

# **Pädagogik**

## **Erziehungswissenschaft / Religionspädagogik / Bildung / interkulturelles Lernen**

### **1. Einführung**

Als wissenschaftliche Disziplin versteht sich die Pädagogik heute weithin als Erziehungswissenschaft, die nicht zuletzt gegenüber der pädagogischen Praxis einen eigenen wissenschaftlichen Anspruch vertritt und sich besonders an die Human- und Sozialwissenschaften anlehnt. Neuerdings ist auch von der Bildungswissenschaft die Rede, wobei allerdings nicht immer der gesamte Umkreis erziehungswissenschaftlicher Aufgaben mit im Blick ist, sondern vor allem an Lehr-Lern-Prozesse gedacht wird. Der Gegenstandsbereich der Erziehungswissenschaft ist heute nicht mehr altersmäßig eingegrenzt, sondern erstreckt sich von der frühesten Kindheit bis zum hohen Alter. Inhaltlich gehören Erziehung und Bildung, Unterricht und Didaktik ebenso dazu wie Sozialisation und Entwicklung, Beratung und Hilfe, Organisationsentwicklung und Evaluation. Die besonders seit den 1960er Jahren zu verzeichnende Anlehnung in erster Linie an die Human- und Sozialwissenschaften (vor allem Psychologie und Soziologie) bedeutet, dass frühere Bezugswissenschaften wie Philosophie und Theologie stark zurückgetreten sind und zum Teil kaum mehr Einfluss auszuüben scheinen. Dies entspricht einer angestrebten Umstellung von einer normativen zu einer rekonstruktiven oder empirischen Ausrichtung von Erziehungswissenschaft. Seit dieser Zeit ist die Erziehungswissenschaft zugleich quantitativ stark gewachsen und hat einen enormen Ausdifferenzierungsprozess durchlaufen, durch den zahlreiche spezialisierte, mit eigenem Personal ausgestattete Unterdisziplinen und Fachrichtungen entstanden sind (vgl. 3.1.).

### **2. Problemskizze: Herausforderungen zwischen Pädagogik und (Praktischer) Theologie**

Direkte Auseinandersetzungen zwischen Pädagogik und Theologie lassen sich heute vor allem im Bereich der Schule beobachten. Umstritten ist hier besonders der konfessionelle Religionsunterricht (nach Art. 7,3 GG). Manche Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler halten einen solchen Unterricht für nicht mehr zeitgemäß und wollen ihn durch einen sog. Allgemeinen Religionsunterricht ersetzen. Andere schätzen ihn gerade aus bildungstheoretischen Erwägungen heraus als unverzichtbar ein. Eine in sich geschlossene erziehungswissenschaftliche Position gibt es hier allerdings nicht, schon weil sich die Erziehungswissenschaft lange Zeit kaum mehr mit dem Zusammenhang von Re-

ligion und Bildung befasst hat. Wie D. Benner/H.-E. Tenorth (1996, 4) zu Recht feststellen, hat die Erziehungswissenschaft »jenseits der positionellen Stellungnahmen, die Pädagogen für Parteien, Kirchen und Freidenker-Verbände abgeben, bisher noch keine bildungstheoretisch bedeutsame, neue Debatte über das Verhältnis von Religion und Bildung hervorgebracht«. Gleichwohl kam etwa die Unterstützung für das programmatisch nicht in Zusammenarbeit mit den Religionsgemeinschaften, sondern allein auf religionswissenschaftlicher Grundlage erteilte Fach »Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde« (LER) in Brandenburg gerade auch aus dem Bereich der Erziehungswissenschaft (Edelstein/Grözinger/Gruehn u. a. 2001).

Bezeichnender als direkte Auseinandersetzungen zwischen Pädagogik und Theologie war in der zweiten Hälfte des 20. Jh. das Problem wechselseitiger (Nicht-)Wahrnehmung. Konnte zunächst der Theologie bzw. der Evangelischen Pädagogik zu Recht – zumindest im Blick auf die Diskussionslage der 1950er und 60er Jahre – eine »Verleugnung des Kindes« vorgehalten werden, so wird heute umgekehrt auch in der Erziehungswissenschaft selbst eine Verdrängung des religiösen und theologischen »Erbes« beklagt (Oelkers/Osterwalder/Tenorth 2003). Eine solche Verdrängung führt nicht nur zu historischen Ausblendungen vor allem im Blick auf den geschichtlich in Deutschland sehr engen Zusammenhang von Erziehungswissenschaft und Protestantismus, sondern zieht auch eine Vernachlässigung aller auf Religion bezogenen Aspekte in der Pädagogik nach sich. Es ist jedoch nicht nachvollziehbar, dass die Ablösung von heute für die Erziehungswissenschaft nicht mehr einsichtigen bzw. begründbaren religiösen Bindungen dazu führen müsste, dass auch auf eine Thematisierung von Religion als Gegenstand der Erziehungswissenschaft verzichtet werden soll (Schweitzer 2003).

Angesichts einer zunehmend multikulturellen Gesellschaft erweisen sich solche Ablendungen von Religion als zunehmend problematisch. Interkulturelles Lernen etwa sollte nicht mehr, wie in der Pädagogik noch immer weithin üblich, unter Absehung von *interreligiösen* Bezügen thematisiert werden. Ähnlich ist es kaum zu rechtfertigen, wenn die Jugendforschung – in Gestalt der bekannten Shell-Studien – bis zum Jahr 2000 gebraucht hat, um auch die muslimischen Jugendlichen eigens wahrzunehmen. Wenn sich die neuzeitliche Pädagogik nicht mehr auf religiöse oder kirchliche Bindungen verpflichtet sehen will, so kann dies im Horizont aufklärerischer Autonomieansprüche gewürdigt werden. In der Gegenwart hingegen betrifft die erziehungswissenschaftliche Marginalisierung von Religion nicht zuletzt Minderheiten (Muslime, Juden u. a.) und schließt die Gefahr diskriminierender Effekte ein. Darüber hinaus stützt sich die Erziehungswissenschaft weithin auf ein Säkularisierungsdenken, das etwa in der Religionssoziologie zumindest nicht mehr als übergreifende Deutungsperspektive akzeptiert wird.

### **3. Thematische Entfaltung: Pädagogik als Wissenschaft – in praktisch-theologischer Perspektive**

#### **3.1. Ausgestaltung und Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft**

Nach D. Lenzen (1994, 38f.) kann zwischen Subdisziplinen der Erziehungswissenschaft sowie z. T. mehreren Subdisziplinen zugeordneten Fachrichtungen unterschieden werden. Als wichtigste Subdisziplinen werden genannt: Allgemeine/Systematische Pädagogik, Sozialpädagogik, Berufs-/Wirtschaftspädagogik, Historische Pädagogik, Vergleichende Pädagogik, Schulpädagogik/Unterrichtswissenschaft, Erwachsenenpädagogik, Sonderpädagogik und Vorschulpädagogik. Fachrichtungen sind: Ausländerpädagogik/Interkulturelle Pädagogik, Betriebspädagogik, Freizeitpädagogik, Kulturpädagogik, Medienpädagogik, Museumspädagogik, Verkehrspädagogik, Umweltpädagogik, Friedenspädagogik und Sexualpädagogik. Diese Aufzählung unterstreicht die starke Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft, die durch einen ausgeprägten »Theorienpluralismus« (Lenzen 1994, 27) innerhalb der Subdisziplinen und Fachrichtungen noch weiter verstärkt wird. Eine gewisse Integrationsfunktion wird von der Disziplin der Allgemeinen Pädagogik wahrgenommen, was Konflikte mit anderen Subdisziplinen wie derzeit etwa der Sozialpädagogik aber keineswegs ausschließt. Trotz eines deutlich gemeinsamen Bestands sind selbst die Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft umstritten (Krüger/Helsper 1995), besonders an der Grenze zwischen Pädagogik, Sozialarbeit und Therapie, wie ein Vergleich beispielsweise zwischen dem Historischen Wörterbuch der Pädagogik (Benner/Oelkers 2004) und dem Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik (Otto/Thiersch 2001) exemplarisch deutlich machen kann.

Der Selbstklärung einer ausdifferenzierten, sozialwissenschaftlich ausgerichteten Erziehungswissenschaft dient der Überblick zu verschiedenen »Theorien zum Erziehungsprozess« (im Anschluss an frühere Versuche etwa von K. Mollenhauer: Krüger 1997), was als erziehungswissenschaftliche Reduktion von Komplexität bei anhaltendem Theorienpluralismus gedeutet werden kann. Vor allem seit den 1980er und 90er Jahren wird darüber hinaus wieder vermehrt ausdrücklich nach der Einheit der Disziplin und über eine mögliche Grundlegung im Erziehungsbegriff nachgedacht (z. B. Treml 2000). D. Benner (1987, 9) fordert, dass die Allgemeine Pädagogik »einen pädagogischen Grundgedanken vorstellen« müsse, der »für alle Handlungsfelder pädagogischer Praxis« gilt und der zugleich »in allen Bereichen erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung und Forschung« anerkannt wird.

Benners Entwurf lässt einige wichtige Aspekte im Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft hervortreten, die zumindest für den Mainstream der modernen Erziehungswissenschaft charakteristisch sind. Bezeichnend ist seine Einordnung der pädagogischen Praxis in die menschliche Gesamtpraxis, die so geschieht, dass die Pädagogik gleichursprünglich und gleichrangig neben Ethik, Politik, Arbeit, Kunst und Religion zu stehen kommt (Benner 1987, 34). Auf dieser Grundlage

werden zwei konstitutive Prinzipien formuliert («Aufforderung zur Selbständigkeit»; »Bilddbarkeit als »Bestimmtheit des Menschen zu Freiheit, Sprache und Geschichtlichkeit«) sowie zwei regulative Prinzipien («Überführung gesellschaftlicher Determination in pädagogische Determination»; »nicht-hierarchischer Ordnungszusammenhang der menschlichen Gesamtpraxis«) (Benner 1987, 106). Vor allem das zweite regulative Prinzip schließt ein, dass Religion oder Theologie für die Pädagogik keine fundierende Bedeutung annehmen kann, eben weil dies gegen das Prinzip der nicht-hierarchischen Zuordnung von Praxisbereichen verstoßen würde. Religion steht *neben* Pädagogik und ist dieser also weder vor- noch übergeordnet. Damit wiederholt Benner die in der Erziehungswissenschaft fast durchweg geteilte Ablehnung aller Versuche, Pädagogik aus höchsten religiösen oder weltanschaulichen Prinzipien ableiten zu wollen.

Am Beginn der modernen Pädagogik steht der prototypisch von Jean-Jacques Rousseau formulierte Anspruch, Menschen zu erziehen und nicht einfach Bürger, deren Zukunft immer schon von gesellschaftlich vorgegebenen Zwecken bestimmt ist. Im 20. Jh. wurde dieser Zusammenhang im Anschluss besonders an Herman Nohl unter dem Aspekt (relativer) pädagogischer Autonomie gegenüber allen »gesellschaftlichen Mächten«, zu denen in dieser Sicht auch die Kirche zählt, mehrfach diskutiert.

In methodischer Hinsicht blieb auch die Autonomie beanspruchende Pädagogik lange Zeit vor allem eine geisteswissenschaftliche Disziplin, die im Horizont der, wie es dann hieß, abendländischen Überlieferung sowie im engen Zusammenhang zwischen Theorie und Praxis betrieben wurde (sog. hermeneutisch-pragmatische Tradition). Verstärkt seit der sog. »realistischen Wendung« (H. Roth) in den 1960er Jahren gewinnen empirische und ideologiekritische Verfahren an Einfluss. Ab etwa 1970 setzte sich mehr und mehr – im Anschluss an W. Klafki – die dreifache methodologische Grundlegung der Erziehungswissenschaft durch Hermeneutik, Empirie und Ideologiekritik durch, an deren Stelle allerdings inzwischen eine größere Zahl unterschiedlicher Zugangsweisen und Methoden getreten ist, die sich nicht mehr einfach mit Hilfe dieser Dreiteilung beschreiben lassen. Zugleich wird das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis nun mit der konsequenten Unterscheidung zwischen Pädagogik und Erziehungswissenschaft tendenziell disjunktiv bestimmt, so dass die Erziehungswissenschaft als Kritik pädagogischer Theorien ausgelegt werden kann (Oelkers 2001). Die Erziehungswissenschaft soll zur »reflexiven Beobachtungswissenschaft« werden (Krüger/Helsper 1995, 12). Auch in der Gegenwart sieht sich die Pädagogik aber immer wieder zu Stellungnahmen normativer Art im Blick auf eine Verbesserung von Praxis herausgefordert, was kaum mit der Beschränkung auf den Status einer »Beobachtungswissenschaft« vereinbar ist.

### 3.2. Pädagogik und Religion

Die verbreitete Religionsvergessenheit in der Erziehungswissenschaft der Gegenwart widerspricht der Tatsache, dass Prozesse von Erziehung und Bildung, Sozia-

lisation, Entwicklung und Lernen vielfach religiöse Bezüge und Bestimmungen aufweisen (Überblick: Schweitzer 2003) – historisch, aber auch empirisch (s. Religionssoziologie, Religionspsychologie) sowie systematisch: In geschichtlicher Hinsicht bilden Pädagogik und Religion weithin einen unauflöselichen Zusammenhang, so dass sich die Geschichte der Pädagogik unter Absehung von Religion sachgemäß nicht rekonstruieren oder darstellen lässt; empirische Untersuchungen machen deutlich, dass religiöse Sozialisation und Entwicklung keinen isolierten Bereich, sondern eine Dimension der menschlichen Sozialisation und Entwicklung insgesamt darstellen (Überblick: Schweitzer 2004); systematische Verbindungen ergeben sich überall dort, wo (Erziehungs-)Normen sowie deren weiterreichende Begründung thematisiert werden.

Im Einzelnen kommen folgende Hinsichten besonders in Betracht: Menschenbilder/anthropologische Grundlegung der Pädagogik (Wulf/Macha/Liebau 2004), Biographie/Lebensgeschichte, Identität, Moral und Ethos, Leitbilder/Ethos pädagogischer Institutionen (Schweitzer 2003, 163 ff.).

Soweit die Erziehungswissenschaft ihre Religionsvergessenheit nicht von sich aus zu überwinden in der Lage ist, könnte es zu den Aufgaben der Religionspädagogik bzw. der Praktischen Theologie gehören, die religiösen Aspekte der Pädagogik neu ins Bewusstsein zu rufen. Dabei geht es nicht nur um die wissenschaftliche Bewusstseinsbildung im engeren Sinne, sondern immer auch um das öffentliche Bewusstsein, das nicht kritiklos durch die erziehungswissenschaftliche Vernachlässigung von Religion bestimmt sein sollte. Der Dialog zwischen Theologie und Pädagogik ist deshalb auch für die Praxis folgenreich.

### 3.3. Praktische Theologie und Pädagogik

Häufig wird die Erziehungswissenschaft lediglich als Bezugsdisziplin für die Religionspädagogik als Teilbereich der Praktischen Theologie angesehen (3.4). Dies bleibt insofern unzureichend, als Bildung eine Dimension der gesamten Praktischen Theologie darstellt bzw. von einem Bildungsauftrag der theologischen Fakultäten insgesamt gesprochen werden kann. Die gesamte Praktische Theologie kann pädagogisch ausgelegt werden – als »Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung« (so etwa F. Niebergall). Sie kann »bildungstheologisch« begründet werden (Lämmermann 2001). Bildung und Didaktik müssen jedenfalls als Grundfunktionen von Kirche und Praktischer Theologie begriffen werden. In übergreifender Form kann Kirche überhaupt als »Bildungsinstitution« (R. Preul) aufgefasst werden. Pädagogische Fragen zählen damit zu den Grundfragen der Praktischen Theologie – auch dann, wenn nicht von einer bildungstheoretischen Begründung der gesamten Praktischen Theologie ausgegangen werden muss.

Auch auf die praktisch-theologischen Unterdisziplinen lassen sich pädagogische und didaktische Perspektiven beziehen. Dies gilt für die Homiletik, gilt aber auch für die möglichen Verknüpfungen von Pädagogik mit Seelsorge, Erziehung und Beratung, Kybernetik und Organisationsentwicklung usw. Die neuere Seelsorgediskussion schließt etwa bei der Hinwendung zu interkulturellen Fragen eine

deutlich (sozial-)pädagogische Neuausrichtung ein. Allerdings sind die entsprechenden Verbindungsmöglichkeiten in den letzten Jahrzehnten kaum einmal genauer untersucht worden, vor allem aufgrund von Vorbehalten gegenüber einer pädagogischen Ausrichtung von Predigt und Seelsorge.

Sowohl die Einzeldisziplinen als auch die Praktische Theologie insgesamt betreffen dabei vielfältige Methodenfragen – hinsichtlich der praktischen Gestaltung ebenso wie im Blick auf Forschungsaufgaben –, die ebenfalls u. a. in Kooperation mit der Erziehungswissenschaft und unter Bezugnahme auf deren Erkenntnisse weiter geklärt werden können (zur Diskussion van der Ven/Ziebertz 1993, mit deutlichen Bezügen zur erziehungswissenschaftlichen Diskussion).

Die gesamte Praktische Theologie ist so gesehen auf die Pädagogik bezogen und kann sich auf pädagogische Theorien, Forschungsergebnisse usw. stützen. Zugleich schließt der Bezug auf die Erziehungswissenschaft insbesondere die Herausforderung ein, dass der in der Praktischen Theologie verwendete Bildungsbegriff auch erziehungswissenschaftlichen Maßstäben gerecht werden muss, was bislang vor allem im Blick auf Religionsunterricht und religiöse Bildung kritisch diskutiert wird, aber prinzipiell für alle Bereiche der Praktischen Theologie bedeutsam ist.

### 3.4. Religionspädagogik und Pädagogik

Es steht heute außer Zweifel, dass sich die Religionspädagogik in vieler Hinsicht auf die Pädagogik stützen muss und stützen soll. Didaktik und Methodik werden in der Religionspädagogik nicht einfach neu erfunden, sondern – ggf. in modifizierter Form – aus der Erziehungswissenschaft übernommen. Ähnliches gilt für pädagogisch-psychologische Erkenntnisse zum Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalter – bis hin zu religionspsychologischen bzw. pädagogisch-psychologischen Theorien der religiösen Entwicklung (Überblick: Schweitzer 2004). Dabei sind auch interdisziplinäre Forschungszusammenhänge, die über die Erziehungswissenschaft hinausreichen – etwa Kinder- und Jugendforschung, Familienforschung, Biographieforschung, Gender-Forschung usw. – von Interesse. Die Offenheit für Erkenntnisse und Verfahrensweisen aus der Pädagogik hat in der Religionspädagogik eine jahrhundertelange Tradition, zumindest in der Form, dass die Pädagogik religionspädagogisch genutzt wird.

Die bloße Nutzung pädagogischer Erkenntnisse ist jedoch von einem weit anspruchsvolleren interdisziplinären Verhältnis auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung zwischen Religionspädagogik und Pädagogik noch einmal zu unterscheiden. Fraglich ist dabei bereits, ob und inwiefern überhaupt von gleichberechtigt-interdisziplinären Verhältnissen ausgegangen werden soll. Vielfach wird in der Religionspädagogik die (Systematische) Theologie als »primäre Bezugswissenschaft der Religionspädagogik« angesehen (Diskussion: Ritter/Rothgangel 1998). Entsprechend kann der Pädagogik dann nur noch ein nachrangiger Status eingeräumt werden, was allerdings der Intention interdisziplinärer Kooperation prinzipiell zuwiderläuft. Weiterführend ist hier das von K. E. Nipkow vorgeschla-

gene konvergenz- und divergenz-theoretische Modell, das eine »interpretative Vermittlung« (Nipkow 1975, 211 ff.) zwischen beiden Wissenschaften anstrebt. Allerdings ist dieses Modell in der Erziehungswissenschaft bislang kaum aufgegriffen worden.

Religionspädagogik kann sowohl – wie heute zumindest in Deutschland zu meist der Fall – als Teil der Theologie verstanden werden als auch als Teil der Erziehungswissenschaft, soweit sich diese mit Prozessen der religiösen Erziehung und Bildung usw. beschäftigt. Da prinzipiell weder die Theologie noch die Pädagogik darauf verzichten kann, solche Prozesse zu thematisieren, sollte eine gleichzeitige Zugehörigkeit von Religionspädagogik zur Theologie und zur Erziehungswissenschaft vorausgesetzt werden. Da zugleich beide Wissenschaften an ihrer eigenen Einheit interessiert sein müssen, schließt dies Spannungen zwischen theologischen und pädagogischen Deutungen allerdings keineswegs aus.

Besonders seit der Aufklärung vertritt die Pädagogik ein emphatisch eigenständiges Bildungsverständnis, das sich allein an pädagogischen und also nicht an theologischen oder kirchlichen Kriterien und Erwartungen ausrichten will. Insofern verbindet sich die praktisch-theologische Berufung auf den Bildungsbegriff (3.3.) mit der Frage, ob dieser Anspruch auch erziehungswissenschaftlich plausibel gemacht werden kann. Was dies bedeutet, kann an den entsprechenden Forderungen Benners – eines Befürworters des konfessionellen Religionsunterrichts – exemplarisch abgelesen werden. Er fordert, dass die pädagogischen Grundsätze eines Pluralitätsgebots, Indoktrinierungsverbots und Kontroversitätsgebots auch für die religiöse Bildung gelten sollen (Benner 2004, 44). In der Schule dürften die »Glaubenslehren der Religionen« demnach »nicht dogmatisch«, sondern nur so vermittelt werden, »dass differente und kontroverse Auslegungen, unterdrückte Deutungen und machtförmige Dogmatisierungen erkennbar und reflektiert werden«. Der Religionsunterricht dürfe vor allem »nicht missionierend vorgehen« (Benner 2004, 44 f.). Die Formulierungen Benners lassen zugleich erkennen, dass sie ein bestimmtes theologisches und also nicht bloß erziehungswissenschaftliches Verständnis von Begriffen wie Dogmatik, Mission usw. voraussetzen, das sich die Praktische Theologie nicht ohne weiteres zu eigen machen kann. Dialog mit der Erziehungswissenschaft kann auch in der Religionspädagogik nur als wechselseitige Klärung und Kritik verstanden werden – eine Aufgabe, die in Zukunft verstärkt wahrgenommen werden sollte.

### 3.5. Ausgewählte religionspädagogische Handlungsfelder

Häufig wird bei Pädagogik und Religionspädagogik nur an Religionsunterricht und Schule gedacht. Tatsächlich spielt das Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Pädagogik in einer ganzen Reihe religionspädagogischer bzw. praktisch-theologischer Handlungsfelder eine wichtige Rolle. Zumindest einige davon seien exemplarisch noch etwas genauer beleuchtet.

### 3.5.1. Kindergarten/Kindertagesstätte

Kindergärten und Kindertagesstätten (im Folgenden abgekürzt: Kindergärten) befinden sich vielfach in kirchlicher Trägerschaft. Da Religion und religiöse Begleitung als Recht des Kindes anzusehen sind, stellen sich religionspädagogische Aufgaben auch für Einrichtungen in kommunaler oder anderer Trägerschaft. Religiöse Erziehung und Bildung können dabei nicht gleichsam als eigenes Fach oder als Sonderbereich ausgegliedert werden, sondern müssen als Dimension von Elementarpädagogik insgesamt wahrgenommen werden. Religion gehört zum »Alltag des Kindergartens«. Auch in diesem Bereich zeigt sich die Erziehungswissenschaft heute wenig aufgeschlossen für die allgemeine Erziehungs- und Bildungsbedeutung von Religion, die statt dessen entweder als reine Privatangelegenheit behandelt oder aufgrund weitreichender Säkularisierungsannahmen als zunehmend vernachlässigbare Größe angesehen wird. Auch wenn in der Diakoniewissenschaft gegenwärtig vermehrt pädagogische Fragen erörtert werden, ist vor allem die Zusammenarbeit zwischen Praktischer Theologie und Sozialpädagogik, die sich zu einer eigenen Unterdisziplin von großem Gewicht entwickelt hat, nicht nur im Blick auf den Elementarbereich deutlich unterentwickelt.

### 3.5.2. Schule – über den Religionsunterricht hinaus

Der schulische Religionsunterricht gilt als klassische Schnittstelle zwischen Pädagogik und Theologie (3.4.). Erst in der jüngeren Vergangenheit wird – nicht zuletzt im Zuge des Ausbaus von Ganztagsangeboten und -schulen – neu die religionspädagogische Bedeutung des sog. Schullebens insgesamt bewusst. Da die Schule heute zumindest faktisch zu einem der wichtigsten Lebensorte für Kinder und Jugendliche geworden ist, muss sie auch als Handlungsfeld für Seelsorge, kirchliche Jugendarbeit usw. verstärkt in den Blick genommen werden.

Ein ebenfalls lange Zeit vernachlässigtes praktisch-theologisches bzw. religionspädagogisches Handlungsfeld stellen Schulen in kirchlicher Trägerschaft dar. Aufgrund u. a. der verstärkten Nachfrage nach solchen Schulen durch die Eltern ziehen sie heute zu Recht die Aufmerksamkeit auf sich (Handbuch: Scheilke/Schreiner 1999, Buchreihe: »Schule in evangelischer Trägerschaft« Münster: Waxmann-Verlag 2002 ff.). Die theologisch-pädagogische Aufgabe beschränkt sich in diesem Falle allerdings nicht auf religiöse Erziehung und Bildung oder gar auf den Religionsunterricht, sondern bezieht sich auf die Gestaltung von Schule insgesamt. Begrifflich legt sich daher im Anschluss an K. E. Nipkow u. a. eine Erweiterung im Sinne der sog. Evangelischen oder Kirchlichen Bildungsverantwortung nahe. Auch dabei kommen vielfache Verbindungen zur Schul- und Sozialpädagogik mit ins Spiel.

### 3.5.3. Erwachsenenbildung

Religionspädagogisch im engeren Sinne ist die Frage nach der religiösen Bildung Erwachsener (Lück/Schweitzer 1999), die auf katholischer Seite z. T. enger, nämlich als theologische Erwachsenenbildung aufgefasst wird. Christliche Erwachsenenbildung kann auf das Erwachsenen Katechumenat der Alten Kirche zurück-



geführt werden, geht als religiöse Bildung in der Pluralität (Englert/Leimgruber 2005) jedoch über den kirchlichen Zusammenhang hinaus. Kirchliche Erwachsenenbildung versteht sich heute sowohl vom individuellen als auch vom gesellschaftlichen Lebenszusammenhang her. Weithin vertritt sie einen auch erziehungswissenschaftlich ausweisbaren Bildungsbegriff (Seiverth 2002).

Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft beschränkt sich nicht auf religionspädagogische Aufgaben. Im Sinne des Prinzips der Subsidiarität ist sie als Teil der allgemeinen Erwachsenenbildung anzusehen, ohne Eingrenzung des Aufgabenspektrums. Dies entspricht dem vom Grundgesetz (Art. 7) vorgesehenen Trägerpluralismus, der einem staatlichen Erziehungs- und Bildungsmonopol entgegenwirken soll. Insofern stellt die Erwachsenenbildung ein weiteres Beispiel für die o. g. Evangelische oder Kirchliche Bildungsverantwortung dar.

Schließlich geht es bei der Erwachsenenbildung um das Verständnis des Erwachsenseins angesichts des gesellschaftlichen und kulturellen Wandels insgesamt. Herkömmliche Merkmale und Kriterien wie der Vollbesitz der Kräfte, persönliche und materielle Unabhängigkeit usw. werden heute zu Recht in Frage gestellt. Die Praktische Theologie steht damit vor der Herausforderung, in welcher Weise sie zu einer humanen (Neu-)Gestaltung des Erwachsenenalters beitragen kann. Eine wichtige Rolle spielt dabei auch die Frage des Dritten Alters, das zwischen das herkömmliche Erwachsenenalter und das sog. hohe Alter eingetreten ist.

#### 4. Literatur

- Benner, Dietrich 1987, *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*, Weinheim/Basel.
- Benner, Dietrich 2004, *Erziehung – Religion, Pädagogik – Theologie, Erziehungswissenschaft – Religionswissenschaft. Systematische Analysen zu pädagogischen, theologischen und religionspädagogischen Reflexionsformen und Forschungsdesiderata*, in: Engelbert Groß (Hg.), *Erziehungswissenschaft, Religion und Religionspädagogik (Forum Theologie und Pädagogik Bd. 7)*, Münster, 9–50.
- Benner, Dietrich/Oelkers, Jürgen 2004 (Hg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, Weinheim/Basel.
- Benner, Dietrich/Tenorth, Heinz-Elmar 1996, *Bildung zwischen Staat und Gesellschaft*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 42, 3–14.
- Edelstein, Wolfgang/Grözinger, Karl E./Gruehn, Sabine u. a. 2001, *Lebengestaltung – Ethik – Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen, vorgelegt vom Wissenschaftlichen Beirat LER*, Weinheim/Basel.
- Englert, Rudolf/Leimgruber, Stephan 2005 (Hg.), *Erwachsenenbildung stellt sich religiöser Pluralität (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft Bd. 6)*, Freiburg/Gütersloh.
- Klafki, Wolfgang 1976, *Aspekte kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. Gesammelte Beiträge zur Theorie-Praxis-Diskussion*, Weinheim/Basel.
- Krüger, Heinz-H. 1997, *Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft (Einführungskurs Erziehungswissenschaft Bd. 2)*, Opladen.

- Krüger, Heinz-H./Helsper, Werner 1995 (Hg.), Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft (Einführungskurs Erziehungswissenschaft Bd. 1), Opladen.
- Lämmermann, Godwin 2001, Einleitung in die Praktische Theologie, Handlungstheorien und Handlungsfelder, Stuttgart u. a.
- Lenzen, Dieter 1994 (Hg.), Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs, Reinbek.
- Lück, Wolfgang/Schweitzer, Friedrich 1999, Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis, Stuttgart u. a.
- Nipkow, Karl Ernst 1975, Grundfragen der Religionspädagogik. Bd. 1: Gesellschaftliche Herausforderungen und theoretische Ausgangspunkte, Gütersloh.
- Oelkers, Jürgen 2001, Einführung in die Theorie der Erziehung, Weinheim/Basel.
- Oelkers, Jürgen/Osterwalder, Fritz/Tenorth, Heinz-Elmar 2003 (Hg.), Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie (Beiträge zur Theorie und Geschichte der Erziehungswissenschaft Bd. 25), Weinheim/Basel.
- Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans 2001 (Hg.), Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik, 2. völlig überarbeitete Auflage Neuwied/Kriftel.
- Ritter, Werner/Rothgangel, Martin 1998 (Hg.), Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte. FS zum 65. Geburtstag für Prof. Dr. Wilhelm Sturm, Stuttgart u. a.
- Scheilke, Christoph/Schreiner, Martin 1999 (Hg.), Handbuch Evangelische Schulen, Gütersloh.
- Scheilke, Christoph/Schweitzer, Friedrich 1999 (Hg.), Kinder brauchen Hoffnung – Religion im Alltag des Kindergartens, Gütersloh/Lahr.
- Schweitzer, Friedrich 2003, Pädagogik und Religion. Eine Einführung (Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft Bd. 19), Stuttgart.
- Schweitzer, Friedrich 2004, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, 5. Auflage Gütersloh.
- Seiverth, Andreas 2002 (Hg.), Re-Visionen evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert, Bielefeld.
- Tremel, Alfred K. 2000, Allgemeine Pädagogik. Grundlagen, Handlungsfelder und Perspektiven der Erziehung, Stuttgart u. a.
- Wulf, Christoph/Macha, Hildegard/Liebau, Eckart 2004 (Hg.), Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen (Pädagogische Anthropologie Bd. 14), Weinheim/Basel.
- Ven, Johannes A. van der/Ziebertz, Hans-Georg 1993 (Hg.), Paradigmenentwicklung in der Praktischen Theologie (Theologie & Empirie Bd. 13), Kampen/Weinheim.

*Friedrich Schweitzer*