind oder wieweit die RP eine relativ eigenständige wissenschaftliche Disziplin ist. In den Lehrstuhlbezeichnungen wie „Praktische Theologie (Religionspädagogik)“ an den theologischen Fakultäten (eine der ersten dieser Art 1968 für den Vf. in Tübingen) wird eine sinnvolle Verbindung zum Programm.

## **9. „Gemeindepädagogik“ (GP), „Religionspädagogik“ (RP), „Evangelische Erwachsenenbildung“ (EB) am dritten Ort und „Gemeindebildungsarbeit“ mit Erwachsenen vor einer übergreifenden gemeinsamen Theoriebildung**

Die einfache Aufteilung in GP und RP deckt nicht den Gesamtzusammenhang der Aufgaben, die sich im letzten Jahrhundert herausgebildet haben. Zudem ist die unterschiedliche zeitgeschichtliche Entwicklung in der Altbundesrepublik und in der ehemaligen DDR zu berücksichtigen. Den Kirchen des „Bundes“ waren öffentlicher RU und öffentliche evangelische EB verwehrt. Das wurde ab 1990 anders. Auf der ersten wiedervereinigten EKD-Synode in Lübeck-Travemünde 1990 verabschiedeten die Synodalen aus Ost und West einen *bildungstheoretischen* Rahmen mit dem übergreifenden Leitbegriff der „*Bildungsverantwortung*“ der Kirche. Sie sei nach zwei Seiten zu entfalten, als

1. „mit anderen Verantwortungsträgern *geteilte* pädagogische Verantwortung für die menschliche Qualität von Erziehung und Bildung im öffentlichen Bildungssystem“ („Bildungsmitverantwortung“)
2. und als *ungeteilte* Verantwortung für die Erschließung und Weitergabe der christlichen Glaubensüberlieferung im Generationenzusammenhang.“

In diesen Bestimmungen sind die Aufgaben nicht mehr auf die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen beschränkt. Die *religiöse Bildungsarbeit mit Erwachsenen* aller Schichten und weltanschaulichen Einstellungen (auch indifferenten und negativen) ist heute vordringlich. In diesem Lichte fällt allerdings auf, dass die gemeindepädagogischen Mitarbeiter/innen (auch die Pfarrerschaft) mit *erwachsenenpädagogischen Kategorien nicht vertraut* sind. Zusätzlich sind die EB am dritten Ort (organisiert in der DEAE) und die Gemeindebildungsarbeit mit Erwachsenen konzeptionell und institutionell voneinander abgeschottet.

Die politisch bedingte Einschränkung des pädagogischen Handelns auf den Raum der Gemeinden („Christenlehre“, KU, „Junge Gemeinde“) hatte für die *Entwicklung in den neuen Bundesländern* nach 1990 zur Folge, dass GP und RP dicht, spannungsreich und damit produktiv aufeinander bezogen blieben, abzulesen an ihrer *systematischen* verzahnten Behandlung in der Zs. „AUFBrüche“ (vgl. meine Analyse der 17 Jahrgänge im Schlussheft 1-2/ 2010, Nipkow 2010b). Inhaltlich ist bis jetzt besonders das Lernen im Generationenzusammenhang im Blick („Gemeinsam leben und glauben lernen“).

### Literatur (Auswahl)

- BAUER, JOACHIM (2008). Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern, München.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2003), Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Berlin (Autoren Eckhard Klieme u.a.).
- EKD-KIRCHENAMT (2010), Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe. Themen und Inhalte für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung (EKD-Texte 109), Hannover.
- GENNERICH, CARSTEN (2010), Empirische Dogmatik des Jugendalters. Werte und Einstellungen Heranwachsender als Bezugsgrößen für religionsdidaktische Reflexionen, Stuttgart.
- HERRMANN, ULRICH (2008), Entspricht die Lehrpläne!, in: Süddeutsche Zeitung, 7. April 2008.
- ILG, WOLFGANG / SCHWEITZER, FRIEDRICH / ELSENBAST, VOLKER (2009), Konfirmandenarbeit in Deutschland. Empirische Einblicke, Herausforderungen, Perspektiven. Mit Beiträgen aus den Landeskirchen, Gütersloh.
- NIPKOW, KARL ERNST (1990), Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh, 2. Aufl. 1992.

DERS. (2010a). Gott in Bedrängnis? Zur Zukunftsfähigkeit von Religionsunterricht, Schule und Kirche (Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert, Bd. 3), Gütersloh.

DERS. (2010b), „AUFBrüche“ 1994-2010. Eine rückblickende Würdigung, in: AUFBrüche 1-2/2010, S. 35-44, Drübeck.

REBEL, KARL HEINZ (2008), Lernkompetenz entwickeln – modular und selbstgesteuert, unter Mitarbeit von SAßNICK-LOTSCH, WENDELGARD, Braunschweig u.a.

SCHLEIERMACHER, FRIEDRICH (1799/<sup>6</sup>1967), Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern, hrsg. v. OTTO, RUDOLF, Göttingen.

*Dr. Dr. h.c. Karl Ernst Nipkow, emeritierter Professor für Praktische Theologie (Religionspädagogik) an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Universität Tübingen.*