

Lothar Kuld / Rainer Bolle / Thorsten Knauth (Hg.), Pädagogik ohne Religion? Beiträge zur Bestimmung und Abgrenzung der Domänen von Pädagogik, Ethik und Religion, Münster (Waxmann) 2005 [180 S.; ISBN 3-8309-1527-6]

Im gegenwärtigen Dialog zwischen Pädagogik und Religionspädagogik eröffnen sich viele Perspektiven. Der vorliegende Band, der auf Vorträgen eines Symposions im Januar 2004 beruht, widmet sich vornehmlich von der Allgemeinen Pädagogik her historischen, systematischen und praktischen Fragen. Dokumentiert wird eine Vielfalt von Standpunkten und Themen, die in dem abschließenden Gespräch der Teilnehmer/innen am Symposion (165-175) umsichtig miteinander verknüpft werden.

Einer Verhältnisbestimmung von Religion und Pädagogik nähert sich *Fritz Osterwalder* mit dem Versuch, die zeitgenössischen theologischen Hintergründe pädagogischer Grundsätze von *Jean-Jacques Rousseau* zu zeigen. Kenntnisreich und differenziert belegt *Osterwalder*, wie *Rousseau* Erziehungsziele, anthropologische Voraussetzungen und personale Relationen der theologischen Pädagogik von Jansenismus und Pietismus aufnimmt und in der theologischen Sprache dieser Traditionen bleibt. Zugleich vollzieht er aber einen dogmatischen Bruch, der z.B. die pietistisch akzentuierte Erwählung des Einzelnen durch Gott durch die Beziehung der Erzieher zu ihren Zöglingen ersetzt. Solche Transformationen aber weisen noch einmal auf eine theologische Basis, die als 'Architektur' auch in der modernen Pädagogik durchschimmert, wenn sie eine normative 'Ganzheit' – z.B. in verschiedenen pädagogisch-psychologischen Stufenmodellen – vorgibt.

Dietrich Benner vertritt seine schon mehrfach publizierte und vielfach rezipierte These von Religion als einem eigenständigen Bereich des Menschseins, der sowohl in seiner Eigenart in der Schule erkennbar als auch mit anderen Bereichen dialogfähig sein muss.

An zwei Beispielen zeigt *Jürgen Rekus*, wie moderne, auf Selbsttätigkeit und wertbestimmtes Handeln setzende Bildungsprozesse auf Voraussetzungen beruhen, die von der Pädagogik selbst nicht erbracht werden können. Eine Voraussetzung liegt im wechselseitigen Vertrauen von Lehrenden und Lernenden: Schüler müssen darauf vertrauen können, „dass der Lehrer weiß, was richtig und gut für sie ist.“ (75) Der Lehrer zeigt sein Vertrauen in die Fähigkeit seiner Schüler, Aufgaben selbsttätig lösen zu können, sonst könnte er solche Lernprozesse nicht initiieren. In dieser grundsätzlichen Gebundenheit der Pädagogik liegt ihr religiöser Aspekt, den *Rekus* nicht primär inhaltlich, sondern formal bestimmt. Er macht Pädagogik auf Grundlagen aufmerksam, die ihre spezifische Praxis mitbestimmen, aber von ihr nicht eingeholt werden müssen. Die Verwiesenheit auf andere, z.B. religiöse, ethische, ästhetische Praxisfelder vernetzt und begrenzt Pädagogik in gleicher Weise. Aus dieser bereichsübergreifenden Vernetzung folgt für *Rekus* eine kritische Perspektive, die für eine einseitige, z.B. ökonomische Verweckung von Bildung sensibilisiert.

Von religionspädagogischer Seite resümiert *Norbert Mette* das Gespräch der Theologie mit der Pädagogik, indem er relevante Beiträge ab ca. 1994 – „es sind im übrigen nicht viele“ (87) – unter drei Fragen vorstellt: Welches Bildungspotenzial kann Glaube gegenwärtig aktualisieren? Ist die Diskussion um das Menschenbild ein gemeinsamer Bezugspunkt? Kann 'Befreiung' ein verbindendes Projekt für Bildungsprozesse sein? Für alle drei Fragen kann *Mette* immerhin auf unterschiedliche theologische Positionen und Gesprächsangebote verweisen, die jedoch – mit Ausnahme des Compassion-Projekts – „vielfach auf der rein programmatisch-theoretischen Ebene verbleiben“ (101). Folgerichtig setzt er einen konkret-praktisch orientierten Katalog von theologisch und ethisch ambitionierten Gesprächsangeboten an das Ende seines Beitrags und ist in Bezug auf dessen Aufnahme und Umsetzung eher skeptisch.

Die konzeptionellen Beiträge zeigen, dass neben theologischen Vorstellungen auch ein phänomenologisch oder funktional verstandener Religionsbegriff eine Dialogebene bildet, die weiter präzisiert und entfaltet werden muss.

Thorsten Knauth thematisiert 'Dialog' als Schlüsselbegriff bei der Bestimmung des Verhältnisses zwischen Religion und Pädagogik sowie als religionspädagogischen Grundbegriff. Er postuliert eine Dialogische Religionspädagogik. „Dialog“ möchte hier als „anerkennungstheoretischer“ Begriff (109) gesehen werden. Bezüglich der Theologie wird freilich nicht bewusst gemacht, dass diese Begriffsbestimmung ein spezifisches Religionsverständnis assoziiert, nämlich ein religionspluralistisches. Der in „Hamburger Verhältnissen“ gespiegelte Beitrag positioniert sich in der Ferne jenes konzeptionellen Plateaus, auf dem Dialog – wie auch Ökumene – „auf der Grundlage eines festen religiösen Standpunktes, gleichsam einer religiösen Identität stattfinden könne“ (109). Folgerichtig kann als religionspädagogisches Postulat formuliert werden: „Religiöse Alphabetisierung und der Versuch, gegenwärtige widersprüchliche Lebensrealität buchstabieren zu lernen und sich Handlungskompetenzen zu ihrer Bewältigung anzueignen, müssen als eine miteinander verschränkte Aufgabe verstanden werden“ (125). Dieses Postulat erscheint zustimmungsfähig, wenn man es im Sinne *Henning Luthers*¹ greifen würde. Dem aber widerspricht der Entscheid des Autors für einen anerkennungstheoretischen Dialog-Begriff. Die Realitäten werden dem Ansatz *Knauths* zusetzen. Entwicklungspsychologisch wird bei Kindern vermutlich Überforderung, habituell und lebensgeschichtlich religiöse Inflation zu indizieren sein.

Rainer Bolle thematisiert den schulischen Pädagogikunterricht als allgemeinbildendes Unterrichtsfach. Er berührt Religion dabei selten, eher zufällig, eher 'gewollt'. Er kritisiert das fehlende Interesse der Universitätspädagogen an diesem Schulfach, skizziert dessen Geschichte, berichtet von seinen eigenen Erfahrungen als Pädagogiklehrer in der Schule. Der Autor verfolgt insgesamt das berechtigte Anliegen, den (nicht berufsbezogenen, sondern) allgemeinbildenden Charakter des Pädagogikunterrichts aufzuweisen: ein gut begründbares, in der bildungspolitischen Öffentlichkeit zu wenig wahrgenommenes Projekt, denn dem Menschlichen eignet neben den Dimensionen des Leiblichen, des Geistigen, des Sprachlichen, des Psychischen, des Musischen, des Geschichtlichen usw. eben auch das Erzieherische als Grundgegebenheit seiner Existenz. Um das plausibel aufweisen zu können, hätte es der vorliegenden Argumentation gut getan, dem Ringen um ein diesbezügliches Fachprofil des Pädagogikunterrichts während der Zeit der Gründung dieses Schulfachs größere Aufmerksamkeit zu schenken.

Eva Marsal beschreibt ein Projekt zur Integration von Ethik und Pädagogik: „Unverletzende Selbstbehauptung“ von Schüler/innen ist das Thema. Dieses bemerkenswerte Projekt erscheint unter didaktischem Aspekt ähnlich heikel wie Biblio- oder Psychodrama im Religionsunterricht. Das hier inszenierte Lernen ist habitusbezogen. Deswegen werden seine Operationalisierung und Evaluierung kaum bzw. nur indirekt möglich sein. Freilich nähert sich dieses Projekt einem performativen Unterricht, dessen Effektivität stärker sein mag als das „beybringen“ (*Jürgen Henningsen*) auf kognitiver Ebene – unterwegs zu gelingendem Leben, das die Autorin als die „Schnittstelle zwischen Pädagogik und Ethik“ (163) versteht.

Engelbert Groß / Klaus König

¹ Vgl. *Henning Luther*, Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992.