

Karl Ernst Nipkow

## **Was ist Bildung? Eine Einführung in pädagogische, theologische und religionspädagogische Aspekte**

Vortrag auf dem Forum Sozial-Diakonische Ethik der Ev.-Methodistischen Kirche in der Bundesrepublik vom 3. –5. November 2006 in Stuttgart

Für die Einladung möchte ich mich herzlich bedanken. Besonders danke ich Claudia Schlenker für ihre Ratschläge zum Aufbau und zu unerlässlichen inhaltlichen Aspekten meines Vortrags. Ich brauchte diese Hilfe, weil ich Ihre Kirche und Ihre Erwartungen viel zu wenig kenne.

### **I Zum Bildungsbegriff und zu PISA**

Mit einer allgemeingültigen Definition von Bildung kann ich nicht beginnen. Wir stoßen auf folgende Bedeutungen.

1. Im *Alltagssprachgebrauch* versteht man unter Bildung ein ziemlich *breites Wissen*. (Schwanitz) Richtig ist daran, dass „Bildung“ im öffentlichen Bewusstsein nicht ohne „Wissen“ zu denken ist. Problematisch ist, dass Bildung als bestimmter „Wissensvorrat“ verdinglicht wird. Die Bildungsprozesse stehen überhaupt nicht mehr vor Augen. Bildung als ein Vorgang im Innern der Person, der mit Wissen wenig oder gar nichts zu tun hat, klingt im altertümlichen Begriff der „Herzensbildung“ an.

2. In der *Verwaltungssprache* und in der *Sprache der Gesellschaftspolitiker* bezeichnet Bildung einen *Politikbereich*, die politische Gestaltung und Verwaltung der Belange des Bildungssystems. In Komposita wie „Bildungssystem“, „Bildungspolitik“ und „Bildungsfinanzierung“ ist das Wort eine inhaltsarme allgemeine und formale Kategorie zur schnellen Verständigung über ein *gesellschaftlich institutionalisiertes pädagogisches Handlungsfeld*. Dies ist völlig akzeptabel. Man verdrängt aber auch hier wieder die kaum abwägbaren, verrechenbaren und steuerbaren Bildungsprozesse als Lernvorgänge in der einzelnen Person.

3. Wenn politisch immer wieder versichert wird, dass man ohne Bildung keine Aussicht auf einen Ausbildungsplatz hat, ist gemeint, dass junge Leute mindestens den Hauptschulabschluss schaffen sollten. Politisch gesehen stehen verallgemeinert bei dem

Begriff die offiziell anerkannten, als erfolgreich beurteilten „*Bildungsabschlüsse*“ im Vordergrund. Das ist unanstößig, sofern in der Tat der Begriff Bildung wie andere Wörter mit der Endsilbe „ung“ ein *Ergebnis* meinen (vgl. „Ausstattung“, „Ausrüstung“, „Veränderung“ u.a.).

4. Dieselben zu einem Verb gebildeten Substantive bewahren aber auch den Sinn dieses Verbs als eines Geschehens. Der *Vorgang* etwa der „Zerrüttung“ in einer Partnerschaft endet in einer „Zerrüttung“ als *Zustand*. Bildung betrifft pädagogisch wesentlich den „*Bildungsprozess*“. Wie bedenklich es ist, vorwiegend substantivisch verdinglichend und ergebnisorientiert zu denken, wird damit noch von einer anderen Seite deutlich. Weit verbreitet ist die Meinung, dass man „Bildung“ einmal sicher erreichen kann, dass es sich um etwas Abschließbares handelt. Die logische Folge ist dann, dass eine abgeschlossene Schulbildung als eine zeitlich begrenzte Leistung genügt. Man verliert hierbei vieles aus den Augen, besonders die sich lebensgeschichtlich im ganzen Lebenslauf vollziehende Bildung (vgl. die Rede vom „lebenslangen Lernen“).

5. Von allen bis jetzt genannten Bestimmungsmerkmalen unterscheidet sich der *fachpädagogische* Gebrauch des Begriffs. Er hat zunächst schon daran zu erinnern, dass andere europäische Sprachen ein sprachliches Äquivalent nicht besitzen. In der französischen und englischen Sprache treffen wir nur auf den Begriff der „*éducation*“ bzw. der „*education*“. In unserer Sprache haben wir das Begriffspaar „*Erziehung*“ und „*Bildung*“.

6. „*Erziehung*“ ist eindeutig ein Handlungsbegriff. Er meint z. B. die Erziehung *durch* jemanden und die Erziehung *von* jemanden, etwa die der Kinder durch ihre Eltern. Ferner bezieht sich Erziehung traditionell auf die Formung von bestimmten *ethisch-moralischen Haltungen und Verhaltensweisen*. Sprachliche Äquivalente waren früher die Begriffe „Zucht“, heute noch in der Wendung von „Zucht und Ordnung“ oder in - veraltet - „Zuchthaus“. Der Terminus stammt aus der Aufzucht von Haustieren.

7. Der Begriff „*Bildung*“ hat auch eine alte Geschichte, da er von dem mittelalterlichen Mystiker Meister Eckhart als *theologischer Kunstbegriff* aus der Alltagssprache übernommen worden, aber dann vergessen worden ist. Die Reformatoren kannten Eckharts Sinnggebung nicht mehr. Die Wiederentdeckung vollzog sich in der Epoche der Aufklärung durch eine Übernahme des Wortes aus der Sprache des künstlerischen Gestaltens. Der Begriff hat jetzt

einen *ästhetischen Ursprung*. „Bildung“ wird nach dem Vorgang der Gestaltgebung gedacht, und zwar in objektiver wie subjektiver Beziehung: Pädagogen „*bilden*“ im Akkusativ „zu bildende“ Kinder und Jugendlichen. Bevor sich diese Linie durchsetzte, stand bei einer kleinen Elite der Vorgang des „*Sich-Bildens*“ im Vordergrund: Bildung als „*Selbstbildung*“. Bei Goethe, Wilhelm von Humboldt und anderen wird der Begriff ein *kritisches Programm*, um im Namen der Selbstbestimmung des einzelnen Menschen, des „*Individuums*“, heute sprachlich meist des „*Subjekts*“, dessen „*ganzheitliches Menschsein*“ gegen gesellschaftliche Entfremdungsprozesse zu retten. Die neue Formel heißt „*Menschenbildung*“ für jeden, bzw. eine „*allgemeine*“ Bildung für jeden. Dieser Ansatz ist im 19. Jahrhundert von drei Seiten aus verdrängt worden, kognitiv durch den *Bildungsmaterialismus* der sog. „*Allgemeinbildung*“ als stoffliche Überfrachtung, durch eine *nationalistische Überformung der weltbürgerlichen Momente* des Ansatzes und durch eine *Ausgrenzung des vierten Standes, des damals sog. Proletariats*. Die Schule verkommt zur tristen Lern- und Paukschule, Bildung zu einem Besitzstandsdünkel der gehobenen Klassen.

8. Das 20. Jahrhundert will in der *reformpädagogischen Bewegung* einige der ursprünglichen Impulse wiederbeleben, PISA lässt grüßen.

9. PISA ist die Abkürzung für „Programme for International Student Assessment“ („Programm zu internationalen Schülerleistungsmessungen“) mit standardisierten Messinstrumenten. PISA betraf 15-Jährige in 32 Staaten, davon 28 Mitgliedsstaaten der OECD, in drei Kompetenzbereichen, Lesekompetenz (Reading Literacy), mathematische Grundbildung (Mathematical Literacy) und naturwissenschaftliche Grundbildung (Scientific Literacy).

10. Die Beschränkung auf die drei genannten Bereiche ist ein Spiegel weltweit verbreiteter Prioritäten. Sie bergen die Gefahr, Bildung hierauf einzuengen. Die EKD hat darum in ihrer Bildungsdenkschrift von 2003 unter dem Titel „Maße des Menschlichen“ kritisch-konstruktiv geantwortet. Sie reagierte auf die menschliche und soziale Seite der neuen Welle drohender Selbstentfremdung junger Menschen mit dem Verlust ihres Selbstwertgefühls. Der Turm von PISA ist schief und gerät zusätzlich unter einen verschlimmernden schiefen Blick, wenn wir durch kurzsichtige Rezeption zu der Meinung verleiten werden, Bildung erschöpfe sich in den untersuchten Bereichen. Darum erinnert die EKD als erstes an folgende weitere Bildungsbereiche, an die *ethische, soziale, religiöse, ästhetische, medienkritische, ökologische*

und geschichtliche Bildung (15). An anderer Stelle sind ausführlich auch „interkulturelle und interreligiöse Bildung“ einbezogen, „Kultur als „Verständigungsaufgabe“ (77).

11. Die Definition von Bildung lautet: „Bildung ist der „Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertbewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens“ (66). Diese Bestimmung ist nicht ohne das erwähnte Erbe der klassischen Bildungstheorie in ihrer ganzheitlichen und gesellschaftskritischen Ausrichtung zu denken. Besonders hebt sie auf zwei Dimensionen ab, auf die Bildung eines „Wertbewusstseins“ mit entsprechender „Handlungsfähigkeit“ und auf einen die Sinnfrage einschließenden Bildungsbegriff, der „Deutungen des Lebens“ berücksichtigt wie nicht zuletzt religiöse Deutungen. Dies wird deutlich im Abschnitt „Bildung, Lebenssinn und der ‚ganze Mensch‘“ (25ff.) und im Schlussabschnitt „mit der Überschrift „Zur Bildung gehören Transzendenz und Gottesfrage“ (85ff.). Bildung umschließt hierbei Erziehung, um sie gegenüber rückwärtsgewandten Tendenzen zu einer neuen „Law and Order“ – Erziehung kritisch einzubinden.

12. Die EKD bezieht Position. *Es gibt Bildung nicht als neutrale Kategorie.* Wer den Begriff nur formal benutzt, erliegt unbewusst den öffentlich herrschenden Deutungen. Christen müssen theologische und pädagogische Perspektiven in ein überzeugendes Verhältnis setzen. Dies führt zu den beiden nächsten Teilen. Die Kirche kann Erziehung und Bildung nicht aus der Theologie deduzieren. Sie findet sie als Lebensbereiche vor, mitsamt einer einschlägigen und eigenständigen Wissenschaft, eben der Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft.

## **II Theologische Grundlagen und Leitlinien**

1. Erziehung und Bildung sind von Gott gebotene *Pflichten*. Es ist die Pflicht der Eltern, der kirchlichen Ortsgemeinden und der ganzen Kirche, ihre Verantwortung für die christliche Erziehung und Bildung vor Gott im Hören auf Gottes Wort wahrzunehmen. Das Gewicht von Erziehung und Bildung ist so groß, dass die Bundesländer eigene Ministerien eingerichtet haben. Auch eine kleine Kirche sollte eine ständige Erziehungs- und Bildungskommission institutionalisieren. Die Bildungsthematik ist keine Randfrage. Sie betrifft den geschichtlichen Fortgang jeder kulturellen Institution.

2. Schon zur Zeit der Reformation bedachte man mehrere *Lernorte*. Luther und Melanchthon unterschieden zwischen dem Elternhaus als dem grundlegenden Ort christlicher Erziehung und Unterweisung, der Gemeinde mit den Unterrichtspflichten der Pfarrherrn und dem christlichen Religionsunterricht an Schulen. Da es an der Erziehungskraft und -bereitschaft der Eltern fehlte, erweiterte sich allmählich die Zahl der Lernorte, und es traten der Konfirmandenunterricht (schon durch Martin Bucer), ferner im Laufe der folgenden Jahrhunderten der Kindergottesdienst bzw. die Sonntagsschule, die Jugendarbeit und die kirchliche Erwachsenenbildung hinzu.

3. Unser pädagogisches Handeln fällt unter zwei Formen der Bildungsverantwortung, die *originäre Bildungsverantwortung* an den Mitgliedern in der Kirche und die *Bildungsmitverantwortung* als Teil der ethisch-diakonischen Mitverantwortung in Staat und Gesellschaft (vgl. die Bezeichnung Ihres Forums). Sie ist für die Reformation aus theologischen Gründen ebenso wichtig wie der Predigtendienst der vom 20. Jahrhundert an genannten „Verkündigung“. Der einseitige Nachdruck auf Verkündigung hat in den evangelischen Landeskirchen in den Jahrzehnten bis zur Bildungssynode von 1971 in Frankfurt/M. den Blick auf den Rang von Bildung versperrt.

4. In der evangelischen Religionspädagogik ist von mir vor 25 Jahren unter der Formel „Gemeinsam leben und glauben lernen“ ein *generationsverbindendes theologisch-pädagogisches Konzept* entwickelt worden, das zugleich „Bildung als Lebensbegleitung“ meint. Wichtig ist, dass wir theologisch nicht zweigleisig denken, sondern klaren übergreifenden Leitlinien folgen. Ob Christen in Familienbildungsstätten, Kindertagesstätten, Schulen oder in der Gemeindebildungsarbeit tätig sind, sie sollten im Bewusstsein gemeinsamer theologischer Grundlagen pädagogisch handeln. Es geht auch in der *Schule* um Bildung und *Glauben* und in der *Gemeindepädagogik* um Glaube und *Bildung*.

5. Luther ging theologisch auf die *Bibel* zurück, weil nach seiner kritischen Prüfung die wichtigste Kernbotschaft der Bibel, das Evangelium, von der kirchlichen Tradition verdrängt oder verfälscht worden war. Die Bibel ist die unerlässliche Grundlage der evangelischen Bildungslehre. Der Glaube richtet sich jedoch nicht auf die Bibel als Buch, sondern auf ihren Inhalt. Dieser entscheidende Inhalt ist Gottes Offenbarung in Jesus Christus als der Mitte des Glaubens. „Wir sagen mit dem Johannesevangelium: Das Wort Gottes ist Mensch geworden (Joh 1.14; nicht: das Wort Gottes ist Buch geworden!)“, wie im Islam (J. Lähnemann). Die

christlichen Zeugen damals und wir Christen heute sehen Gottes Herrlichkeit in Jesus Christus hervorleuchten. Entsprechend bedenkt die Theorie einer christlichen Bildungslehre *Wege der Bildung einer klaren Glaubenserkenntnis*.

6. Das *Verhältnis von Glauben und Tun* hat mit der Reformation für evangelische Christen durch die *Rechtfertigungsbotschaft* eine einschneidende Neubewertung erfahren. Dies ist die zentrale *ethisch-theologische* Grundlage. Der Glaube kommt vor den Werken; aber dann geht es auch um sie. Gott rechtfertigt bzw. rettet den Sünder „allein aus Gnade“, „allein aus Glauben“, „allein durch Christus“ und „allein durch das Wort“. Einfacher gesagt: Kein Mensch muss sich sein Heil durch sein Tun verdienen. Besonders in seiner Schrift von den „guten Werken“ macht Luther aber auch deutlich, dass der im Glauben durch Gott beschenkte Mensch aus Dankbarkeit ethisch verantwortlich handeln wird bzw. sollte.

### **III Pädagogische Grundlagen und Leitlinien**

Die Ausführungen zu den theologischen Grundlagen sollten nur an Vertrautes erinnern. Neu ist vielleicht die Betonung des theologischen Ranges von Erziehung und Bildung. Mit der Frage der Tagung „Was sollen unsere Kinder lernen?“ ist zusätzlich der Begriff des Lernens eingeführt worden.

1. Über pädagogische Grundlagen kann man nicht ohne Klarheit über das sprechen, was „Lernen“ meint. Lernen meint eine *Veränderung der Person und ihres Verhaltens durch äußere Einflüsse*. Der Lernbegriff ist viel weiter als der der Bildung.

2. Einflüsse können ungeplant und geplant sein. Entsprechend unterscheidet man zwischen „*funktionalem*“ und „*intentionalem*“ Lernen. Lernen kann „*informelles*“ und „*formelles*“ Lernen sein. Eine dritte Form verbindet die Stärken der ersten und zweiten Form, indem man absichtlich eine *Lernumgebung modelliert*, die wie eine ungeplante funktionale Umgebung wirkt (s. die Ausstattung von Lerncken mit verschiedenen Anreizen in Kindertagesstätten).

3. Lernen erscheint im Lichte von *Lerntheorien* in unterschiedlicher Gestalt.

- als *Reiz-Reaktions-Lernen* im Sinne klassischer Konditionierung, das auf die Affekte wirkt,
- als Konditionierung durch *Verstärkung* mittels der *Belohnung und Bestrafung*,

- als *Lernen am Vorbild*, auch Imitationslernen bzw. Lernen am Modell genannt,
- als *Lernen durch Versuch und Irrtum*.

4. Relativ neu sind jene neurowissenschaftlichen Erkenntnisse, die uns lehren, dass Lernen „*Selbstorganisation*“ ist, eine Tätigkeit des sich selbst organisierenden Gehirns (Autopoiesis). Dies bedeutet, dass *kein direkter Zugriff* auf das Lernen im Innern unseres Gehirns möglich ist. Alles wird individuell verarbeitet. Einer Bildung, die sich einseitig als „Prägen“ und „Formen“ versteht, sind prinzipielle Grenzen gezogen.

5. Aus der Kognitionspsychologie weiß man, dass Lernen in den Bahnen von latenten Strukturen erfolgt. Die Unterscheidung von *Wissensvermittlung* und *Tiefenstrukturen* kann an einem Beispiel aus der Religionsdidaktik in Anlehnung an Fritz Oser verdeutlicht werden. Die Lehrenden täuschen sich oft über die Wirkungen ihres Unterrichts.

6. Gelernt haben die Menschen von Anfang an, zum Teil ähnlich wie die Tiere durch Reize und durch Imitation, durch die Erfahrung von unerwünschten Folgen und durch strenge Lenkung unter Gehorsam erheischenden Autoritäten.

Allmählich lernten sie, dass nicht numinose religiöse Mächte, sondern sie selbst die Verursacher von bestimmten Handlungsergebnissen oder Ereignissen waren. Diese Selbstzuschreibung führte zum typisch menschlichen Selbstbewusstsein. Mehr noch, der Mensch ist das einzige Wesen auf der Welt, das über sich reflektieren kann. Lernen vollzieht sich als *Selbsterfahrung und Selbstreflexion*. An dieser Stelle zeigt sich die wichtigste Anschlussstelle für den Bildungsbegriff im Sinne von Selbstbildung.

7. Erziehung, Bildung und Lernen sind als Kategorien der *Pädagogik* für jede kirchliche Pädagogik eine *Grundlage*, nicht nur eine Zutat. Warum? Weil Erziehung evolutionsgeschichtlich als menschliches Phänomen existierte, bevor sich die großen Religionsgemeinschaften bildeten. Es war um des Überlebens willen notwendig, lebensnotwendiges Wissen an die jüngere Generation weiterzugeben. Man wird als gläubiger Jude, Christ oder Muslim auf Gott als Schöpfer von allem verweisen. Aber das heißt nicht, dass erst mit der Bibel oder mit dem Koran das Erziehungsphänomen in die Welt gekommen ist. Lernen, Erziehen und Bilden sind eine *vorgegebene allgemeine Bedingung und Eigenschaft des Menschseins überhaupt*.

8. Man kann Einsichten zu Erziehung und Bildung nicht hinreichend aus der Bibel schöpfen. In diesen *Ursprungstexten des Alten und Neuen Testaments* geht es primär nicht um Erziehung. Wir finden nur wenige Spuren zum Umgang mit Bildungsinstitutionen. Das Wenige betrifft meist die engen familiären pädagogischen Beziehungen wie die zwischen Vater und Sohn (Dt 6, 20-25), ferner Erziehungsregeln im Kontext der allgemeinorientalischen, besonders der altägyptischen Erziehungsweisheit (Buch der Sprüche u.a.), im Neuen Testament sodann Ermahnungen, in der Furcht des Herrn zu erziehen.

Die Quellen spiegeln außerdem verständlicherweise jeweils den *Entwicklungsstand der umgebenden Erziehungskultur bzw. -praxis*. Darum darf es keinen Theologen kränken, wenn man feststellen muss, dass die Bibel nicht *die modernen wissenschaftlichen Erkenntnisse der Erziehungswissenschaften* einschließlich der sie flankierenden Disziplinen enthalten kann. Die sichere Erkenntnis aus der Persönlichkeits- und Motivationspsychologie beispielsweise, dass die einen eher „erfolgszuversichtlich“, andere „misserfolgsängstlich“ (Heinz Heckhausen) sind, ist nicht aus den theologischen Grundlagen zu entnehmen. Dies gilt für sehr viele pädagogische und psychologische Einsichten, die für die Religions- und Gemeindepädagogik unerlässlich sind. Die theologischen Grundlagen sind *pädagogisch ergänzungsbedürftig und haben es mit geschichtlich sich wandelnden Pädagogiken zu tun*.

9. Als die zunächst in Palästina einheimische christliche Religion in die Kultur des griechisch geprägten Hellenismus einwanderte, erfolgte eine Anpassung an sie. Das setzte sich fort. In der Neuzeit übernahmen die Kirchen mehr oder weniger Denkformen der Aufklärung. Die spannende Aufgabe ist jedes Mal, die Aussagen der Bibel durch Interpretationen auf die neuen Situationen anzuwenden. Zunächst scheint eine einfache Ableitung aus dem Wort Gottes möglich zu sein. Die *Welt des Pädagogischen* ist jedoch unbeschadet der Glaubensaussage, dass alles von Gott kommt, *eine relativ eigenständige Welt* mit vorjüdischen und vorchristlichen Wurzeln.

10. Was ist dann aber spezifisch jüdisch oder christlich in Erziehung und Bildung? Es ist die durch die Offenbarung gewonnene besondere Erkenntnis, wie mit diesem allgemeinmenschlichen Bereich von Erziehung, Bildung, Lehren und Lernen *nach Gottes Willen umzugehen* ist. Die Offenbarung wirft auf die pädagogischen Phänomene ein neues Licht. Die einzigartige Offenbarung Gottes in Jesus Christus ist *Gottes unbedingte Liebe*.

11. Die Integration pädagogischer Erkenntnisse verlangt stets eine *kritische Prüfung*. Im Blick z. B. auf die Rolle der Lerntheorie müssen wir fragen, ob wir einem Lernen zustimmen können, das darum effektiv ist, weil es Kinder und Erwachsenen durch ein „Reiz-Reaktions-Lernen“ oder eine rein extrinsische „Verstärkung“ mittels Lohn und Strafe „konditioniert“. Erziehung ist aber nicht Dressur, und religiöse Bildung darf sich nicht in religiöse Indoktrination verkehren. Das aber heißt: Die pädagogische Arbeit in der Kirche muss sich vor allem anderen klar machen, welchem *normativen Begriff bzw. Verständnis von Erziehung und Bildung* sie überhaupt folgen will.

12. Die Normenfrage taucht auch aus *entwicklungspsychologischer* Sicht notwendig auf. International verbreitet sind Erkenntnisse zu „Stadien“ bzw. „Stufen“ (Fritz Oser; J. W. Fowler, K. H. Reich) oder auch „Stilen“ religiöser Entwicklung (H. Streib). An der Tatsache der „Entwicklung“ selbst führt kein Weg vorbei. Ein wichtiger Teilbefund betrifft den Unterschied zwischen einem Gläubigen, der nicht nur als Kind, sondern auch noch als Erwachsener vorwiegend in logisch zweistelligen, alternativen Denkweisen von Gott oder Satan, Paradies oder Hölle, Gut oder Böse, Freund oder Feind, Erwählung der Verwerfung denkt. Das kann bei mächtigsten Politikern der Fall sein, wenn etwa die US-Regierung von der simplifizierenden „Achse des Bösen“ gegenüber den guten „Staaten der Willigen“ spricht. Eine mit solchen fundamentalistischen christlichen Denkweisen bestimmte Politik prägt auch die Kinder der so denkenden und glaubenden Erwachsenen. Anders jene religiöse Denkform, die für Fowler zu den Merkmalen des „verbindenden Glaubens“ zählt. Die sich abzeichnende Grundfrage ist, auf welche Art *reifer Religiosität* hin wir religiös erziehen und bilden wollen. Kurz: Die pädagogischen Grundlagen jeder Religionspädagogik verlangen neben theologischen Zieldimensionen auch kritisch gesichtete *pädagogische Zieldimensionen*.

13. Eine zentrale Zielvorstellung ist *Mündigkeit*. In der evangelischen Pädagogik meinen wir mit Mündigkeit heute die *persönliche religiöse Rechenschaftsfähigkeit*. Buchtitel tragen die Überschrift der Suche nach dem „eigenen“ Glauben (F. Schweitzer). „Persönlich“ meint „selbstbestimmt“, nicht „fremdbestimmt“. Dies ist in einer Welt, wo jeder starken äußeren Einflüssen ausgesetzt ist, sehr schwierig zu erreichen. Trotzdem ist an *religiöser Selbstbestimmung* als Ziel festzuhalten.

14. Ist diese Sicht mit dem theologischen Ausgangspunkt zu vereinbaren, dass Gott allein unser Herr sein soll? Ja. Im Alten Testament bricht beim Propheten Jesaja das Bekenntnis zu Gott als dem einen und einzigen Herrn besonders kraftvoll durch.

„Ich bin's, der HERR, der Erste und bei den Letzten noch derselbe“ (Jes. 41, 4). „Ich bin der HERR, und sonst keiner mehr, keiner ist Gott außer mir“ (45, 5). Das heißt: Es gibt zwar in der Welt viele Götzen, von Menschen gemachte Idole, aber nur einen Herrn, dem wir folgen sollen.

Diese Aussagen sind äußerst kritische Urteile. Sie machen frei von der Abhängigkeit von selbstgemachten Göttern, von Fremdbestimmung. Das ist die entscheidende theomome Deutung der aufklärerischen Rede Kants von autonomer Mündigkeit. Kants Autonomieverständnis ist nicht identisch mit der Freiheit und Selbstbestimmung unter Gott. Aber das eine und das andere lassen sich aufeinander abbilden. Es zeigen sich Entsprechungen, „Konvergenzen“, wie ich sie zuerst vor 45 Jahren bei der Begründung der Religionspädagogik genannt habe. Wir alle sind ständig zu kritischer Prüfung aufgefordert, denn der Bildungsbegriff jener Aufklärungsepoche mit seinem Plädoyer für Autonomie kann in eine neue Abhängigkeit umschlagen. Die Selbstverwirklichung des Ich nimmt heute Züge einer neuen Religion an. Konkret gefragt: Wo können wir pädagogischen Einsichten folgen, wo nicht? Theologische Kriterien treffen auf pädagogische und verschränken sich. Die Ergebnisse sind das ist immer neu auszuloten. Lassen Sie mich zeigen, was sich für mich für die religiöse Bildung ergibt.

#### **IV Folgerungen für die religiöse Bildung**

1. Die Pädagogik der Gegenwart vergisst in einem erschreckenden Maße die *spirituelle Bildung der Kinder*. Sie ist noch nicht identisch mit einer spezifisch christlichen religiösen Bildung, sondern liegt ihr vorauf. Kinder zeigen ein intuitives *Gespür für Transzendenz*, eine Aufgeschlossenheit für das Geheimnisvolle im Leben. Englische Forscherinnen und Forscher haben dies näher erforscht und entdeckt, wie sich Kinder hierbei mit allem verbunden fühlen, mit sich selbst, mit anderen Menschen, mit der Umgebung, mit der Natur und mit dem, was größer und wunderbarer ist als alles andere sonst. Rebecca Nye nennt diese Beziehungserfahrung ein „relational consciousness“, ein „*Beziehungsbewusstsein*“, David Hay eine alles umfassende „awareness“, eine „*aufmerksame Wachheit*“ (Hay/Nye 1998).

Schon Jahrzehnte vorher ist in England von Sir Alister Hardy eine Publikation erschienen, die auf der Basis einer Fülle von Zeugnissen bzw. Quellen davon ausgeht, dass in allen Menschen seit Anbeginn der Menschheitsgeschichte eine natürliche Transzendenzerfahrung und -beziehung anzutreffen ist. Das Buch ist mit „The Divine Flame“ überschrieben. Jahre später hat ein anderer Engländer aus derselben Oxforder Forschungsgruppe, Edward Robinson,

Erinnerungen von Erwachsenen an ihre eigenen spirituellen Erfahrungen in ihrer Kindheit und Jugendzeit gesammelt, die sie nie vergessen konnten. Seine Bücher tragen die bezeichnenden Titel „The Original Vision“ und „Living the Questions“.

Die gemeinte Spiritualität betrifft auf der Seite der Erwachsenen und Heranwachsenden „*religiöse Erfahrung*“ und ist beschreibbar. Sie zeigt als Merkmale Staunen und Faszination, Ergriffensein und Ehrfurcht, Ahnung und Gewissheit. Die Erfahrungen überkommen einen. Man macht sie unerwartet, und sie überzeugen. Sie sind durchaus mit dem Begriff „Gott“ verbindbar, weniger oder gar nicht mit kirchlichen Lehren in dogmatischer Form und mit Absolutheitsansprüchen.

2. Meine eigenen Beobachtungen haben mich vor 15 Jahren zunächst noch rudimentär zu den folgenden ähnlichen Einsichten gebracht (Nipkow 1990, 304f.): Kinder wachsen in Westeuropa in einer Situation der „*spirituellen Leere*“ („spiritual void“) auf. „Sie ist noch etwas anderes als der Verlust der christlichen Gottesbeziehung.“ Gemeint ist, was einem spezifischen Glauben und religiöser Praxis innerhalb einer Kirche „vorausgeht: *der Mangel an einer elementaren Empfänglichkeit für die Sprache der Transzendenz überhaupt*. Wir Protestanten sperren uns in der Regel gegen das, was hier gemeint ist, weil wir befürchten, menschliche ‚Anknüpfungspunkte‘ könnten religiös überhöht werden. Wir stellen Gott im Wort der Predigt und die Menschen, die entweder auf Gottes Wort hören oder es ablehnen, einander gegenüber. Dabei verlieren wir leicht den ganzen Menschen in seiner leib-seelischen Verfasstheit aus den Augen. Zu einer Korrektur dieser Sicht leiten uns auch die Kinder selbst an. Kinder kann man nicht nur als hörende Personen vorstellen; ihre hörende Empfänglichkeit ist von vielen anderen Faktoren mit abhängig.“

„Die Heranwachsenden werden erstens ständig mit dem ‚*relativen*‘ Charakter der Dinge in der Zeit konfrontiert (Kerkhof 1984, 5f.). Für das Kind von heute ist die Welt von gestern, die ohne Fernsehen, ohne elektronisches Spielzeug, ohne Autos und Flugzeuge ausgekommen ist, ein altmodische Welt, in der es nicht leben möchte. Das Morgen aber wird wieder anders als das Heute sein; Traditionen sind nur mögliche Ausgangspunkte; schon das Kind eilt von einer Zerstreung zur anderen: Ihm wird ‚unser tägliches (TV-)Bild‘ so wichtig wie ‚unser tägliches Brot‘ (Koole 1984, 12).“

„Wir präsentieren den Kindern eine Welt, die schnell und laut, technifiziert und geschichtslos, anscheinend selbstsicher und doch unterschwellig angstbesetzt ist. Wir tauchen die Kinder

von früh an so in diese Umgebung ein, dass sie von den herrschenden oberflächlichen Überzeugungen ganz ‚durchtränkt‘ werden, denen zufolge prinzipiell fast alles relativierbar und im Fluss ist sowie aufklärbar und machbar. In dieser Umgebung fällt es den Kindern schwer, zu innerer Ruhe zu kommen und Stille zu finden, Ehrfurcht zu lernen und das Staunen einzuüben, die Symbole der Religion zu verstehen und aufzuhorchen, wenn von Gott die Rede ist.“ Ich endete mit der Aufgabe einer „*spirituellen Sensibilisierung*“.

3. Wenn die Kinder in die Schule kommen, haben sie kaum eine Gelegenheit mehr, über diese persönliche innere Welt zu sprechen. Ihnen wird Religionsunterricht erteilt, der auch sehr interessant sein und ihnen viel geben kann. Aber er nimmt diese aller erste innere spirituelle Welt, das frühe Licht, noch nicht genügend wahr, obwohl die Forschungen zur *Kindertheologie* Türen öffnen (vgl. Nipkow 2006). Meine am „Wort Gottes“ ausgerichtete theologische Ausbildung in den 50er Jahren des vorigen Jahrhunderts verpönte geradezu jeden Gedanken an eine solche religiöse natürliche „Anlage“ im Gefühl. Sie würdigte auch nicht die Bedeutung der Einbildungskraft des Kindes.

4. Die Übermacht der virtuellen Scheinwelten ist seit 1990 durch die Anziehungskraft der Computer enorm gesteigert worden, wie eine jüngste Veröffentlichung mit dem Titel „*Computersüchtig - Kinder im Sog der modernen Medien*“ des Erziehungswissenschaftlers Wolfgang Bergmann und der Neurobiologen Gerald Hüther darstellt. Gemeint ist der Sog, den Computerspiele auf die Kinder ausüben.

„Sie verlassen selbst bei schönstem Wetter ihr Zimmer nicht mehr, hocken wie gebannt vor dem Computer, sie vernachlässigen ihren Körper, essen wenig und widerwillig, schlafen kaum. Übermüdet und desinteressiert sitzen sie in der Schule. Letztlich empfinden sie ihre soziale Umwelt als Last.“

Der schleichende Ausstieg von ca. 100 000 bis 200 000 Kindern aus dem wahren Leben macht Eltern ratlos. Er bewirkt auf Dauer eine Anpassung des Gehirns:

„Allmählich kann sich der Kopf nicht mehr auf das wahre Leben einstellen. Alles geht dort zu langsam und wird langweilig. Den ersehnten Kick gibt es nur noch in der Scheinwelt am Bildschirm.“

In kann hier nicht genau prüfen, ob und wieweit dieser Kick auch als unbewusster Sprung in eine transzendente Welt gedeutet werden kann. Am verführerischsten sind nach Hüther die Online-Spiele, bei denen man sich einen persönlichen Stellvertreter aufbaut und mit allen

möglichen Eigenschaften und Fähigkeiten ausstattet. „In den virtuellen Welten suchen sich Kinder und Jugendliche selbst Aufgaben, an denen sie über sich hinauswachsen können.“ Über sich hinauswachsen wollen ist ein uralter *aktivierender* Drang. Von einer Welt, die die eigene unendlich übersteigt, *passiv* berührt und umfassen zu werden, ist der Kern von Religion als Erfahrung „schlechthinniger“ Abhängigkeit (F. Schleiermacher). In jeder kollektiv erlebten, enthusiastische Züge annehmenden religiösen Feier ist ebenfalls eine Transzendenzerfahrung möglich. Aber Gott ist auch „im stillen, sanften Windhauch“ (1. Kön 19, 12).

5. Kinder erleben *Stilleübungen* in der Grundschule als eine Wohltat. Sie kommen zur Ruhe und vernehmen den eigenen Herzschlag. Der Bischof Helder Camara hat für unsere Zeit zu „Erfindungen der Stille“ aufgefordert.

„Wo bleiben die Erfinder?  
Wir brauchen dringend Erfindungen,  
die zur Stille verhelfen.  
Sie schützen,  
sie retten.“

Kinder fühlen sich *mit allem Lebendigen verbunden*, nicht nur mit ihren Lieblingstieren, auch mit Pflanzen und Bäumen. So meint eine Dreijährige, dass es Gott schmerzt, wenn ein Baum gefällt wird und auf den Boden donnert. Kinder träumen sich in ferne Welten, wenn der vierjährige Raffael von Claudia Schlenker bemerkt „vor meiner Geburt war ich ein Stern.“ Das ist nicht dasselbe wie die Kinder und Jugendlichen, die mit der „Enterprise“ durch das Universum fliegen und mit Laserstrahlen die feindlichen Raumschiffe zur Explosion bringen. Es ist die von Saint Exupery gemalte Welt des kleinen Prinzen auf einem winzigen Planeten. Kinder können sich ein Leben vor ihre Geburt wie eine nach dem Tode vorstellen; sie gleiten mit ihren Vorstellungen, alle Grenzen transzendierend, durch Zeiten und Äonen, von einer Existenz zur anderen. Grundschullehrerinnen gehen mit ihren Schülern auf *Fantasiereisen* und geben Impulse für die Entfaltung der kindlichen Einbildungskraft, die eine der kostbarsten Gaben der Kindheit ist. Es gibt Meister des *Erzählens* unter Eltern, Großeltern und Lehrern. Die Bibel wird in einem guten Religionsunterricht so erzählt, dass die Kinder sich selbst und die Situation vergessen. Spirituelle Erziehung tut alles, um die Kinder staunen zu lassen und sie für die Ehrfurcht vor allem Lebendigen zu sensibilisieren.

Nochmals, das alles ist noch nicht eine explizite religiöse Bildung, aber der Vorraum des Tempels, in dem sich der Sinn für Transzendenz überhaupt entfaltet. Wenn diese beobachtbare allgemeine Empfänglichkeit abstirbt, kann die besondere religiöse Bildung nicht einwurzeln. Leider lässt mit dem Ende des Grundschulalters auch das philosophische Fragen nach. Neugier und Entdeckungslust in der Umwelt und in der inneren Suche nach dem Sinn des Rätselhaften werden von den Schulpensen zugedeckt. Zusammengefasst sehe ich in diesem Feld noch viel dringender als vor 15 Jahren einen ersten Schwerpunkt, gerade auch für die außerschulische gemeindliche Arbeit mit Kindern.

6. Eine zweite Chance bleibt der *Religionsunterricht*; er ist in der Schule unverzichtbar, denn er behandelt Themen, die andere Fächer ausklammern oder nur flüchtig streifen. Er erreicht ferner besonders in den neuen Bundesländern nicht-getaufte, konfessionslose Kinder, die aber nach neueren Langzeituntersuchungen in Rostock von A.-K. Sgagun (2006) ebenso bewegende religiöse Fragen stellen, aber ohne Orientierungshilfen durch einen begleitenden RU müde werden und frustriert die Suche abbrechen.

7. Die schulische Religionspädagogik ist in der Bundesrepublik auf einem europaweit verglichen sehr hohen Niveau. Die verfügbaren Arbeitsmittel sind exzellent. Der Blick in die neuesten Arbeitsbücher reizt noch Erwachsene, sich in sie zu vertiefen (Baumann/Schweitzer 2006). Religiöse Bildung gehört zur Bildung wie Religion zum Menschsein gehört. Sie trägt auf christlicher Grundlage zu einer allgemeinen *menschlichen Bildung* bei, indem sie die Verfassung des Menschen in ihrer gottgewollten Ebenbildlichkeit bedenkt und zugleich den großen Bruch mit Gott, das Böse in den Menschen und seine Gottentfremdung, ohne dass je ein Mensch von Gott losgelassen wird. Es gibt keinen gottfreien Raum.

8. Der Religionsunterricht der Gegenwart *verschränkt die biblische Überlieferung und die Themen unserer Zeit*. Wache kritische Geister sind in ähnlicher Weise auf Vernetzung ausgerichtet und thematisch auf das für die Zukunft dringend Notwendige. Es entgleitet im üblichen Schulbetrieb unseren Blicken. Ich nenne einige der dringlichen Themen in Anlehnung an eine einschlägige Veröffentlichung eines Arztes, Konrad Görg, der von der Sorge um die Zukunft erfüllt ist und sein Buch mit der Formel „... eine andere Welt ist möglich“ (2004) überschrieben hat. Er hat aus vielen Quellen Gedanken in Form von wertvollen, aufschlussreichen Zitaten zusammengetragen und setzt mit dem Kapitel „Wahrheitssuche“ ein. Sodann problematisiert er die „Fortschrittsgläubigkeit“ und beleuchtet

kritisch den „entfesselten Markt“. Aufgenommen wird das Thema der Bildungs-Denkschrift der EKD von 2003 „Maße des Menschlichen“. Eine andere Perspektive lautet: „Mensch und Natur, nicht nur um die Menschen weinen“. Zur Leitlinie von der Kindheit zum Erwachsenenleben wird die Formel „Vom Urvertrauen zur Solidarität“. Wichtig ist die Perspektive „Der selbstverantwortliche Mensch in einer pluralen Welt“, ungewohnt in unserer Bildungsdiskussion die Rede vom Versagen in der deutschen Vergangenheit. Das Buch endet mit „Weisheiten, Alter und Tod“. Immer wieder wird ferner deutlich, dass wir in einer Welt verschiedener Religionen leben.

9. Der Religionsunterricht hat in diesen *Kontexten* seine *ureigene Thematik* zu entfalten, die in jenen Kontexten überall relevant wird. Die Kirche stützt den schulischen Religionsunterricht, denn sie trägt im Staat eine unabweisbare Mitverantwortung für das Bildungssystem. In der Mitte des Unterrichts geht es um Gott als Grundlage prophetischer Kritik und zugleich um eine Botschaft erfüllten Lebens für andere und so auch für einen selbst. Für die erste Seite sei mit einem Zitat aus dem Propheten Jesaja geschlossen, für die zweite Seite mit einem Zitat des großen Theologen, Musikers und Arztes Albert Schweitzer.

„HERR, unser Gott, es herrschen wohl andere Herren über uns als du, aber wir gedenken doch allein deiner und deines Namens“ (26, 13).

Der eine Gott und Herr macht kritisch gegenüber allen Mächten und Göttern, die sich zu Herren aufschwingen und Leben zerstören; während sich in der folgenden, im zweiten Zitat aussprechenden Überzeugung Christen und alle Menschen guten Willens verbinden, um Leben zu bewahren:

„Das einzig Wichtige im Leben  
sind die Spuren der Liebe, die wir hinterlassen,  
wenn wir gehen.“