

„Erziehung in der Korrespondenz mit dem Evangelium“ – Eine Skizze zum Verhältnis von Glaube und Erziehung

In der Tat. Und der Affekt, der die Wahrnehmung des Partners und etwa gar des Ganzen möglich macht, heißt in der religiösen Tradition „Liebe“. Ohne diese affektive Offenheit für das, was ich nicht als Individuum bin, sondern für das, was vielleicht mein wahres Selbst ist, wird vermutlich Rationalität nicht möglich sein.

Carl Friedrich von Weizsäcker

Die evangelische Religionspädagogik hat sich erst in den letzten Jahren wieder den grundlegenden Fragen des Verhältnisses von Glaube und Erziehung zugewandt. Längere Zeit hatte sie sich weitgehend damit begnügt, eine Fachdidaktik des Religionsunterrichts zu entwickeln.

1. Zum Diskussionsstand: Drei Modelle

Was die Verhältnisbestimmung von Erziehung und Glaube betrifft, so gibt es drei große Positionen in unserem Jahrhundert¹.

Das erste Modell bildet der Ansatz einer *deduktiv-integralen Ableitung*, dem ein Konzept von christlicher Erziehung entspricht, bei dem man auf die Erziehung als Ganzes gesamtgesellschaftlich Ansprüche von der Wahrheit des christlichen Glaubens her geltend macht. Dies Konzept ist Ausdruck eines universalen christlichen Anspruches. Daraus ergibt sich das Modell einer Erziehung *zum* Glauben, nicht der Ansatz einer Erziehung *aus* Glauben. Man will damit festhalten, daß Gottes Han-

¹ Vgl. *I. Asheim*, Glaube und Erziehung bei Luther, Heidelberg 1961; *K.E. Nipkow*, Erziehung, Moral und Religion im historischen Prozeß, in: *ders.*, Moralerziehung, Gütersloh 1981, S. 108 ff.

deln alle Lebensbereiche, also auch die Erziehung, umfaßt. Dieses Modell kann leicht zu einer Pädagogisierung des Evangeliums führen.

Ein zweites Modell stellt das Konzept der *freisetzenden Unterscheidung* oder der *weltlichen Erziehung* dar. Hier wird jegliche weltanschauliche Vorzeichenpädagogik, jede christlich-humanistische Menschenbildpädagogik (z.B. die Erziehung zur christlichen Persönlichkeit) abgelehnt. Die Synode der EKD hat im Jahre 1958 in Berlin-Weißensee in ihrem Schulwort die Wendung von dem „freien Dienst an einer freien Schule“ geprägt. Konsequenz dieser Verlautbarung und der sich darin ausdrückenden Verhältnisbestimmung von Glaube und Erziehung war in der Folgezeit freilich eine weitgehende Abstinenz in pädagogischen Fragen. Die Freigabe der pädagogischen Arbeit folgt aus der theologischen Einsicht, daß das Heil dem Menschen allein durch die Predigt des Wortes Gottes im Glauben zuteil wird, nicht aber durch Erziehung. Das Erziehungsgeschäft bleibt unter Wort Gottes und wird zugleich autonom. Positiv zu werten ist die Abweisung falscher klerikaler Machtansprüche. Die Erziehenden sollen nur an das Wort Gottes gebunden sein. Allerdings ist zu fragen, ob ein Denken, das sich nur personaler Kategorien bedient, und das die Institutionenproblematik nur über das Selbstverständnis der Personen bewältigen will, nicht die Härte der institutionellen Gegebenheiten verkennet und die Bedeutung des Einflusses institutioneller Machtstrukturen übersieht.

Ein drittes Modell, das vor allem mit dem Namen von *K.E. Nipkow* verknüpft ist, versucht eine dialektisch-konvergenztheoretische Verbindung und geht den Weg der *interpretativen Vermittlung*. Hierbei will man die unverlierbaren Wahrheitsmomente der beiden vorherigen Denkwege in sich aufnehmen: zum einen soll die Bedeutung des Heilshandelns Gottes für alle Lebensbereiche, also auch für die Erziehung, bedacht und zum anderen soll die Unterscheidung von Erziehung und Heil festgehalten werden.

Auf dem Hintergrund dieser Skizze zur Gesamtsituation möchte ich auf zwei Beiträge aus dem 20. Jahrhundert näher eingehen, die m.E. in der Frage, was denn nun Erziehung sei und wie das Verhältnis von Glaube und Erziehung zu bestimmen ist, wichtige und weiterführende Perspektiven eröffnen.

Dabei geht es darum, auf den Gesamtzusammenhang von Glaube und Erziehung zu reflektieren und nicht bei der begrenzten Fragestellung nach einer Fachdidaktik des Religionsunterrichts stehen zu bleiben. Das heißt auch, daß es um Erziehung im umfassenden Sinne, nicht nur im Blick auf die Schule geht. Das Gespräch zwischen Erziehungswissenschaft und evangelischer Religionspädagogik ist – aufs Ganze gesehen – im Moment nicht besonders intensiv. In der Zeit der Aufklärung und im 19. Jahrhundert befanden sich die Allgemeine Pädagogik und christliches Erziehungsdenken in einem intensiven Austausch. Wenn sich gegenwärtig die Situation anders darstellt, so hat das sicher seinen Grund in gesellschaftlichen Veränderungen. Daneben ist aber auch der Einfluß von theologischen Schulen

namhaft zu machen, die durch ihre radikal bildungskritische Position dazu beigetragen haben, daß eine innerkirchliche Katechetik gefördert wurde, die sich in starkem Maße von der Pädagogik zurückzog.

Jene Fragestellungen, die seinerzeit *O. Hammelsbeck*, *G. Bohne* und *H. Kittel* auf je ihre Weise bearbeiteten, indem sie nach den Grundlagen der Erziehung, der evangelischen Lehre von der Erziehung, dem Erzieher als Christen fragten, sind noch einmal neu aufzunehmen, weil hier neben dem Gesichtspunkt einer Fachdidaktik des Religionsunterrichts die Frage des Zusammenhanges von Glaube und Erziehung, Pädagogik und christlicher Erziehung in einem größeren Gesamtzusammenhang reflektiert wurde. Dazu greife ich auf *O. Hammelsbeck* zurück, weil er nach meinem Urteil der interessanteste Denker ist.

Das „Wort der EKD-Synode zur Schulfrage“ aus dem Jahre 1958 sprach davon, daß die Kirche zu „einem freien Dienst an einer freien Schule“ bereit sei und daß Erziehung „nur in Freiheit und Wahrhaftigkeit geschehen kann“². Diese Beschränkung der Erziehungsthematik auf den Schulhorizont wurde auf der nächsten Bildungssynode im Jahre 1971 erweitert, als man sich dem Thema „Die Kirche vor den Antagonismen der Bildungsplanung“³ zuwandte.

Als auf der nur sieben Jahre später stattfindenden dritten Bildungssynode die Erziehungsfrage erneut verhandelt wurde, geschah dies unter dem bemerkenswerten Generalthema: „Leben und Erziehen – wozu?“ Hier ist ein Neuanatz erreicht, der Aufmerksamkeit verdient und darum neben Hammelsbecks Ansatz analysiert werden soll.

2. Erziehung in der Korrespondenz mit dem Evangelium

O. Hammelsbeck ist nach meinem Urteil von den „Religionspädagogen“ seiner Generation der interessanteste, weil eigenwilligste und darin wohl auch selbständigste Vertreter.

2.1 Bildung und Erziehung

Er hat nie Theologie studiert, vielmehr war er in Sachen Theologie ein Autodidakt. Gleichwohl hat er später einen Ruf auf eine praktisch-theologische Professur an der Universität Göttingen erhalten; er zog dem aber eine Tätigkeit

² Der Wortlaut ist abgedruckt in: *Kirchenamt der EKD* (Hrsg.), *Die Denkschriften der EKD*. Bd. IV/1. *Bildung und Erziehung*, Gütersloh 1987, S. 37-39. – Zur Sache vgl. auch *A. Flitner*, *Die Kirche vor den Aufgaben der Erziehung*, Heidelberg 1959, S. 19 ff.

³ *EKD-Kirchenkanzlei* (Hrsg.), *Die evangelische Kirche und die Bildungsplanung*, Gütersloh 1972, S. 15-68.

in der Lehrerbildung vor. Von besonderer Bedeutung für seine theologische Bildung ist aber die Freundschaft mit *D. Bonhoeffer*, was bislang noch nicht hinreichend gesehen wurde⁴.

„Ich komme aus keiner theologischen Schule. Sie hat sich mir durch die sporadische Freundschaft mit dem sieben Jahre jüngeren Dietrich Bonhoeffer ersetzt, dessen Vermächtnis mich theologisch verpflichtet.“⁵ In seiner Autobiographie wird diese Aussage in folgender Weise präzisiert: „Vor allem aber wurde mir die Begegnung mit *Dietrich Bonhoeffer* zum entscheidenden Gewinn ... 1939 habe ich ihn während seiner Amerikareise kurze Zeit im Pommerschen Walde vertreten ... Nach Bonhoeffers Rückkehr sahen wir uns öfter bei der Erarbeitung von theologischen Gutachten für den Bruderrat. In der Dachstube seines elterlichen Hauses trafen wir uns in regelmäßigen Abständen bis zu seiner Verhaftung im April 1943.“⁶ „Was in all jenen anderen Gesprächen der gemeinsame Grund für eine fruchtbare Begegnung war, nämlich die Frage nach der Bildung und das soziale und kulturelle Verantwortungsbewußtsein, das war bei Bonhoeffer in einer beglückenden Gelegenheit geistigen Austausches erst recht gegeben, aber für mich in der besonderen Weise aufregend und voller Gewinn, weil ich meine zaghaften theologischen Wagnisse als Rückfragen an seine exegetisch-systematische Souveränität aufgenommen, verstanden, bestätigt erfuhr und kritisch verwandelt, gefördert erkannte.“⁷

Ich denke, daß nicht zuletzt dieses wesentliche Mit-Bestimmt-Sein von Dietrich Bonhoeffers theologischem Denken es Hammelsbeck ermöglicht hat, im Blick auf die Fachdidaktik des Religionsunterrichtes wie in der Frage nach der Möglichkeit einer evangelischen Erziehung seine differenzierte Position zu beziehen. Für die Verhältnisbestimmung von Theologie und Pädagogik, von Glaube und Erziehung gibt es eine sehr prägnante Passage bei Hammelsbeck.

Im Jahre 1950 erschien die erste Auflage der „Evangelische(n) Lehre von der Erziehung“, in deren zweitem Kapitel „Die pädagogische Fragestellung“⁸ erörtert wird. Hier wird gefragt: Warum nicht evangelische Erziehung? Es wird die Erziehung als Notstand herausgestellt, eine Verhältnisbestimmung von Erziehungswissenschaft, Erziehungslehre sowie einer evangelischen Lehre von der Erziehung

⁴ Vgl. dazu auch *G. Adam*, Oskar Hammelsbeck (1899-1975), in: *H. Schröer/D. Zilleßen* (Hrsg.), *Klassiker der Religionspädagogik*. K. Wegenast zum 60. Geburtstag, Frankfurt 1989, S. 236-249.

⁵ *O. Hammelsbeck*, Der Auftrag des evangelischen Lehrers, in: *EvErz* 15, 1963, S. 222, Anm. 1.

⁶ *O. Hammelsbeck*, Kirche, Schule und Staat im 20. Jahrhundert. Oskar Hammelsbecks Bilanz aus dem Nachlaß, hrsg. v. *H. Horn*, (Privatdruck) Hagen 1979, S. 66 f.

⁷ Ebd., S. 60.

⁸ *O. Hammelsbeck*, *Evangelische Lehre von der Erziehung*, München 1950, S. 48-60.

vorgenommen und programmatisch von der „Erziehung um der Freiheit des Menschen willen“ gesprochen. In der *zweiten Auflage* findet sich im zweiten Kapitel eine bemerkenswerte Erweiterung, die unser Interesse verdient.

2.2 Zum Gespräch zwischen Theologie und Pädagogik

Unter der Überschrift „Theologie und Pädagogik in Wahrung der Eigenständigkeit der Erziehung“⁹ wird davon gesprochen, daß Theologie und Pädagogik sich in einem Verhältnis der *Korrespondenz* zueinander befinden und daß die Theologie der Erziehung bei ihrem Geschäft helfen will, indem sie „vom Evangelium her“ mitarbeitet an der inhaltlichen Füllung der *Humanität*, um die sich Erziehung helfend bemüht. Der Leitsatz am Beginn des Paragraphen lautet:

„Die Theologie will der Erziehung – in Wahrung ihrer Eigenständigkeit – das Beste zuwenden. Sie gestaltet vom Evangelium her mit an der inhaltlichen Füllung der Humanität, um die sich Erziehung helfend bemüht. In dieser Korrespondenz lernen wir verstehen, warum es keine evangelische Erziehung gibt, wohl aber die Möglichkeit, welche heißt: evangelisch erziehen.“¹⁰

Hammelsbeck stellt deutlich heraus, daß Erziehung eigenständig ist. Er bezieht sich dabei zweifellos auf die Position von der relativen Autonomie, wie sie bei *E. Weniger* formuliert worden ist. Er macht damit deutlich, daß Eigenständigkeit oder Autonomie bedeutet, daß die Erziehung nicht von politischen, weltanschaulichen und religiösen Beschlagnahmen abhängig gemacht oder diesen untergeordnet werden darf. Andernfalls wäre Erziehung für Hammelsbeck Schulung, Dressur, Entmenschlichung. Unter dem Terminus Erziehung wird somit jener zentrale Aspekt des neuzeitlichen Bildungsbegriffes entfaltet, daß es beim Bildungsprozeß gerade darum geht, den Schüler vor falschen gesellschaftlichen, kirchlichen und sonstigen Vereinnahmungen zu bewahren. Dieser Grundsatz gilt auch für die Verhältnisbestimmung von Theologie und Pädagogik. Die Pädagogik darf keinesfalls theologisiert werden und das Evangelium darf nicht pädagogisiert werden. Die Theologie kann auch die Pädagogik nicht begründen.

Damit wird das am Anfang unseres Artikels dargestellte erste Modell der Beziehung von Theologie und Pädagogik als unsachgemäß abgewiesen. Eine Begründung der Pädagogik durch die Theologie würde sich ja gerade in Widerspruch setzen zur Eigenständigkeit der Pädagogik, die es zu wahren gilt. Das Verhältnis ist vielmehr so zu sehen, daß die Erziehung ein nicht begründbares Phänomen darstellt und als solches zu bejahen ist. Hammelsbeck stellt heraus, daß aus theologi-

⁹ O. Hammelsbeck, *Evangelische Lehre von der Erziehung*, München 21958, S. 57-59.

¹⁰ Ebd., S. 57.

schen Gründen Erziehung nicht nur nicht zu verwerfen, sondern zu bejahen sei. Theologie „begründet nicht, sondern sie bejaht das erzieherische Urphänomen theologisch in der biblischen Lesart von Urmaß und Urbezugspunkt.“¹¹

Der von der Bibel her gewonnene grundlegende Bezug für das erzieherische Urphänomen ist ja etwas, was die Pädagogik als Gesprächspartner ebenso herausstellt, wenn sie vom pädagogischen Verhältnis spricht. Insofern wird durch den Rekurs auf die Bibel der Pädagogik keine Begründung ihres Grundbezugs zugemutet, sondern eine echte Korrespondenz aufgewiesen. Hammelsbeck stellt sodann heraus: „Die biblisch erkannten Voraussetzungen geltend machen, heißt nicht auferlegen und beschlagnahmen, sondern die Möglichkeit der *Erziehung in der Korrespondenz mit dem Evangelium* aufsuchen, erörtern, wahrnehmen.“¹² Auf der anderen Seite wird auch für die Erziehung die Eigenständigkeit der Theologie herausgestellt. Die Erziehung kann die Theologie nicht ablehnen, sofern die Eigenständigkeit gewahrt wird. Als Kriterium für die Sachgemäßheit des Beitrages der Theologie wird herausgestellt, daß die theologischen Voraussetzungen nicht zu „unpädagogischen Setzungen“ werden dürfen.

Damit nun Pädagogik und Theologie miteinander in eine solche Korrespondenz treten können, ist das Feld zu benennen, auf dem beide praktisch wirksam werden können. Hammelsbeck schlägt hierfür Begriff und Sache der „Humanität“ vor. In dem zuvor zitierten Leitsatz war davon die Rede, daß die Theologie vom Evangelium her an der inhaltlichen Füllung der Humanität mitgestaltet. „Wir behaupten demnach, die Begegnung von Theologie und Pädagogik erfolge in der Humanität, – Humanität ergebe sich aus der wirksamen Begegnung von heteronomer Theologie und autonomer Pädagogik.“

Hammelsbeck sieht den Zusammenhang so, daß „die Erziehung nicht aus sich selber Humanität setzen kann. Sie bedarf um der in der erzieherischen Eigenständigkeit gewahrten Humanität willen der Korrespondenz mit dem Umgrenzenden. In der Humanität treffen sich zur Wirksamkeit miteinander Erziehung und Substantielles, das von außen auf Erziehung zukommt. Nur solches Zukommende wird wirksam, das Humanität will.“¹³

2.3 *Weggemeinschaft*

O. Hammelsbeck hat von seinem Verständnis der Pädagogik als „hermeneutisch-pragmatischer Wissenschaft“ her, d.h. in der Tradition der geisteswissenschaftlichen Pädagogik stehend, die Möglichkeit eines fruchtbaren Gespräches

¹¹ Ebd., S. 58.

¹² Ebd.(Hervorhebung: G.A.)

¹³ Ebd.

und Zueinanders von Theologie und Pädagogik herausgestellt und als ihren gemeinsamen Bezugspunkt die Humanität bezeichnet. An anderer Stelle konkretisiert er Humanität im Sinne der Freiheit des Menschen. Hammelsbeck geht es – anders formuliert – um den Menschen und sein Leben und welchen Beitrag hier Erziehung und Evangelium in Weggenossenschaft miteinander leisten können.

Mit dieser Zuordnung der Erziehung zum Evangelium ist eine entscheidende Einsicht formuliert. Evangelische Theologen haben den Erziehungsprozeß immer wieder der theologischen Kategorie des Gesetzes zugeordnet, obwohl sich jene andere Linie bereits bei Luther findet.

Um der Wichtigkeit dieses Ansatzes willen sei noch auf *Kurt Frör* verwiesen, der ähnlich ansetzt, wenn er im Blick auf ein evangelisches Verständnis der Erziehung herausstellt: „Wir haben Erziehung primär zu verstehen als ein zeichenhaftes Abbild des Handelns Gottes durch das Evangelium.“¹⁴

Natürlich weiß Frör in seinen weiteren Überlegungen auch etwas davon zu sagen, daß Erziehung zu verstehen ist als Ruf zur Erwidern dieser Vorgabe durch Liebe und Gehorsam in personaler Antwort und daß es im erziehenden Handeln auch das zeichenhafte Abbild des Gesetzes gibt – aber für unseren Zusammenhang ist wichtig, daß der entscheidende Einstieg („primär“) vom Evangelium her genommen wird.

Diese Linie evangelischen Erziehungsdenkens findet ihre Fortsetzung im Zusammenhang der Diskussion der 70er Jahre, auf die wir jetzt eingehen wollen.

3. Leben und Erziehen – wozu?

Ich hatte bereits darauf hingewiesen, daß es seit 1945 bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt drei Synoden der EKD gab, die sich dem Thema der Bildung zugewandt haben. Es handelt sich dabei um die Synoden, die in den Jahren 1958, 1971 und 1978 stattfanden.

3.1 Die Betheler Synode

Dabei zeichnet sich im Ganzen ein Weg von der schulpolitischen Perspektive zu grundsätzlichen Erwägungen, vom Bildungsplanerischen zum Erzieherischen ab. Erziehungsfragen werden im Zusammenhang der Lebensfragen gesehen und thematisiert.

¹⁴ K. Frör, Die theologische Lehre von Gesetz und Evangelium und ihre Bedeutung für die Pädagogik, in: H. Heeger (Hrsg.), Glauben und Erziehen. FS G. Bohne, Neumünster 1960, S. 103.

„Leben und Erziehen – wozu?“ – das war das Schwerpunktthema der EKD-Synode, die vom 5.-10. November 1978 in Bethel stattfand. Die Entwicklungen seit Ende der 60er Jahre stellten eine Herausforderung für Religionspädagogik und evangelische Kirche dar. Im Anschluß an die sog. Frankfurter Bildungssynode der EKD im Jahre 1971 vollzog sich innerhalb der evangelischen Kirche ein kontinuierlicher Arbeits- und Denkprozeß über Erziehungs- und Bildungsfragen, wie es ihn in diesem Ausmaße zuvor nie gegeben hatte, und dessen Ertrag in den Beratungen und Verlautbarungen der Betheler Bildungssynode von 1987 seinen sichtbaren Ausdruck fand.

Es ist ein Kennzeichen der Betheler Tagung und der ihr vorausgegangenen Beratungen, daß Erziehung und Bildung mit dem Thema des Lebens in Verbindung gebracht wurden. Das ist nicht neu in prinzipieller Hinsicht und doch ist es nicht selbstverständlich, daß im Zusammenhang der Erziehungsfrage explizit darauf rekurriert wird. War beim Schulwort der EKD-Synode von 1958 Freiheit das Schlüsselwort, das eine Entsprechung zwischen einem pädagogischen Verständnis von Freiheit und Freiheit im evangelischen Verständnis ermöglichte, so wurde bei der EKD-Synode in Bethel im Jahre 1978 das Thema des Lebens zum entscheidenden Bezugspunkt des Nachdenkens. Das ist gewiß nicht zufällig so, sondern steht im Zusammenhang damit, daß das Lebens-Thema seit Mitte der 70er Jahre zunehmend Aufmerksamkeit auf sich zog. Dies hängt gewiß auch damit zusammen, daß in Krisenzeiten die Frage nach dem Leben wie nach dem Sinn des Lebens virulenter wird.

Die Synode der EKD hat damit, daß sie die Erziehungsfragen ausdrücklich unter der Frage nach dem Leben und Lebenssinn verhandelt hat, tatsächlich einen besonderen Stellenwert, weil zum ersten Mal nicht die Schulperspektive primär im Blick ist, sondern die grundsätzliche Frage nach den Aufgaben von Erziehung und Bildung anstehen. Damit werden die didaktischen und methodischen sowie administrative Gesichtspunkte nicht ausgeblendet, aber doch weit überholt.

3.2 Zum Verständnis von Erziehung und Bildung

In ihrer Entschliebung „Erziehung zum Leben“ hat die Synode darum herausgestellt: „Erziehungsfragen sind Lebensfragen. Bildung und Erziehung sind eng mit der Weitergabe des Lebens von einer Generation zur anderen verbunden. Menschliches Leben schließt Sinnerfahrungen ein, die nur durch eine den ganzen Menschen ansprechende Bildung vermittelt werden können. In dem umfassenden Verständnis dieser Aufgabe weiß die Synode sich bestimmt durch Gottes Wort. Hier wird unserem Leben Sinn, Geborgenheit und Hoffnung geschenkt.“¹⁵

¹⁵ *EKD-Kirchenkanzlei* (Hrsg.), *Leben und Erziehen – wozu?*, Eine Dokumentation, Gütersloh 1979, S. 67.

Es ist deutlich, daß die Erziehungsfragen mit Blick auf die Lebensverhältnisse insgesamt angesprochen werden, daß also Familie, Arbeitswelt und Gesellschaft im Ganzen mit im Blick sind.

Von der biblischen Grundsicht her, daß Gott Mensch geworden ist, unser Leben angenommen und durch Hingabe vollendet hat, wird die Perspektive des Glaubens in folgender Weise eingebracht: „Das gibt uns Zuversicht und Gelassenheit zum Leben und zur Erziehung im Miteinander der Generationen. Es ermutigt uns, die Fragen nach Grund und Ziel des Lebens aufzunehmen.“ Von daher werden Erziehung und Bildung entlastet in dem Sinne, daß wir durch sie nicht den Sinn des Lebens schaffen müssen, sondern: „Wir lernen und erziehen im Vertrauen auf Gottes Zusage.“¹⁶ Von daher werden schwerpunktmäßig folgende drei Aufgaben hervorgehoben:

1. Erziehung verlangt den Erfahrungsraum menschlicher Zuwendung, wie ihn die Familie bietet ...
2. Die Anforderungen der Arbeitswelt wirken immer stärker auch auf das Bildungswesen ein. Die Vielfalt der Bildungsaufgaben tritt hinter der Vermittlung technischen Wissens zurück. Es ist zu fragen, ob unser Verständnis von Arbeit dem Leben dient.
3. Die Schule hat eine zentrale Aufgabe in unserem Erziehungs- und Bildungswesen. Die Frage nach dem Sinn des Lebens und der rechte Umgang miteinander gehören zu ihren unverzichtbaren Aufgaben.¹⁷

Im einführenden Referat *K.E. Nipkows*, das die Beschlußvorlage im Ganzen erläutert und begründet, wird in aller Klarheit herausgestellt, daß es um eine Verhältnisbestimmung von Glaube und Erziehung im Sinne einer interpretativen Vermittlung geht, wie sie oben im ersten Abschnitt als drittes Modell vorgestellt wurde. Nipkow führt dazu aus:

„Die rechte Erziehung und Bildung, um die es uns aus Glauben gehen soll, ist sodann nichts anderes als die rechte, nämlich die *menschlich förderliche* Erziehung und Bildung, der auch der rechte Staat in seiner Pädagogik dienen soll. Dies muß gesagt werden, weil Erziehung ein ‚*weltlich Ding*‘ ist (Martin Luther), nicht zu verwechseln mit dem Evangelium, wenn auch *gleichnisfähig für die Menschlichkeit, die das Evangelium als Gottes Menschlichkeit uns zuspricht*.“¹⁸

Von daher wird die Aufgabe von Erziehung und Bildung näher bestimmt als eine Erziehung in der Liebe zum Leben und als Einführung ins Menschliche. Im „Wort der Synode an Lehrer und Ausbilder, Eltern und Erzieher“ wird besonders hervor-

¹⁶ Ebd., S. 68.

¹⁷ Ebd., S. 68 f.

¹⁸ Ebd., S. 34.

gehoben, „daß es in der *Erziehung* um eine *grundlegende Lebensbeziehung* zwischen den Erwachsenen und der nachwachsenden Generation geht, aus der heraus *Hilfe* zum Menschsein und zur Lebensbewältigung gegeben und erfahren werden soll.“¹⁹

Aus den umfangreichen Empfehlungen zu den verschiedenen Erziehungsbereichen sei noch die allgemeine Empfehlung „Zur pädagogischen Zielsetzung von Bildung und Schule“ zitiert: „Die evangelische Kirche tritt für die Bildung des Menschen als Person und als verantwortliches Glied der Gesellschaft nach den Möglichkeiten, Bedürfnissen und Aufgaben eines jeden ein. Sie fordert dazu eine ganzheitliche Bildung, in der sich nicht nur die intellektuellen, sondern auch die emotionalen und sozialen Anlagen des Menschen angemessen entwickeln können. Der Erwerb von humanen und sozialen Fähigkeiten, die über unmittelbar fachliches Können hinausgehen, sind dabei besonders zu betonen. Es sind Einsichten und Werte zu vermitteln, die Menschen den Weg ebnen, Sinn und Aufgabe ihres Lebens in seinen Zusammenhängen zu erkennen – nicht zuletzt im Bereich von Arbeit und Beruf.“²⁰

Bei der Forderung nach einer ganzheitlichen Erziehung wird man auf der Hut sein müssen, daß sich hier nicht ein anti-intellektualistisches Mißverständnis einschleicht. Es geht ja gerade darum, das Emotionale nicht zu Lasten des Kognitiven zu verstärken, sondern Kopf, Herz und Hand in umfassende Lernprozesse einzubeziehen, einander positiv zuzuordnen und so eine notwendige Balance zu ermöglichen.

Der grundlegende Ansatz dieser Bildungssynode wurde von der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung weiter ausgearbeitet im Blick auf die Zusammenhänge von Leben, Glauben und Lernen in der christlichen Ortsgemeinde²¹. Sodann wurde er reflektiert im Blick auf die Erwachsenenbildung als eine Aufgabe der evangelischen Kirche. Hierzu hat die Kammer der EKD für Bildung und Erziehung Grundsätze vorgelegt²². Schließlich wurde eine Arbeitshilfe herausgegeben, die den Aufgaben des ökumenischen Lernens in der Kirche nachgeht²³.

Diese drei Texte stehen in einem inneren Zusammenhang, weil sie das Verständnis von Bildung und Erziehung, wie es von der Bildungssynode in Bethel 1978

¹⁹ Ebd., S. 80.

²⁰ Ebd., S. 98.

²¹ *EKD-Kirchenkanzlei* (Hrsg.), *Zusammenhang von Leben, Glauben und Lernen. Empfehlungen zur Gemeindepädagogik*, Gütersloh 1982.

²² *EKD-Kirchenamt* (Hrsg.), *Erwachsenenbildung als Aufgabe der evangelischen Kirche. Grundsätze*, Gütersloh 1983.

²³ *EKD-Kirchenamt* (Hrsg.), *Ökumenisches Lernen. Grundlagen und Impulse*, Gütersloh 1985.

entwickelt wurde – gemäß jenem oben zitierten Beschluß „Erziehungsfragen sind Lebensfragen usw.“ im Blick auf konkrete Bereiche entfalten.

4. Im Brennpunkt: Lebensgeschichte und Lernverständnis

Zwei Aspekte seien noch hervorgehoben. Mit diesem Verständnis von Erziehung geht ein Wandel im Verständnis dessen einher, was Lernen meint. Lernen wird hier nicht ausschließlich im Sinne eines kognitiven Lernprozesses verstanden, in dem Informationen im Kopf der Lernenden gespeichert werden, die zu gegebener Zeit wieder hervorzuholen sind. Unter dem Stichwort des Katechismus-Lernens ist dies ein Lernverständnis, das traditionell in Kirche und Gemeinde beheimatet ist. Da, wo die Aufgabe gestellt wird, mit Problemen denkend und handelnd so umzugehen, daß sie lebensrelevant sind und daß man in neuen Lebenssituationen aktionsfähig bleibt, bekommt die eigene Beteiligung einen anderen Stellenwert. Wenn der Begriff des Lebens als Bezugspunkt eingeführt wird, so muß man natürlich auf der Hut sein, denn bei dem Begriff Leben stellen sich vielerlei Assoziationen ein. Das vermag jede Leserin und jeder Leser für sich selbst feststellen, indem sie bzw. er einfach einmal reflektiert, welche Assoziationen sich bei diesem Wort einstellen.

Im Blick auf Erziehung und Bildung ist wesentlich, daß Leben als Bezugspunkt dem Rechnung trägt, daß die verschiedenen Aspekte des Lernens und die unterschiedlichen Vorgänge des Erziehens ihren letzten Bezugspunkt im Leben, in der Lebensgeschichte des einzelnen finden. Insofern wird eine lebensgeschichtlich orientierte Theorie des Lernens wesentlich. Der Pädagoge *F. Maurer* hat darauf hingewiesen, daß letztlich der Mensch ins Leben und ins Lernen nicht einwilligen könne, ohne eine Vorstellung davon zu haben, wozu er leben soll. Darum, so meint er, ist Lernen nicht ohne die Entfaltung eines Lebenssinnes denkbar. Lebenssinn kann ich nur finden, „wenn ich sehe, daß ich gebraucht werde, daß ich für andere bedeutsam und verantwortlich bin, wenn ich die Erfahrung haben oder schaffen kann, für andere nicht überflüssig zu sein. So verweist eine lebensgeschichtliche Theorie des Lernens auf die Einbindung aller Lernaufgaben in reale und als sinnvoll gedachte soziale Situationen; auf andere Menschen, für die es lohnt, sich zu mühen, sich zu schinden: Für sie zu *lernen*.“²⁴

Daß das Lernen je mein eigenes Lernen und die Lebensgeschichte je meine eigene Lebensgeschichte ist, ist deutlich. Aber zugleich geschieht alles Lernen und Er-

²⁴ *F. Maurer*, Lebensgeschichte und Lernen, in: *ders.* (Hrsg.), Lebensgeschichte und Identität, Frankfurt 1981, S. 129.

ziehen in einem gemeinsamen Prozeß von unterschiedlichen Menschen. Mit dem Ansatz, daß es in der Erziehung und beim Lernen um eine grundlegende Lebensbeziehung zwischen den Generationen, den Erwachsenen und der nachwachsenden Generation, geht, ist ein weiterer bedeutsamer Gesichtspunkt formuliert. Damit ist ein Perspektivenwechsel im Blick auf die christliche Erziehung erkennbar, der sich etwa in der Wendung „gemeinsam glauben lernen“ zeigt. Diese Wendung oder – wie *K.E. Nipkow* den dritten Band seiner Grundfragen der Religionspädagogik im Untertitel nennt: „Gemeinsam leben und glauben lernen“²⁵ – ist eine Leitformel für die Diskussion in der evangelischen Religionspädagogik geworden. Der Sache nach handelt es sich allerdings um einen Vorgang, der nicht nur auf die deutsche Situation beschränkt ist, sondern in der gesamten Ökumene zu beobachten ist. Insofern wird hier offensichtlich eine Antwort auf Herausforderungen der Zeit sichtbar. Wenn christliche Erziehung als Lernen zwischen den Generationen verstanden wird, so ist dies zugleich Ausdruck einer Veränderung auch des Bildungsverständnisses. Ein solches Bildungsverständnis zielt auf ganzheitliche Erfahrung, die zum Zuge kommen soll.

Eine Verständigung über das gemeinsame Leben und Lernen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in der christlichen Gemeinde könnte helfen, die monologische Struktur in der Gemeindesituation zu überwinden. Denn, wenn ich „glauben lernen“ als einen Vorgang verstehe, der in Gemeinschaft und Gemeinsamkeit passiert, dann wird die Einwegkommunikation geöffnet im Hinblick auf eine offene Kommunikation. Darin ist zweierlei eingeschlossen:

Zum einen: Auch Erwachsene ändern sich noch und sind in der Lage, weiter zu lernen. Die neuere Lebenslauforschung hat uns gezeigt, daß in der Tat auch das Erwachsenenalter durch erstaunliche Lern- und Veränderungsprozesse gekennzeichnet ist.

Zum anderen steckt in dem Wort „gemeinsam“ ein Ernstnehmen der Kinder, ihrer selbständigen Bemühungen, zu verstehen und das Leben zu bewältigen, ein Ernstnehmen, daß Kindsein ein voller Modus des Menschseins ist. Unsere eigene alltägliche Lebenserfahrung verweist uns ja schon immer darauf, daß die selbständigen Bemühungen der Kinder stets zu gelingenden Lernprozessen in Sachen christlichen Glaubens dazugehören²⁶.

Erziehung ist so ein dialogischer Prozeß. Kinder wollen etwas, vom ersten Tage ihres Lebens an. Ob uns das als Erwachsene gefällt oder nicht. Von daher ist noch einmal neu nach der Stellung der Kinder in der Gemeinde zu fragen.

²⁵ Gütersloh 1982.

²⁶ Vgl. die instruktiven Beispiele bei *H. Hetzer*, Selbständige Bemühungen kleiner Kinder, Gott zu begreifen, in: *EvErz* 23, 1971, S.137-148.

Für einen solchen Prozeß des gemeinsamen Lernens zwischen den Generationen sind Personen – unabhängig vom Alter – als aktive Subjekte angesprochen und beteiligt.

Wenn evangelische Religionspädagogik in dieser Weise Erziehung versteht, steht sie in einer Tradition, die sich bereits bei Luther findet, wenn er in der Vorrede zur Deutschen Messe schreibt: „Christus, da er Menschen ziehen wollte, mußte er Mensch werden. Sollen wir Kinder ziehen, so müssen wir auch Kinder werden.“²⁷ Luther versucht hier offensichtlich, die Offenbarung Gottes in Jesus Christus als den Weg eines pädagogischen Umgangs Gottes mit uns Menschen herauszustellen. Gott handelt mit uns menschlich, um uns so in der Kommunikation mit ihm und den Mitmenschen zu wahren Mensch-Sein zu führen. Die Menschwerdung Gottes als der Umgangsstil Gottes mit uns Menschen findet seine pädagogische Entsprechung im christlichen Umgang der Eltern und Unterrichtenden mit ihren Kindern. Ein solcher Umgang läßt sich von der bedingungslosen Liebe und Zuwendung, von partnerschaftlicher Akzeptation der Kinder als vollwertigen Menschen im Modus des Kind-Seins bestimmen und leiten.

²⁷ M. Luther, WA Bd. 19, S. 78 = BoA Bd. 3, S. 299.