

# Zur Diskussion gestellt

GOTTFRIED ADAM / RAINER LACHMANN

## Was ist Gemeindedidaktik?

(Teil 3)

*Vorbemerkung:* In Heft 2 u. 3 / 1987 von Lernort Gemeinde sind zwei Beiträge zur Frage "Was ist Gemeindepädagogik?" erschienen. Die folgenden Überlegungen wollen dies weiterführen und abschließen im Blick auf die Aspekte der Vorbereitung gemeindepädagogischer Veranstaltungen.<sup>1</sup>

Wie es für die schulische Religionspädagogik in ihrem Kern die Religionsdidaktik oder was dasselbe meint – die religionsunterrichtliche Fachdidaktik gibt, so macht auch für die Gemeindepädagogik die gemeindliche Religionspädagogik einen wichtigen Aufgabenbereich aus. Und ebensowenig wie die religionsunterrichtliche Fachdidaktik ist dabei die Gemeindedidaktik davon suspendiert, sich mit den Ergebnissen und Theorien der Allgemeinen Didaktik auseinanderzusetzen. Sie muß dabei allerdings beachten, daß die Allgemeine Didaktik in der Schulpädagogik angesiedelt ist und ihre Überlegungen primär auf die Institution und das didaktische Bedingungsfeld Schule ausgerichtet sind. Hier sind vom didaktischen Horizont Gemeinde her ständige Transferleistungen und Modifikationen verlangt, was aber nicht von der Beschäftigung mit den Erkenntnissen der Allgemeinen Didaktik abhalten darf, sondern im Gegenteil zur befruchtenden Beschäftigung mit ihnen anregen sollte.<sup>2</sup>

### 1. Gemeindedidaktik und Allgemeine Didaktik

Da noch nicht auf Schule verengt, legt es sich nahe, mit *J. Dolch* von einem weiten Didaktikverständnis auszugehen und Didaktik zu definieren "als Wissenschaft und Lehre vom Lehren und Lernen überhaupt in allen Formen und auf allen Stufen" und – so ergänzen wir – an allen Orten. Diese

Definition würde unter dem oben dargelegten weiten Lernverständnis auch der Gemeindedidaktik genügen. Dies heißt notwendigerweise Abstand nehmen von einem Lehren und Lernen, für das das ausdrückliche Lehren und Lernen von etwas, von Inhalten, von christlichen Inhalten konstitutiv ist. Wollte man daran festhalten, so würde zumindest für die offene Jugendarbeit die gemeindedidaktische Dimension wegfallen. Die Entwicklung der Allgemeinen Didaktik kommt uns insofern entgegen, als z.B. *W. Klafki* mit seiner kritisch-konstruktiven Didaktik, die auch für eine Gemeindedidaktik besondere Aufmerksamkeit beanspruchen kann, vom Primat der Bildungsinhalte, das er in seinem ursprünglichen bildungstheoretischen Konzept mit Entscheidung vertreten hatte, inzwischen abgerückt ist und heute in Annäherung an die lerntheoretische Didaktik das "Primat der Zielentscheidungen im Verhältnis zu allen anderen Entscheidungsdimensionen des Unterrichts" vertritt.<sup>3</sup> Ersetzt man hier Unterricht durch die weite Formel vom gemeindlichen Lernen, so kann man diesem Primatwechsel religionsdidaktisch dann zustimmen, wenn bei Beachtung der Interdependenz aller gemeindedidaktisch konstitutiven Faktoren die Zielentscheidungen so begründet und beschaffen sind, daß sie theologische Sachgemäßheit garantieren, die Voraussetzungen und Erfordernisse der jeweiligen Adressaten berücksichtigen und den spezifischen gesellschaftlichen und gemeindlichen Bedingungen genügen.

So allgemeindidaktisch eingespannt und verpflichtend vernetzt, verweist daneben die Zielentscheidung Kommunikation des Evangeliums bereits terminologisch auf die sog. *kritisch-kommunikative Didaktik*, die sich als Ergänzung, Fortführung und Korrektur der beiden inzwischen bereits klassisch gewordenen Richtungen der bildungs-

theoretischen und lerntheoretischen Didaktik versteht. Diese als "Theorie des schulischen Lehrens und Lernens" definierte Didaktik richtet ihr besonderes Augenmerk auf den kommunikativen Aspekt, d.h. sie versteht Unterricht vorrangig und durchgängig als "kommunikativen Prozeß". Dieser konstituiert sich durch verschiedene Merkmale, von denen für unsere gemeindedidaktische Intention besonders relevant sind: "Die *Permanenz*: Man kann nicht nicht kommunizieren;

die *Beziehung*: jeder kommunizierte Inhalt stellt eine bestimmte Beziehung her;...

die *Inhalte und Beziehungen*: Jede Kommunikation will etwas auf bestimmte Weise mitteilen, und erst der situative Kontext läßt darauf schließen, ob ein bestimmter Inhalt oder eine bestimmte Beziehung zwischen Kommunikatoren die eigentliche 'Botschaft' ist; ...

die *Störung*: alle menschliche Kommunikation ist prinzipiell stör anfällig, bis hin zum kommunikativ krankhaften Verhalten;

*Mittel und Selbstzweck*: Kommunikationen haben einen mehr instrumental oder einen mehr konsumatorischen Charakter, sind also letztlich eher Mittel zum Zweck (der Information, Belehrung z.B.) oder Selbstzweck".<sup>4</sup>

Schulisch "entkernt" liefert eine solchermaßen bestimmte Didaktik einer an der Kommunikation des Evangeliums orientierten Gemeindedidaktik kommunikationswissenschaftlich elementare Weisungen. Dies läßt sie für die didaktische Reflexion der je besonderen Kommunikationsprozesse in den unterschiedlichen gemeindepädagogischen Handlungsfeldern als höchst geeignet erscheinen.<sup>5</sup>

Das gilt besonders auch deshalb, weil gemeindepädagogisches Handeln *in seiner didaktisch relevanten Kommunikation* nicht nur nach deren Istzustand in den Blick genommen wird, sondern auch nach ihrem Sollwert und Kommunikationsziel, einem immer kommunikativer werdenden gemeindlichen Lehren und Lernen. Hier kommt ähnlich der kritisch-konstruktiven Didaktik das "kritische Potential" kommunikativer Didaktik in den Blick, "die ihre 'Normen', das Verbindliche, Autoritative des Lehrens und Lernens letztlich" von dem grundgesetzlichen Anspruch der "Demokratisierung und Humanisierung aller Lebensbereiche" her ableitet.<sup>6</sup> Diese für das Unterrichten und Erziehen in der staatlichen Institution Schule unserer demokratischen Gesellschaft

zweifelsohne gültige Wertsetzung kann freilich bei all ihrer Plausibilität und ihrem unbestrittenen Konsensgehalt mit christlichen Werten keine unhinterfragte normativ-didaktische Dominanz für das *Lehren und Lernen* in den diversen gemeindepädagogischen Handlungsfeldern beanspruchen. In ihnen dürfte vielmehr als fundamental leitendes Kriterium im Prozeß gemeindepädagogischer Kommunikation des Evangeliums der Maßstab christlicher Liebe (Agape) dominieren, der in diesem Evangelium gründet und von daher seine Relevanz und motivierenden Impulse empfängt. Insofern erfährt das gemeindepädagogische Lernen in und mit der agapemäßigen Kommunikation des Evangeliums seine Leitlinie und Maßgabe. Dabei sind für alle am maßgeblichen Aufgaben- und *Zielkriterium agapemäßiger Kommunikation* orientierten gemeindepädagogischen Lernprozesse folgende Elemente wichtig:

1. Agapegemäße Kommunikation muß von den Teilnehmern her und ihnen zugute mitmenschlich-dativ angelegt sein und jeden einzelnen ohne "Ansehen der Person" als lern- und kommunikationsfähiges Subjekt ernstnehmen und freigeben in Bewahrung vor jedweder Verzweckung als lerndienlichem Objekt (vgl. R. Lachmann, Ehtische Kriterien im Religionsunterricht, Gütersloh 1980, 97 - 101).
2. Beim Lernen und Lehren in agapegemäßer Kommunikation geht es um Verstehen und Verständigung im Interdependenz- und Interaktionsgefüge von 'Botschaft', Lehrendem (Kommunikator) und Lernenden (Kommunikanden).
3. Kommunikation des Evangeliums verbindet das überlieferungsbezogene geschichtlich-hermeneutische Verstehen mit der gegenwärtig-kommunikatorischen Komponente Verständigung und wird in Vollzug und Verschränkung von verstehen, verstanden werden und sich verständigen zum Verständigungsgeschehen.
4. Solches Verständigungsgeschehen, das agapekritisch an der Wahrheit des Evangeliums orientiert ist, hat in didaktischer Intention dialogischen und argumentativen Charakter und zielt dialektisch auf befreiende Gemeinschaft.
5. Pädagogisch und theologisch umgreift

diese Kommunikation Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft und vermittelt zwischen den Glaubens- und Welterfahrungen von damals und heute für ein Leben im Heute und Morgen.

6. Das verlangte und angestrebte Verständigungsgeschehen erfordert in jedem Fall bewußte Aufmerksamkeit für die Situation mit ihren möglichen Störfaktoren sowie Sensibilität hinsichtlich der Beziehungsdimension und deren Symmetrie mit dem, was inhaltlich vermittelt werden will.

Solche Kommunikation ist unter den kritisch-kommunikativen Aspekten der Vermittlung, Inhaltlichkeit, Beziehungen und "Störfaktizität", je handlungsfeldspezifisch zu bedenken und gemeindedidaktisch zu 'operationalisieren'.

Gemeindedidaktik, die gemeindepädagogisch verortetes Unterrichten, Erziehen und Bilden nach Grund, Maß und Ziel so verstandener Kommunikation zu bedenken hat, bedarf dazu wie die Vorbereitung schulischen Religionsunterrichts eines didaktischen Rasters, anhand dessen die jeweilige gemeindepädagogische 'Aktion' vorbereitet werden kann. Anders als bei der schulischen Religionspädagogik gilt es hier die Pluralität und die Vielgestaltigkeit der verschiedenen gemeindepädagogischen Handlungsfelder und Lernerfordernisse zu beachten, die unter der normativen Prämisse agapegemäßer Kommunikation in Auseinandersetzung mit allgemeindidaktischen Vorstellungen in Anschlag gebracht werden müssen.

## 2. *Vorbereitungsaspekte gemeindepädagogischer Aktionen*

Die wichtigsten Vorbereitungsaspekte der Gemeindedidaktik sind:

1. Bedingungsanalyse,
  2. Theologische Sachreflexion,
  3. Gemeindedidaktische Reflexion,
  4. Methodische Überlegungen,
  5. Planungsentwurf.
1. Dringlicher als anderswo legt es sich hier nahe, die gemeindedidaktische Reflexion mit einer gründlichen *Bedingungsanalyse* zu eröffnen. Mit ihr muß das jeweilige gemeindepädagogische Handlungsfeld in seinen je spezifischen Voraussetzungen, situativen Umständen und konkreten Vorbedingungen als

didaktisches Bedingungsfeld in den Blick genommen und analysiert werden. Vorab muß dazu jeweils das entsprechende *Handlungsfeld nach seinen konzeptionellen Konturen* und Zielsetzungen bedacht werden. Dann gilt es nach dem konkreten *Lernort* zu fragen: Findet die Veranstaltung in Räumen eines Gemeindezentrums, eines Kindergartens, eines Jugendheimes, einer Akademie oder einem Altersheim oder auch in einem Konfirmandenlager statt? Wie sind sie sitzmäßig und apparativ ausgestattet? Welche methodischen und organisatorischen Spielräume bieten die Räumlichkeiten? Welche möglichen Störfaktoren sind in ihnen angelegt? ... Mit welchem *Teilnehmerkreis* ist zu rechnen? Wie ist seine Zusammensetzung nach Alter, Herkunft, Bildung und kirchlich-religiösen Voraussetzungen und Einstellungen? Welche Erwartungen bringen die Teilnehmer mit? Ist der Kreis der Teilnehmer auch Voraussetzungen und Erwartungen relativ homogen oder eher verschieden? Wie sieht der *Leiter* seine Einstellung und Aufgabe gegenüber Teilnehmern und Thema? Welche *Veranstaltungsart* liegt vor?

Von der Veranstaltungsart und ihrer jeweiligen Intention hängt es wesentlich ab, welche Bedeutung dem Aspekt der *Inhaltlichkeit* für die gemeindedidaktische Reflexion zukommt. Hier bestimmen die Daten und Vorgegebenheiten der Bedingungsanalyse die thematisch-inhaltliche Dimension in einem solchen Maße, daß von einer "vorpädagogischen Sachanalyse", wie sie in der religionsunterrichtlichen Fachdidaktik gerade theologischerseits immer wieder diskutiert wird, in der Regel kein 'Gebrauch' gemacht werden dürfte. So gut wie ganz entfällt der Inhaltsaspekt natürlich für die gemeindepädagogischen Aktivitäten, die wie etwa die offene Jugendarbeit primär themenfrei und ohne inhaltliche Intentionen strukturiert sind. Sie entziehen sich genuin gemeindedidaktischer Reflexion im engeren Sinne, gewinnen aber gerade aus der Sicht kritisch-kommunikativer Didaktik insofern wiederum didaktische Relevanz und Dignität, als hier statt eines bestimmten Inhalts "eine bestimmte Beziehung zwischen Kommunikatoren die eigentliche 'Botschaft'" sein kann.

Daß sich Kommunikation des Evangeliums in einem gemeindlichen Handlungsfeld auch so vollziehen, ja bewußt intendiert sein kann, das dürfte außer Frage stehen und müßte deshalb auch für die themenfreien gemeindepädagogischen Veranstaltungen entsprechende gemeindedidaktische Reflexion auf den Plan rufen: Was heißt hier Kommunikation des Evangeliums, wie vollzieht sie sich im nichtchristlich thematisierten oder themenfreien Geschehen offener Jugendarbeit oder Altenarbeit? Hier gilt es, sich christliche Motivation, Zielsetzung und normative Orientierung bewußt zu machen und deren impliziten Verbund mit den je besonderen gemeindepädagogischen Aktionen oder Aktivitäten zu bedenken.

Wo eine gemeindepädagogische Veranstaltung unter einer bestimmten Thematik steht und angekündigt ist, dürfte im Normalfall bereits die Themenstellung und -formulierung auf didaktische Überlegungen zurückgehen. Unter Bezug auf die Ergebnisse der gemeindedidaktischen Bedingungsanalyse müßte dazu das Thema begründet sein in bedachter Übereinkunft aus den Anforderungen, Aufgaben und Intentionen, die mit dem jeweiligen kirchlichen Handlungsfeld in unserer heutigen Welt, Gesellschaft und volk-kirchlichen Situation gegeben sind, den Voraussetzungen, Bedürfnissen und Erfordernissen der je angesprochenen Teilnehmergruppe und dem theologischen Gehalt und kirchlichen Bezug des Themas.

2. In solchem didaktisch abgezwekten Konventions-Rahmen, der mit dem Thema 'anspruchsvoll' gesetzt ist, hat dann in Bezug auf den theologischen Gehalt auch die *theologische Sachreflexion* ihren Platz und ihre Berechtigung. Sie ist verlangt, einerlei, ob es nun beim Elternseminar um das Thema "Beten mit Kindern", im Kindergarten um "Ostern feiern", im Konfirmandenunterricht um den "Heiligen Geist", in der Gruppenstunde des CVP um das "Waldsterben", in der Evangelischen Akademie um "Demokratie und Emanzipation" oder im Altenheim um das Thema "Krankheit" geht. Hier ist man vor allem auf die Arbeit und Arbeiten der Systematischen Theologie verwiesen und angewiesen, in denen man das

Jeweilige Thema unter dem verschränkten Doppelanspruch von Schrift- und Zeitgemäßheit aufgearbeitet finden sollte. Das würde die exegetisch-hermeneutische Auseinandersetzung mit der biblischen Überlieferung ebenso einschließen wie die Einbeziehung thematisch relevanter Beiträge und Perspektiven aus Theologiegeschichte und dem weiten Feld gegenwärtiger humanwissenschaftlicher Forschung und müßte nicht zuletzt dem Anspruch genügen, verständlich und vermittelbar zu sein. Differenziert nach theologischer und didaktischer Vorbildung der Benutzer gibt es in dieser Hinsicht inzwischen für die wichtigsten Themen ein breit gefächertes Angebot und Repertoire an dogmatischer und ethischer Literatur, das von der theologisch-fachwissenschaftlichen Spezialreflexion über Handbuchartikel und didaktisch abgezwekte Zusammenstellungen repräsentativer systematisch-theologischer Positionen bis hin zu den neueren Katechismen und Auswahlmengen in Reader-Art reicht. Noch stärker als für die schulische Fachdidaktik gilt dabei für die sachanalytische Vorbereitung des Gemeindepädagogen, daß die Beschäftigung mit dem theologischen Sachgegenstand nur vermittelt über das Thema und damit eigentlich permanent unter didaktischer Perspektivierung erfolgt. Insofern als sich solchermaßen die Sachvorbereitung von allem Anfang an über den thematischen Auswahlfilter vollzieht, sind ihr die Ansprüche und Erfordernisse des jeweiligen Handlungsfeldes und seiner potentiellen Interessen bereits inhärent.

3. Die genuin *gemeindedidaktische Reflexion* nimmt sich dieser in der Themenstellung angelegten Implikationen ausdrücklich an und bedenkt die für das Thema elementaren und exemplarischen Inhalte hin auf ihre Bedeutung im gegenwärtigen und zukünftigen Leben und Handeln der Teilnehmer. Je nach der spezifischen Aufgabenorientierung der jeweiligen gemeindepädagogischen Handlungsfeldes, den individuellen Voraussetzungen, Bedürfnissen und Erwartungen der gemeindepädagogisch Beteiligten und den gesellschaftlichen und kirchlichen Vorgegebenheiten werden die Antworten auf diese didaktische Fragestellung ausfallen und in sach-, teilnehmer- und hand-

lungsfeldgemäße Lernziele überführt werden müssen. Unter den vorgenannten kommunikativen Maßgaben sollten sie neben anderem Auskunft darüber erteilen:

- welche Informationen über das Thema mittellenswert sind,
  - welche Erfahrungen angerührt, erweitert und neu gemacht werden können,
  - welche Einsichten und Haltungen eröffnet und angebahnt werden sollen,
  - welche Möglichkeiten, Anstöße und Ermutigungen für das eigene Leben wie das Leben in Gemeinde und Gesellschaft geweckt und entdeckt werden sollten.
4. Solche gemeindepädagogisch spezifizierte Lernzielbestimmung markiert das Feld für die *methodischen Überlegungen*, die unter den institutionellen Bedingungen des jeweiligen kirchlichen Handlungsfeldes gemeindepädagogisch angemessene und erfolgreiche Lernwege zu erkunden haben. Im Grundsätzlichen müssen diese sich samt und sonders daran messen lassen, ob sie dem Thema in seiner Verschränkung mit dem angestrebten agapegemäßen Verständigungsgeschehen förderlich sein können oder ob sie ihm im Wege oder entgegenstehen und deshalb nicht beschränkt und benutzt werden dürfen. In diesem Sinne kritisch-kommunikativ und -konstruktiv steht im übrigen der konkreten gemeindepädagogischen Planung das reiche Angebot an methodischen Möglichkeiten und Arbeitsformen frei zur Verfügung, um in den Grenzen des vorgegebenen gemeindepädagogischen Bedingungsrahmens die thematisch gesetzten und begründeten Ziele zu realisieren. Dazu muß über die strukturell möglichen und für das Thema und die Gruppe besonders geeigneten Organisations- und Kommunikationsformen - von unterrichtlichen und unterrichtsnahen Formen über freie Formen und komplexe Programme bis hin zu gottesdienstnahen oder gottesdienstlichen Formen - ebenso nachgedacht werden wie über den erforderlichen Zeitbedarf und die Wahl der Sozial- und Aktionsformen und deren Funktion für den einzelnen Teilnehmer und die Gruppe.
5. Eine Planung nach Lernverlauf und Lernschritten mit Zeitangaben erlaubt schließlich die dementsprechende

Zuordnung von Zielsetzungen, Inhalten, Medien und Methoden und kann zu guter Letzt zu einem *Planungsentwurf* als dem ausweisbaren Ergebnis gemeindepädagogischer Arbeit führen.

#### Anmerkungen

1. Die Ausführungen dieses Artikels schließen sich - in erweiterter Form - an den einführenden Beitrag in dem Band "Gemeindepädagogisches Kompendium", hrsg. von G. Adam und R. Lachmann (Göttingen 1987, 47 - 54), an. - Dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht sei für die freundliche Abdruckerlaubnis gedankt.
2. Vgl. zur Allgemeinen Didaktik G. Adam / R. Lachmann (Hrsg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 1986, bes. 19ff.
3. W. Klafki, Zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik, in: E. König / N. Schnier / U. Vohland (Hrsg.), Diskussion Unterrichtsvorbereitung, München 1980, 13 - 44, bes. 18.
4. R. Winkel, Die kritisch-kommunikative Didaktik, in: Westermanns Pädagogische Beiträge 32/1980, 200 - 204, bes. 200.
5. In eine ähnliche Richtung gehen die Überlegungen von E. Feifel in seinem jüngst erschienenen Beitrag "Von der curricularen zur kommunikativen Didaktik" (In: E. Paul / A. Stock (Hrsg.), Glauben ermöglichen. FS G. Stachel, Mainz 1987, 21-32).
6. R. Winkel, aaO., 200.

Prof. Dr. Gottfried Adam  
Lehrstuhl für Evangelische Theologie  
mit Schwerpunkt Religionspädagogik und  
Didaktik des Religionsunterrichts  
Wittelsbacherplatz 1  
8700 Würzburg

Prof. Dr. Dr. habil. Rainer Lachmann  
Lehrstuhl für Evangelische Theologie  
mit Schwerpunkt Religionspädagogik  
und Didaktik des Religionsunterrichts  
Steinertstraße 1  
8600 Bamberg