

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in *Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft* 67 (1978). It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Adam, Gottfried

Gemeindepädagogik. Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie

in: *Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft* 67 (1978), pp. 332–344

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1978

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in *Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft* 67 (1978) erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Adam, Gottfried

Gemeindepädagogik. Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie

in: *Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft* 67 (1978), pp. 332–344

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1978

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

GOTTFRIED ADAM

Gemeindepädagogik

*Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie **

I. Die Ausgangslage

Der Begriff Gemeindepädagogik – jener Teil der Religionspädagogik, der den pädagogischen Fragen am didaktischen Ort Gemeinde nachgeht – ist also nicht als Gegenbegriff zu Religionspädagogik zu verstehen. Er soll die wissenschaftliche Reflexion in Forschung und Lehre im Blick auf einen bestimmten Bereich der Religionspädagogik bezeichnen: das Feld, das durch den didaktischen Ort Gemeinde charakterisiert ist. Gemeindepädagogik ist also als Kurztitel für ‚religionspädagogische Theorie des pädagogischen Handelns in der Gemeinde‘ zu verstehen. Es gibt einige Begriffe anderer Art, die hierfür geläufig sind. Im katholischen Bereich spricht man von kirchlicher Katechese und Katechetik als der zugeordneten praktisch-theologischen Reflexionsbemühung. *Friedrich Niebergall* sprach einst von Gemeindeerziehung. Ich plädiere für den Terminus Gemeindepädagogik, der in der Literatur und Diskussion bislang zwar nur periphere Verwendung gefunden hat, aber er umreißt m.E. die Sache, um die es geht, nämlich: das pädagogische Handeln der Kirche, in griffigerer und sachgemäßere Weise als andere gegenwärtig gebräuchliche Termini.

Der Untertitel dieser Abhandlung „Erwägungen zu einem Defizit Praktischer Theologie“ macht die Ausgangslage deutlich: die pädagogische Fragestellung ist im Blick auf die Gemeinde bisher nicht genügend bedacht

*Antrittsvorlesung, gehalten am 13. Februar 1976 am Fachbereich Evangelische Theologie der Philipps-Universität Marburg/L. Für den Druck leicht überarbeitet.

ja in ihrer Bedeutung nicht einmal genügend erkannt worden ist. Ich kann den Ausführungen Enno Rosenbooms in seinem Beitrag „Gemeindepädagogik“¹, mit dem er, wenn ich recht sehe, den Begriff erstmals in die breitere Debatte zu bringen suchte, nur zustimmen, wenn er feststellt, daß Kirche und Theologie sich weithin den Herausforderungen unserer Zeit gestellt hätten, aber in Bezug auf die pädagogische Reflexion weit zurückgeblieben seien. Es brauche nur die Hälfte von dem zuzutreffen, was allerorts über Bildung gesagt werde, um es schlechterdings für unverantwortlich zu halten, was sich im Bereich der Gemeindepädagogik tue.

Die erfreulichen Vorstöße sind in der Regel isolierte Unternehmungen einzelner, deren Kennzeichen weniger in einer allgemeinen, wissenschaftlich begründeten Gemeindepädagogik begründet sind, als dadurch, daß jemand seine Gemeindegemeinschaft und die dabei auftauchenden Probleme mit der wissenschaftlichen Pädagogik konfrontiert hat. Es ist noch einmal E. Rosenboom zuzustimmen, wenn er schreibt: „Die wichtigste Aufgabe, die sich im Blick auf die Gemeindepädagogik stellt, scheint mir die Ausgestaltung einer in sich gut begründeten und darum tragfähigen Theorie zu sein.“²

Die religionspädagogische Forschung und Lehre hat sich in der Bundesrepublik seit dem 2. Weltkrieg in stärkerem Maße, wenn nicht gar fast ausschließlich, mit den Fragen des schulischen Religionsunterrichtes beschäftigt und darüber den Fragen von gemeindlicher Erziehung, Bildung und Unterricht nicht nur nicht genügend Beachtung geschenkt, sondern diese sträflich vernachlässigt. Ich will es mir sparen, dies für den Bereich der Lehre an evangelisch-theologischen Fakultäten, Fachbereichen und Kirchlichen Hochschulen durch eine Übersicht zu den Lehrveranstaltungen ausführlich zu belegen. Einer der Gründe ist nicht zuletzt auch darin zu sehen, daß sich Gemeinden, Kirchen und Theologen weitestgehend auf die Sozialisationsfunktion des Religionsunterrichts in der Schule verlassen ha-

¹ EvErz 26/1974, 35.- G. Otto, darauf sei ausdrücklich hingewiesen, hatte in seinem Beitrag „Implizite und explizite Katechetik, in: MPTH 51/1962, 44-52 in der Richtung gefragt, in die unserer Überlegungen gehen. Es ist gewiß symptomatisch, daß die Überlegungen G. Ottos m.W. in den folgenden Jahren innerhalb der praktisch-theologischen Diskussion keine weitere Resonanz fanden, geschweige denn systematisch weiterentwickelt wurden.

² In: EvErz 26/1974, 38.

ben – bei Überschätzung dessen, was dieser Unterricht in Wahrheit leisten kann. In den letzten Jahren hat sich langsam eine realistischere Einschätzung der Möglichkeiten und Grenzen der religionspädagogischen Arbeit am didaktischen Ort Schule durchgesetzt. Dabei ist meines Erachtens immer offenkundiger geworden, daß Religionsunterricht in der Schule primär Aufgaben einer kognitiven Verarbeitung von Religion und Glaube wahrnehmen kann. Hier liegen seine Chancen, aber auch seine Grenzen, die nicht zuletzt durch die organisationsstrukturellen Bedingungen, unter denen bei uns gegenwärtig Schule veranstaltet wird, gegeben sind.

Die hier vorzutragenden Überlegungen zur Gemeindepädagogik setzen den Religionsunterricht und seine Möglichkeiten voraus, sind keinesfalls als Gegenprogramm zur endlichen Ablösung des Religionsunterrichts in der Schule und der bisherigen Religionspädagogik konzipiert, noch als ein paralleles Konkurrenzprogramm gemeint, sondern zielen, wie noch zu zeigen sein wird, auf eine Theorie mit eigener Kontur. Das heißt, die Bemühungen um den Religionsunterricht in der Schule und der sie reflektierenden Religionspädagogik sollen unvermindert weitergeführt, wenn möglich verstärkt werden. Daneben sind freilich Anstrengungen für eine Gemeindepädagogik dringend notwendig.

Die Gemeindepädagogik befindet sich gegenwärtig in einem Dilemma. Auf der einen Seite ist ein wachsendes Interesse an den Problemen und ein zunehmendes Bewußtsein für die Fragen der Gemeindepädagogik vorhanden. Es besteht ein wachsender Bedarf an gemeindepädagogischer Reflexion und konkreten Entwürfen. Auf der anderen Seite fehlt für die pädagogische Praxis in der Gemeinde im evangelischen Bereich weitgehend eine praktisch-theologische Theorie, die das gesamte Feld religionspädagogischer Praxisfelder der Gemeinde im Blick hat und die Fragen nach Begründung, Aufgaben und Zielen des pädagogischen Handelns in seinen verschiedenen Erscheinungsformen aufgreift, erörtert und einer Lösung zuführt. Am Beispiel der Arbeit mit den Konfirmanden ist dies in den letzten fünf Jahren besonders augenfällig geworden. Hier standen wir in einer Experimentierphase von erheblichem Ausmaß: Gottesdienstprojekte, Gemeindepraktika, soziale Aktionen, Wiederentdeckung von Fest, Feier und Spiel, Eingehen auf die Fragen' der Konfirmanden, zum Teil bis an die Grenze der Sachvergessenheit - all das ist Indiz für den Umbruch der bishe-

rigen Konfirmandenarbeit. Ein Funktions- und Strukturwandel gemeindepädagogischer Arbeit drückt sich darin aus.

Allerdings ist gegenwärtig als Ergebnis dieser Experimente eine große Verunsicherung zu spüren und eine Stagnation der Reformbemühungen ersichtlich. Das hat viele Gründe. Uns interessieren in diesem Zusammenhang vor allem zwei: Bei vielen Reformansätzen war ein theologisches Defizit zu bemerken. Der ausführliche Bericht von *Karl Dienst* über „Moderne Formen des Konfirmandenunterrichts“³ macht dies deutlich. Die Erwartung auf Lösung vieler, oder gar der meisten Probleme durch Heranziehung von nichttheologischen Bezugswissenschaften erwies sich als zu hoch gesteckt. Daneben machte sich das Fehlen eines praktisch-theologischen Gesamtkonzeptes nachteilig bemerkbar. Der bisherige Theorieansatz, der fast nur Konfirmation und Konfirmandenunterricht im Blick hatte, erwies sich als nicht mehr ausreichend.

II. Der didaktische Ort ‚Gemeinde‘

Der Begriff Gemeindepädagogik enthält in sich als Bestandteil das Wort ‚Gemeinde‘. Das führt einerseits auf das systematisch-theologische Problem der Lehre von der Kirche und die Notwendigkeit einer Abklärung der ekklesiologischen Frage und andererseits auf die Frage nach der Funktion der Gemeinde für pädagogisches Handeln, auf die Frage nach dem sozialen Feld des pädagogischen Handelns und der sozialen Gestalt der Gemeinde.

Das soziale Bezugsfeld ist nämlich der entscheidende Unterschied zwischen Religionsunterricht in der Schule und pädagogischer Arbeit in der Gemeinde. Es wäre verfehlt, eine prinzipielle Unterscheidung von den Zielen und Inhalten oder von unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden des Lehrens und Lernens her konstruieren zu wollen. Bei prinzipiellem Miteinander von Religionsunterricht in der Schule und pädagogischem Handeln in der Gemeinde ist vielmehr das differenzierende Element durch den didaktischen Ort, hier die Schule – dort die Gemeinde, gegeben.

³ Gütersloh 1973.

Allerdings: was ist der didaktische Ort Gemeinde? Ist es die Volkskirche oder die Freikirche oder die Bekenntniskirche? Die Frage nach der konkreten Gestalt, dem konkreten Kirchentum ist in den letzten Jahren lebhaft erörtert worden und kann auch heute nicht ad acta gelegt werden. Es wäre auch ungut, wenn man vorschnell bei dieser Frage wieder zur Tagesordnung übergehen würde. Für unseren Zusammenhang mag es ausreichen, wenn man den Gesichtspunkt bedenkt, daß letztlich danach gefragt werden muß, ob das jeweilige Kirchentum Gemeinde Christi ist, das heißt, ob Gemeinde als Geschöpf des Wortes Gottes gesehen, begriffen und verstanden wird.

Die große Versuchung lauert da, wo man neben diesem Grund der Gemeinde noch andere konstitutive Elemente, sei es auch nur zweiten Grades, einführt. Bei der Volkskirche könnte es dann sein, daß man die Gegebenheiten eines geschichtlich gewordenen Tatbestandes, eine fromme Gewohnheit oder Leistungen für die Sozialhygiene der Gesellschaft zum *notum ecclesie*, wenn auch nur zweiten Grades, erhebt. Bei der Freikirche könnte die Forderung nach einer dezidierten Entscheidung oder ein spezifischer Lebensstil zum *notum ecclesie* hochstilisiert werden. Bei der Bekenntniskirche könnte die Bekenntnisleistung zum *notum ecclesie*, wenn auch nur zweiten Grades, entwickelt werden.

In allen Fällen käme es jeweils zu einem Verrat der christlichen Gemeinde durch das Kirchentum. In allen Fällen würde sich nämlich der Prozeß einer Ideologisierung vollziehen: in einem Falle käme es zu einer volksgemeinschaftlichen, im anderen Falle zu einer freikirchlichen und im dritten Falle zu einer bekenntniskirchlichen Ideologie.

Für die konkrete Frage, um welche Gemeinde es sich handle, auf die Gemeindepädagogik als praktisch-theologische Reflexion bezogen ist, sollte man sich vor solchen Ideologisierungen hüten. Entscheidend ist vor allem, daß die pädagogische Arbeit der Kirche, in welchem Kirchentum auch immer es sei, von der Predigt des Evangeliums herkommt und auf sie hinführt. Hier ist der entscheidende Sachbezug und das entscheidende Sachkri-

terium, das allein pädagogische Arbeit in den Kirchentümern begründen und tragen kann.⁴

III. Aufgaben einer wissenschaftlichen Gemeindepädagogik

War bisher ziemlich abstrakt von Gemeindepädagogik die Rede, so gilt es jetzt, nach einigen Seiten hin ansatzweise zu skizzieren, wie die Spannung zwischen einer in hohem Maße theoriebedürftigen und theoriesuchenden Praxis einerseits und dem weitgehenden Alleingelassensein durch die wissenschaftliche Praktische Theologie andererseits zu überwinden ist.

1. Was Gemeindepädagogik meint

Wie bereits durch den Titel ‚Gemeindepädagogik‘ thetisch vorweggenommen worden ist, scheint es mir notwendig zu sein, den Bereich der religionspädagogischen Theorie und Praxis in der Gemeinde terminologisch von dem religionspädagogischen Bereich der Schule abzugrenzen, um damit zu verhindern, daß kirchlicher Unterricht, pädagogische Arbeit in der Gemeinde sozusagen vom Religionsunterricht überrollt wird. Konkret könnte es nämlich sein, daß die Ergebnisse der religionspädagogischen Theorie für den Religionsunterricht in der Schule unbesehen auf die Gemeinde und ihre pädagogischen Aktivitäten übertragen werden. Es ist dabei auf das Wörtlein ‚unbesehen‘ zu achten. Natürlich soll die gemeindepädagogische Reflexion die Ergebnisse und Einsichten der religionspädagogischen Theorie für den Religionsunterricht in der Schule zur Kenntnis nehmen, überprüfen und soweit wie möglich für das pädagogische Handeln in der Gemeinde rezipieren. Aber dies darf nicht unbewußt und unbesehen geschehen. Denn:

⁴ Für die hier angeschnittene Frage verdanke ich wesentliche Einsichten dem Aufsatz von G. Gloege, *Volkskirche, Freikirche, Bekenntniskirche?*, in: *Ders.*, *Heilsgeschehen und Welt. Theologische Traktate 1*, Göttingen 1965, 209ff.

Ist wirklich das Schulmodell das einzig denkbare Modell pädagogischer Arbeit in der Gemeinde?

Gemeindepädagogik bezieht sich auf das Gesamt des kirchlichen Lebens. Es wäre zu eng, Gemeindepädagogik nur als Unterrichtslehre zu begreifen und auszuarbeiten. Das ist weitgehend das bisherige Verständnis von Katechetik gewesen, die als Unterrichtslehre für die Kinder verstanden und betrieben wurde. Im Jahre 1949 definierte zum Beispiel noch *Leonhard Fendt* in seinem „Grundriß der Praktischen Theologie“⁵ die Katechetik als „die Lehre vom eigentlichen und stundenmäßigen Unterricht.“ Der neue Begriff Gemeindepädagogik soll signalisieren, daß es darum geht, das gesamte Feld der Gemeinde und die Gemeindegarbeit in allen Erstreckungen pädagogisch-didaktisch zu reflektieren. Zum Beispiel ist zu fragen:

- Was bedeutet das für die Predigt? Hat sie eine pädagogische Dimension?
- Was bedeutet das für die Seelsorge? Hat sie eine pädagogische Dimension?
- Welche Lernmöglichkeiten impliziert die Liturgie?
- Welche Lernmöglichkeiten liegen in einer Kirchenvorstandssitzung verborgen?

Es mag zunächst überraschen, derart konkrete Vorgänge so in den Blick zu nehmen. Wenn *Christian Palmer* in seiner „Evangelischen Katechetik“⁶ darauf hinwies, daß „die Einwirkung der kirchlichen Gemeinschaft auf den Einzelnen dessen ganzes Leben umfasse“ – so hat er das Problem gesehen. Freilich zog er daraus gerade nicht einen entsprechenden Schluß, sondern formulierte: „daß aber deshalb das Katechumenat durchs ganze Leben währe für jeden ist noch nie in der Katechetik behauptet worden; sondern es wurde immer für die letztere ein Endpunkt festgesetzt, der dem Ende der Unmündigkeit im bürgerlichen Leben analog ist.“⁷

Im Blick auf diesen Gegenstandsbereich bisheriger Katechetik geht es allerdings genau darum, daß zum einen die zeitliche Begrenzung als irrelevant erkannt wird, so daß Gemeindepädagogik aller Altersstufen (Stichwort: Erwachsenenbildung) in den Blick kommt und daß zum andern die

⁵ Berlin ²1949, 103.

⁶ Stuttgart ³1864, 51.

⁷ Ebd., 51.

Frage danach gestellt wird, ob Unterricht im Sinne eines Lehr- und Lernprozesses zu bestimmter Zeit in einem Klassenraum mit einem Lehrenden die einzige Form pädagogischer Arbeit der Gemeinde darstellt oder nicht. Es könnte sein, daß das Ende einer katechetischen Ära in Sicht kommt, das Ende einer Ära nämlich, die fast ausschließlich den Gesichtspunkt der kognitiven Verarbeitung im Blick hatte.

Konkret bedeutet dies, daß neben das Curriculum, wie es sich in gedruckten Unterrichtsmaterialien und Lehrbüchern (z.B. Lehrbüchern oder Arbeitsbüchern für die Hand der Konfirmanden) niederschlägt, die Gemeinde als Curriculum in den Blick kommt. Dies besagt, daß die Worte und Handlungen von Eltern und Erwachsenen in der Gemeinde Curriculum sind. Die Lebensvollzüge einer christlichen Gemeinde sind Curriculum. Diese Frage nach dem, wie man auch sagt, verborgenen Curriculum ist eine neue Frage nach der Gemeinde. Das Achten auf das verborgene Curriculum wird den Blick schärfen für die Strukturen, die Verstehen beeinflussen und konkretes Verhalten formen. Damit kommen aber wesentliche Aspekte gemeindepädagogischer Arbeit in den Blick, die bisher weitgehend nicht explizit thematisiert worden sind. Erziehung Bildung und Unterricht sind so in ihrem Kontext, in ihrer Einbettung in ihre Umgebung zu sehen und in ihrem Erfahrungszusammenhang und ihrem Sozialcharakter zu begreifen. Es könnte sein, daß die Orientierung an der öffentlichen Schule als dem überwiegenden Modell auch für gemeindepädagogische Arbeit zu lange den Blick dafür verstellt hat, daß die Gemeinde auch im Vorteil sein könnte gegenüber der Schule, weil sie frei ist von jenen Begrenzungen, die durch festgeschriebene Lehrpläne und normative Leistungsanforderungen im Rahmen der Schule gegeben sind. Frage: Was bedeutet solche Freiheit im Blick auf gemeindepädagogische Arbeit?

Die Überlegungen zielen, das sei, um Mißverständnissen vorzubeugen, gesagt, nicht auf eine Abwertung des Unterrichts im Sinne eines kognitiven Denk- und Lernprozesses. Vielmehr geht es darum, einerseits das Ziel solchen Unterrichts in der Kirche schärfer zu präzisieren, als das in der Vergangenheit weithin geschehen ist. Hier besteht die Aufgabe, neue und bessere Curricula und Unterrichtseinheiten zu entwerfen. Andererseits gibt es aber noch weitere Dimensionen der Reflexion der pädagogischen Arbeit der Kirche, die es erst noch recht zu entdecken gilt. Am Aspekt möglicher

Modelle gemeindepädagogischer Arbeit sei ansatzweise skizziert, worum es hierbei geht. – Das gängige und grundlegende Modell pädagogischer Arbeit mit den Kindern in den christlichen Gemeinden ist bisher primär das am Lehren und Lernen der Schule orientierte Modell gewesen. Das gilt sowohl für den europäischen wie den amerikanischen Protestantismus.

Das *Schulmodell*⁸ gemeindepädagogischer Arbeit hat eine Reihe von guten Seiten, auf die nicht weiter einzugehen ist. Freilich führte es zu einer großen Teilung zwischen Kindern und Erwachsenen. Diese Restriktion hat als sich verstärkende Konsequenz, daß das Lernen im christlichen Glauben als eine Sache der Kinder angesehen wird. Man legt dann mit der ‚Konfirmation‘ sozusagen die ‚religiöse Gesellenprüfung‘ ab, und das Ergebnis ist, daß die erwachsenen Gemeindeglieder in einem Status des Nicht-weiter-Lernens verharren. Die Diskussion um die Erwachsenenbildung in der Kirche macht deutlich, daß wir uns seit einigen Jahren hier in einem langsamen Ablöseprozeß befinden. Neben dem Schulmodell sind für das pädagogische Handeln in der Gemeinde Alternativmodelle denkbar. Es seien zwei mögliche angeführt: das Gemeinschaftsmodell und das Familienmodell.

Das *Gemeinschaftsmodell* geht darauf hinaus, daß Erziehung und Bildung hier als eine Funktion der Gemeinschaft gesehen werden. Das Zentrum der Gemeinschaft ist Christus. Das Lernen innerhalb der Gemeinschaft vollzieht sich in zwei Dimensionen: der intellektuellen und der affektiven. Somit gehen einerseits ein Theologisieren über Fragen und andererseits eine Reihe von Aktivitäten, die von sozialer Aktion bis zur Vorbereitung von Gottesdiensten reichen, Hand in Hand. Dadurch werden die beteiligten Menschen verbunden. Der Vorteil dieses Modells besteht darin, daß Kinder und Erwachsene zusammen sein können. Sie lernen und handeln zusammen. Alles Lernen hat seinen Ort in der Gemeinschaft. Es gibt keine eigenständigen Lerninstitutionen. Man wird fragen, ob die Gefahr eines solchen Modelles nicht in einem Aufkommen eines Ghettobewußtseins oder eines Elitebewußtseins bestehen könnte.

⁸ Zum folgenden siehe *M.G. Lawler*, *Models of Religious Education*, in: *Religious Education* 69/1974, 268-276.

Ein zweites alternatives Modell pädagogischen Handelns der Gemeinde stellt das *Familienmodell* dar. Hier geht es darum, daß sich eine Gruppe von Eltern zusammenfindet, um die religiöse Erziehung ihrer Kinder selbst in die Hand zu nehmen. Man trifft sich etwa an einem Abend der Woche, bespricht im Kreise der Erwachsenen ein Thema, ein Problem, einen biblischen Text und verhandelt am folgenden Tage in den einzelnen Familien das Thema usw., d.h. die Eltern jeweils mit ihren Kindern.

Auf diese Weise entsteht eine Gruppe von Eltern, die sich einerseits als Erwachsene und als eine Gruppe von Familien gemeinsam fortbildet und die sich in einem Wechsel von gemeinsamen und getrennten Aktionen um ein zeitgemäßes Verständnis des Glaubens bemüht⁹. Dieses Modell funktioniert auf einer schmalen Basis. Sein Vorteil besteht darin, daß Kinder und Eltern teils gemeinsam, teils getrennt beteiligt sind. Dabei wird das Haus zur entscheidenden Basis des Lernens. Der Gedanke, daß Lernen im Glauben nur etwas für Kinder sei, wird wie bei dem zuvor erörterten Gemeinschaftsmodell strukturell ausgeschlossen, weil Eltern und Kinder ja Bereiche gemeinsamen Lernens haben.

Im katholischen Bereich findet sich eine interessante Variante bei der Vorbereitung auf die Firmung. Es gibt eine Reihe von Versuchen, wo Eltern den Sakramentsunterricht erteilen. Ein in jeder Hinsicht interessantes Konzept stellt die Arbeit von Don Mazzi dar, der in Isolotto, einer Vorortgemeinde von Florenz, den gesamten Firmunterricht innerhalb der Gemeinde auf eine Gruppenbasis umgestellt hatte und von daher ansatzweise eine völlig neue Strukturierung innerhalb des Gemeindelebens erreichen konnte¹⁰.

Die Reflexion über diese Alternativ-Modelle kann in diesem Zusammenhang nur als Problemanzeige gemeint sein für die Aufgaben, die einer

⁹ Vgl. bei *M.G. Lawler*, a.a.O., den Bericht über das Modell, das in Omaha, Nebraska, durchgeführt wird.

¹⁰ Siehe dazu: *Die Botschaft Jesu im Isolotto*, München/Mainz 1969, sowie *H.-D. Bastian* (Hrsg.), *Experiment Isolotto*, München/Mainz 1970. - Daß es sich hier nicht um eine Einzelerscheinung in Italien handelt, sondern um eine katechetische Erneuerungsbewegung zeigen die Ausführungen bei *W. Nastainczyk* (Hrsg.), *Neue Wege für Religionsunterricht und Katechese*, Würzburg 1974, 184 ff.

Gemeindepädagogik gestellt sind. Es könnte sein, daß die genannten Modelle sich ergänzend nebeneinander gestellt werden müssen. Es könnte aber auch sein, daß andere Modelle das Schulmodell eines Tages verdrängen und ersetzen werden. Allerdings stellt sich für alle Überlegungen solcher Art die Frage nach einem Gesamtrahmen gemeindepädagogischer Theoriebildung.

2. Gesamtrahmen gemeindepädagogischer Theoriebildung

Es könnte der Eindruck entstehen, daß nun unter der Hand des Gemeindepädagogen alles zur Pädagogik wird. Oder gibt es hier Grenzen? Wie verhalten sich vor allem Predigt des Evangeliums und Gemeindepädagogik?

Es wird nicht zu bestreiten sein, daß die Predigt selbst eine pädagogische Dimension hat, weil sie Momente des Überliefers und des Lernens einschließt, da Predigt ja inhaltsbezogen ist. Darum ist es richtig und sachgemäß, nach einer Didaktik der Predigt zu fragen und die pädagogische Wirksamkeit der Predigt zu bedenken. Allerdings wird man sich hüten müssen, das Evangelium zu pädagogisieren, denn das Evangelium ist keine Pädagogik, ebenso wie die Pädagogik kein Evangelium ist. Eine evangelische Gemeindepädagogik darf nicht hinter die Erkenntnis zurückfallen, daß man Evangelium nicht zur Erziehung und Erziehung nicht zum Evangelium machen darf. „Aber indem sie [=die Reformation] das Evangelium sein ließ, was es ist, Verheißung Gottes an die Menschheit, hat sie der Erziehung den rechten Ort, die rechte Würde und die rechte Grenze gesetzt.“¹¹ Das heißt aber: das Evangelium in seinem Inhalt als Rechtfertigung des Gottlosen ist Kritiker aller Erziehungs- und Bildungsbemühungen des Menschen. Es markiert die Grenzen gemeindepädagogischer Aktivitäten in dem Sinne, daß es keine Erziehung zum Glauben geben kann, sondern daß es darum geht, im Umkreis des Evangeliums eine Erziehung im Glauben zu praktizieren.

Die Notwendigkeit, zwischen Predigt und pädagogischer Arbeit zu differenzieren, ist darum unumgänglich. Gleichwohl gilt: Hören und Lernen, Predigt und Unterricht, Evangelium und Pädagogik gehören zusammen.

¹¹ T. Heckel, Reformation und Erziehung, in: Luther 12/1930, 6

Aus der Predigt heraus ist ein Lernen gefordert. Das Lernen gehört zum Bereich des Gesetzes, ist selbst aber auf das Evangelium ausgerichtet. Das, worauf die Predigt aus ist, ist der Glaube, die zugeeignete Freiheit. Lernen ist ein Tun unter dem Gesetz, um dieses Evangeliums willen. So gibt es Lernformeln des Glaubens – um der Verheißung des Evangeliums willen, denn diese bedarf eines Wissens, um verständlich zu sein. Die Verheißungssätze stehen im Kontext von vorherigen Lernsätzen und beziehen sich auf künftige Lernsätze: zum Beispiel die Katechismussätze oder Kurzformeln des Glaubens, die dazu dienen, die Predigt festzuhalten, und die andererseits das, was in der Predigt zu erwarten sei, bündig formulieren. Das heißt, der pädagogische Prozeß des Lernens ist in dieser Beziehung auf die Predigt anzusetzen und innerhalb dieses Horizontes zu bedenken. Im Blick auf den Zusammenhang von Predigt und Gemeindepädagogik bedeutet das konkret zweierlei:

Tendenziell ist Gemeindepädagogik darauf ausgerichtet, eine Anleitung für den Laien zu sein, selbst zu predigen. Hier liegt meines Erachtens für evangelische Kirche und Theologie eine Aufgabe, die von der Reformation her gestellt ist, aber bislang noch nicht einmal ansatzweise eingelöst wurde.

Gemeindepädagogik zielt zum andern darauf, die Gemeinde zum Urteil in Sachen Predigt zu befähigen, denn die Predigt braucht das Urteil der Laien. Nach Paulus ist offenbar für die Gemeinde als ganze eine Beurteilungskompetenz in Sachen Verkündigung gegeben¹². Unter dem Kriterium ihres eigenen Grundes hat die versammelte Gemeinde eine prüfende Funktion gegenüber allen Einzeläußerungen. „Bei ihrer Prüfung, die zugleich ein Miteinander- und Von-einander-Lernen ist, gelangt sie zu einem Urteil, das abweist, was auf irgendeine Weise böse ist, und festhält, was gut, wohlgefällig, vollkommen, was der Wille Gottes ist und folglich getan werden muß. Damit rüstet sie sich in ihrer Versammlung für ihren ‚Gottesdienst‘, der über den Rahmen ihres Zustandekommens hinausgeht und das Leben in der Welt in all seinen Bezügen umfaßt.“ Das pädagogische Han-

¹² Dazu K. Wengst, Das Zusammenkommen der Gemeinde und ihr ‚Gottesdienst‘ nach Paulus, in: EvTh 33/1973, 547 ff. Das folgende Zitat auf 559.

deln ist so dem Evangelium verbunden und auf es ausgerichtet. Frei ist es insofern, als es sich nach pädagogischen Kriterien vollzieht.

Diese knappe Skizzierung mag genügen, um den Ursprung und den Zusammenhang aller pädagogischen Arbeit der Gemeinde zu markieren. Die Fülle der Aufgaben dürfte vor Augen liegen. Ein wichtiger Beitrag zu ihrer Lösung dürfte durch die Entwicklung einer vergleichenden Gemeindepädagogik, für deren Konstituierung ich hiermit plädiere, zu leisten sein.

3. Konstituierung einer vergleichenden Gemeindepädagogik¹³

Als *Rudolf Bultmann* Ende der fünfziger Jahre in die Vereinigten Staaten reiste, brachte er ein religionspädagogisches Reisemitbringsel mit nach Hause. In der Festschrift für *Martin Heidegger* veröffentlichte er unter dem Titel „Erziehung und christlicher Glaube“ so etwas wie ein religionspädagogisches Fazit seiner Reise¹⁴. Darin stellt Bultmann heraus, daß man von einer in den USA so beliebten christlichen Erziehung („christian education“) nicht reden könne, sofern Erziehung als methodische Entwicklung menschlicher Fähigkeiten und Eigenschaften verstanden werde. In der Tat: Bultmann spricht mit Recht davon, daß es keine Erziehung zum Glauben geben kann, weil der Glaube aus der Predigt kommt. Freilich: der englisch-amerikanische Sprachgebrauch von ‚christian education‘ umschließt mehr als die genannte methodische Entwicklung menschlicher Fähigkeiten. Er bezeichnet all das, was wir im Deutschen mit Erziehung, Bildung und Un-

¹³ Die RGG³ kennt weder Namen noch Artikel einer Vergleichenden Gemeinde- oder Religionspädagogik. Auch die im Ganzen umsichtige „Evangelische Religionspädagogik“ von H. Kittel aus dem Jahre 1970 handelt zwar über „vergleichende Erziehungswissenschaft“ allgemein (49-52), läßt aber nirgends den Gedanken an eine vergleichende religionspädagogische Forschung durchblicken. Auch für das neue dreibändige „Handbuch der Religionspädagogik“, hrsg. von *E. Feifel* u.a., Zürich usw. 1973-75, ist Fehlanzeige zu erstatten. – Erste Ansätze liegen inzwischen vor in *EvErz* 27/1975, Heft 6. Ebenso ist auf *H. Schultze/H. Kirchhoff* (Hrsg.), „Christliche Erziehung in Europa“, I-III, Stuttgart/München 1975, zu verweisen.

¹⁴ Jetzt auch in: *R. Bultmann*, *Glauben und Verstehen* IV, Tübingen 1965, 52-55.

terricht wiedergeben. Insofern plädiere ich dafür, daß das Gespräch mit den Positionen amerikanischer Religionspädagogik nicht als sachlich beendet angesehen wird, vielmehr meine ich, daß es lohnend sein dürfte, an die Tradition des Bultmannschen Reiseberichtes anzuknüpfen und das Gespräch mit der amerikanischen Gemeindepädagogik fortzuführen. – Innerhalb der Geschichte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft lassen sich nun drei Phasen feststellen: erstens eine subjektiv-impressionistisch vorwissenschaftliche Phase, zweitens ein objektiv-deskriptives Stadium und drittens eine analytisch-explikative Phase¹⁵.

Für eine vergleichende Gemeindepädagogik erschiene es mir sinnvoll, wenn man unter Überspringung der ersten Phase, die durch ausländische Reiseberichte gekennzeichnet ist, auf eine objektiv-deskriptive Arbeitsweise zugehen würde, wobei es zugleich darum gehen muß, dies mit dem dritten Schritt einer analytischen Explikation zu verbinden.

Dabei ist zu bedenken, daß eine Vergleichende Gemeindepädagogik in ihrem Kategoriensystem mit der religionspädagogischen Theorie als einer theologischen Disziplin unauflöslich verbunden ist und daß das Kriterium der Zugehörigkeit zu diesem Arbeitsbereich zunächst lediglich die Tatsache eines anderen Raumes als des deutschen ist. Weitergehende Eingrenzungen sind in Analogie zu dem Vorgehen der allgemeinen Vergleichenden Erziehungswissenschaft vorweg nicht zu treffen.

Ich definiere: *Vergleichende Gemeindepädagogik* ist jener Teil der Praktischen Theologie, der gemeindepädagogischen Theorie und Praxis, d. h. Erscheinungsformen, Probleme und Konzepte von Erziehung, Bildung

¹⁵ Zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft (= VE) beziehe ich mich u. a. auf O. Anweiler, Art. VE, in: Lexikon der Pädagogik IV, Freiburg 1971, 293-296. S. B. Robnsohn, Art. VE, in: J. Speck /G. Wehle (Hrsg.), Handbuch Pädagogischer Grundbegriffe I, München 1970, 456 ff. Das Problem des Verhältnisses von historischer und theoretischer Fragestellung hat eingehend thematisiert: J. Schriewer, Verlängerung des Studiums der Geschichte der Erziehung in der Gegenwart? Erkenntnisinteressen und -möglichkeiten der VE in: W. Böhm/ J. Schriewer (Hrsg.), Geschichte der Pädagogik und Systematische Erziehungswissenschaft. Festschrift A. Reble, Stuttgart 1975, 109-134.

und Unterricht in Sachen christlicher Glaube in anderen geographischen und gesellschaftlichen Räumen zum Gegenstand von objektiver Deskription und analytischer Explikation macht, mit dem letztlich Interesse, aus den gewonnenen Erkenntnissen Folgerungen für Theorie und Praxis von religions- und gemeindepädagogischer Arbeit bei uns zu gewinnen.

Es ist evident, daß die deutsche evangelische religionspädagogische Forschung und Lehre die internationale Diskussion um die Fragen einer Gemeindepädagogik bisher recht wenig berücksichtigt, geschweige denn rezipiert hat. Dies entspricht andererseits dem Tatbestand, den wir eingangs feststellten, daß die Fragen einer intensiven Theoriebildung hier noch weitgehend am Anfang stehen. Man könnte annehmen, daß der Mangel an Reflexion bei uns darin begründet liegt, daß es neben dem kirchlichen Unterricht den Religionsunterricht in den Schulen gibt. Freilich zeigt das Beispiel Schweden, daß auch dort, wo eine Situation vorhanden ist, die der unseren ähnelt (d.h. wo Religionsunterricht ebenfalls Fach an den öffentlichen Schulen ist), es dennoch eine eingehende Bemühung um die Fragen des kirchlichen Unterrichts geben kann, die sich auf hohem Niveau befindet. Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, daß an dieser Stelle eine Verspätung der deutschen religionspädagogischen Diskussion zu konstatieren ist.

Im Jahre 1968 handelte bei uns in *Deutschland* S. Vierzig über „Theorie der religiösen Bildung“ (in: H. Heinemann/G. Stachel/S. Vierzig, Lernziele und Religionsunterricht, Zürich usw. 1970, 11ff.). Hans-B. Kaufmann entfachte zur gleichen Zeit durch seine Thesen „Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?“ (Schule und Kirche vor den Aufgaben der Erziehung. Sonderheft Theologia Practica. Festschrift für M. Stallmann, Hamburg 1968, 79-83) eine breite und heftige religionspädagogische Diskussion über die Rolle biblischer Texte im Unterricht.

Im gleichen Jahr erschien dagegen in *Australien* das Handbuch „The Christian Life Curriculum: A Plan for Christian Education in Local Churches“, Melbourne 1968, ³1969. Es handelt sich dabei um die Grundlegung eines Gesamt-Curriculums für alle Erziehungs- und Bildungsaktivitäten der Gemeinde, der vom Gemeinsamen Rat für christliche Erziehung von Australien und Neuseeland verantwortet wurde. Die einzelnen Unterrichtseinheiten sind seit 1970 sukzessive erschienen. Das Gesamtwerk um-

faßt über 300 Einzeltitel. Hier sind vor allem die Kriterien der Curriculum-Konstruktion interessant.

Wiederum im Jahre 1968 wurde in *Schweden* eine Untersuchung in Auftrag gegeben, die den Fragen des Taufunterrichts nachgehen sollte. Das Ergebnis liegt vor in *K.-E. Brattgård* „Kyrkans Dopundervisning“, Stockholm 1970. Hier sind die Zielformulierungen und die Verteilung der Inhalte auf die verschiedenen Altersstufen besonders interessant¹⁶.

Ein Blick auf die Situation in den *USA* verstärkt das Bild, daß in allen Teilen der Welt für christliche Gemeinden die Fragen des Lehrens und Unterrichts seit Anfang, spätestens jedoch seit Mitte der sechziger Jahre verstärkt anstehen und entsprechende Bemühungen hervorgerufen haben. Hierbei geht es um das, was man bei uns früher mit Gesamtkatechumenat bezeichnet hat, insbesondere ist die Arbeit der Lutheran Church of America hervorzuheben. Bereits in den Jahren 1956ff. hatte die LCA, die aus einem Zusammenschluß von vier voneinander unabhängigen lutherischen Kirchen hervorgegangen war, begonnen, ein koordiniertes Gesamtkonzept für gemeindepädagogische Arbeit zu erstellen. Dabei ist deutlich, daß der Entwurf durch eine Theologie der Kirche getragen ist. Das Ergebnis der Arbeit liegt in „The Objectives of Christian Education“, Philadelphia 1959, sowie den entsprechenden Unterrichtsprogrammen vor. Es handelt sich dabei um ein für eine einzelne Denomination überaus originelles und umfangreiches Konzept, das wohl in seiner Leistung als für eine protestantische Kirche einzigartig zu würdigen ist. Es stellt das in dieser Ausführlichkeit früheste Unterrichtsprogramm dar, das die Fragestellung der curricularen Theorie voll aufnimmt und anwendet.

Dabei ist der Ansatz weniger originell hinsichtlich der Inhaltsbereiche (Gott, Kirche, Bibel, Ethik, natürliche Welt, Selbst), sondern wegen der Art der Anordnung der Unterrichtsinhalte. Der entscheidende Zugang liegt darin, daß hier auf den Lehr- und Lernprozeß geachtet wird, und der Schlüssel zum Verstehen an dieser Stelle gesucht wird. Unter Aufnahme des Ansatzes bei den grundlegenden Lebenssituationen werden bestimmte konti-

¹⁶ Der eben erschienene Band 3 der Reihe „Christliche Erziehung in Europa“, hrsg. von *H. Schultze / H. Kirchhoff*, der Schweden gewidmet ist, bringt eine Zusammenfassung. Leider sind die Zielformulierungen für die einzelnen Altersstufen nur ganz knapp, statt in aller Ausführlichkeit, wiedergegeben.

nuerliche Lebensbezüge angenommen, die sich in den verschiedenen Altersstufen durchhalten und von daher eine Koordination ermöglichen. In Bezug auf den diese ständigen Lebensbezüge werden sogenannte ‚christian learnings‘ formuliert, so daß damit ein Gesamtgerüst gegeben ist, das für die verschiedenen Lernagenturen und Lernsituationen innerhalb der Gemeinde immer wieder den Bezugsrahmen abgibt. Von da aus werden entsprechende Altersgruppen-Lernziele formuliert.

Die gegenwärtig laufende Phase der ersten großen Revision, die 1969 mit der Neuformulierung des Globalzieles eingeleitet wurde, bringt eine Reihe von Änderungen, ist aber durchaus als Weiterentwicklung zu sehen. Die neuformulierten Altersgruppen-Lernziele in der Fassung von 1970 lassen weiterhin sehr deutlich das Achten auf entwicklungspsychologische Zusammenhänge erkennen. Dabei zeigt sich gegenwärtig indes bei der weiteren Revisionsarbeit die Notwendigkeit zu fachspezifischen Einheiten, sowohl zu bestimmten biblischen Lehrgängen wie zu elementartheologischen Lehrgängen. Das ist gerade im Blick auf die Problemorientierung bei uns von Interesse. Insbesondere sind die Zielkataloge in einem Gesamtumfang von 400 Seiten beachtlich und ihre Übersetzung dürfte für künftige gemeindepädagogische Arbeit in Deutschland überaus befruchtend sein. Denn: eine wissenschaftliche Gemeindepädagogik hat Aufgaben hinsichtlich der Zielklärung. Die Zieldiskussion bei uns bewegt sich hauptsächlich auf zwei Ebenen: *einmal* auf einer obersten Ebene allgemeiner Ziele und *zum andern* auf der untersten Ebene fachlicher Ziele. Gerade für Überlegungen im Blick auf die mittlere Ebene von Zielformulierungen, die den Zusammenhang zwischen dem allgemeinen Horizont und den fachspezifischen Überlegungen herstellen müßte, wären die gemeindepädagogischen Erkenntnisse dieses Konzepts überaus interessant. Darüber hinaus ist hier die Art und Weise der Gesamtkoordinierung zu studieren und für die Frage der pädagogischen Platzierung von Inhalten vieles zu lernen.

Im Blick auf die Konzipierung eines gemeindepädagogischen Gesamtkonzeptes, das endlich das seit langem lauthals geforderte Konzept eines Gesamtkatechumenates einlösen würde, wäre nach meiner Kenntnis der internationalen Diskussion von jenen drei genannten außerdeutschen Ansätzen, dem Christian-Life-Curriculum in Australien, dem Gesamtplan Kyrkans

Dopundervisning aus Schweden und dem Konzept des Educational Ministry der Lutherischen Kirche von Amerika viel zu lernen.

Das praktisch-theologische Interesse in Forschung und Lehre gilt zur Zeit vor allem den Fragen der Seelsorge, der Erörterung von Kommunikationsproblemen und den Fragen des Religionsunterrichts in der Schule. Es ist nicht zu erwarten, daß sich das bald grundlegend ändern wird. Es schie-
ne mir aber gefährlich zu sein, den Bereich gemeindepädagogischer Theoriebildung weiterhin sozusagen draußen vor der Tür zu lassen. Die Beobachtung, daß die Religionspädagogik aus den Theologischen Fakultäten an die Pädagogischen Hochschulen ausgewandert sei, ist auch heute auf die Breite gesehen, leider noch zutreffend. Im Blick auf die Gemeindepädagogik könnte in zehn Jahren diese Beobachtung dahingehend zu variieren sein, daß die Gemeindepädagogik aus den Theologischen Fachbereichen an Fachhochschulen oder Pädagogisch-Theologische Institute ausgewandert sei. Es scheint mir im Interesse der Sache, welcher die theologische Wissenschaft sich verpflichtet weiß, an der Zeit zu sein, mit der Aufarbeitung dieses Defizits Praktischer Theologie zu beginnen.