

Thomas Schlag, Jasmine Suhner (Hrsg.)

Theologie als Herausforderung religiöser Bildung

**Bildungstheoretische
Orientierungen zur Theologizität
der Religionspädagogik**

150 Jahre
Kohlhammer

Religionspädagogik innovativ

Herausgegeben von

Rita Burrichter
Bernhard Grümme
Hans Mendl
Manfred L. Pirner
Martin Rothgangel
Thomas Schlag

Band 17

Die Reihe „Religionspädagogik innovativ“ umfasst sowohl Lehr-, Studien- und Arbeitsbücher als auch besonders qualifizierte Forschungsarbeiten. Sie versteht sich als Forum für die Vernetzung von religionspädagogischer Theorie und religionsunterrichtlicher Praxis, bezieht konfessions- und religionsübergreifende sowie internationale Perspektiven ein und berücksichtigt die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung. „Religionspädagogik innovativ“ greift zentrale Entwicklungen im gesellschaftlichen und bildungspolitischen Bereich sowie im wissenschaftstheoretischen Selbstverständnis der Religionspädagogik der jüngsten Zeit auf und setzt Akzente für eine zukunftsfähige religionspädagogische Forschung und Lehre.

Thomas Schlag / Jasmine Suhner (Hrsg.)

Theologie als Herausforderung religiöser Bildung

Bildungstheoretische Orientierungen zur
Theologizität der Religionspädagogik

Verlag W. Kohlhammer

1. Auflage 2017

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-031475-7

E-Book-Format:

pdf: ISBN 978-3-17-031476-4

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich.

Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhalt

Vorwort.....	7
<i>Friedrich Schweitzer</i> Das Theologische der Religionspädagogik. Grundfragen und Herausforderungen	9
<i>Rudolf Englert</i> Das Theologische der Religionspädagogik. Grundfragen und Herausforderungen	21
<i>Bernhard Grümme</i> Religionspädagogik als theologisch anthropologisch begründete Bildungstheorie. Überlegungen zur Relevanz einer religionspädagogischen Anthropologie	33
<i>Martin Rothgangel</i> Historische und systematische Rekonstruktionen zur Theologizität religionspädagogischer Ansätze	45
<i>Henrik Simojoki</i> Theologische Bildung und Sprachfähigkeit. Systematische und historische Annäherungen an ein Problembündel	57
<i>Martina Kumlehn</i> Hermeneutik christlicher Kommunikationsformen. Theologische Bildung als Bildung zur Sprachfähigkeit	69
<i>Bernhard Dressler</i> Warum und auf welche Weise Religionspädagogik als Theologie zu betreiben ist. Überlegungen zur Theologizität der Religionspädagogik	85

<i>Henning Schluss</i>	
Theologizität, Religion und säkulare Bildung(-stheorie)	101
 <i>Judith Könemann</i>	
Theologizität der Religionspädagogik. Religiöse Bildungsmöglichkeiten an kirchlichen und nichtkirchlichen Bildungsorten	121
 <i>Thomas Schlag</i>	
Lebensdienliches zur Sprache bringen – Überlegungen zur Theologizität kirchlicher Bildungsverantwortung	135
 <i>Bernd Schröder</i>	
Theologische Bildung im öffentlichen Raum	151
 <i>Thomas Schlag / Jasmine Suhner</i>	
Was erschließt die Perspektive der Theologizität? Erkenntnisse und Herausforderungen	179
 Autorenverzeichnis	191

Vorwort

In jüngerer Zeit sind intensive Diskussion zur Frage der theologischen Dimension religiöser Bildung in Kirche und Schule zu verzeichnen. Diese spiegeln sich einerseits in den Debatten zum Verständnis der Kinder- und Jugendtheologie wider, andererseits in Überlegungen zum fachwissenschaftlichen Selbstverständnis der Religionspädagogik im Kontext theologischer und außertheologischer Bezugsdisziplinen wie der Erziehungswissenschaft und Religionswissenschaft.

Kann hier das Kunstwort der „Theologizität“ den fachwissenschaftlichen Diskurs nochmals neu beleben oder gar die bestehenden, durchaus intensiven und elaborierten disziplinären Selbstverständigungsprozesse der Religionspädagogik substantiell bereichern? Und wie verhält sich dazu das gegenwärtig in der religionspädagogischen Fachdebatte intensiv diskutierte „Theologisieren“ als spezifische Form kommunikativen Handelns?

Dieser Fragenkomplex wurden im Rahmen einer ökumenischen Fachkonsultation unter dem Titel „Bildungstheoretische Perspektiven zur Theologizität der Religionspädagogik“ am 7. und 8. Dezember 2015 in Zürich bearbeitet. Der thematische Aufbau der Konsultation sowie die dort präsentierten und diskutierten Beiträge bestimmen auch den Aufriss des nun vorgelegten Bandes:

Unter der Leitthematik „Das Theologische der Religionspädagogik. Grundfragen und Herausforderungen“ bearbeiten *Friedrich Schweitzer (Tübingen)* und *Rudolf Englert (Duisburg-Essen)* die grundsätzliche Frage, ob und inwiefern „Theologizität“ eine neue hermeneutische Grundperspektive auf die Religionspädagogik als Theorie der Praxis darstellt, wie sich die Dialog- und Pluralitätsfähigkeit der Religionspädagogik theologisch fassen lässt und ob es sich bei der Rede von einer „theologischen Religionspädagogik“ um eine mögliche weiterführende Perspektive, womöglich sogar um einen neuen konzeptionellen Ansatz handeln könnte.

Bernhard Grümme (Bochum) und *Martin Rothgangel (Wien)* unternehmen unter der Rubrik „Religionspädagogik als theologisch-anthropologisch begründete Bildungstheorie. Grundlegungen und Referenzgrößen“ historische und systematische Rekonstruktionen zur Theologizität religionspädagogischer Ansätze und fragen danach, welche Bedeutung eine theologische Anthropologie für die Religionspädagogik haben und was dies für gegenwärtige bildungspolitische Debatten austragen könnte.

Im Horizont der Bestimmung von theologischer Bildung als Bildung zur Sprachfähigkeit erörtern *Henrik Simojoki (Bamberg)* und *Martina Kumlehn (Rostock)*, wie sich aus theologischer Sicht das Verhältnis von Bildungspraxis

und Sprachfähigkeit fassen lässt, sondieren Gemeinsamkeiten und Unterscheidungen von theologischer und religiöser Sprachfähigkeit und widmen sich der Frage, wie eine theologische Religionspädagogik die Rede von der Kommunikation des Evangeliums näher zu fassen vermag.

Henning Schluss (Wien) und *Bernhard Dressler (Marburg)* ergründen mögliche Sachzusammenhänge von „Theologizität, Religion und säkularer Bildung(-stheorie)“, indem sie Überlegungen zur Theologie als Herausforderung religiöser Bildung sowie zum Verhältnis von Theologie, Religion und Bildung anstellen, diese in den Kontext gegenwärtiger bildungspolitischer (Reform-) Prozesse stellen und für den Umgang mit theologischen Sachgehalten im Kontext schulischer religiöser Bildung konkretisieren.

Judith Könemann (Münster) und *Thomas Schlag (Zürich)* bestimmen die theologischen Herausforderungen für kirchliche Bildungsorte, indem sie Ausführungen zum Umgang mit theologischen Sachgehalten im Kontext kirchlicher religiöser Bildung anstellen, die theologischen Herausforderungen der Bestimmung von Kirche als „Institution der Freiheit“ und als Ermöglichungsraum individueller Identität beschreiben und sondieren, wie sich eine theologisch begründete Dialog- und Pluralitätsfähigkeit der Religionspädagogik konfessionell und ökumenisch denken lässt.

Bernd Schröder (Göttingen) widmet sich der Grundfrage, wieviel und welche theologische Bildung die Öffentlichkeit braucht, indem er Überlegungen zum Profil einer theologisch verantworteten Religionspädagogik in öffentlichen Diskursräumen anstellt und von dort aus die Bedeutung einer theologisch verantworteten Religionspädagogik für den Austausch mit anderen theologischen Disziplinen herausstellt.

Unter der Leitfrage „Was erschließt die Perspektive der Theologizität?“ fassen *Thomas Schlag* und *Jasmine Suhner (Zürich)* die Erkenntnisse der vorgelegten Beiträge zusammen und benennen Herausforderungen für die weitere fach- und interdisziplinäre Arbeit und religiöse Bildung in Kirche und Schule.

Wir danken den Herausgebern der REIN-Reihe herzlich für die Aufnahme in die Reihe, dem Kohlhammer-Verlag Stuttgart, namentlich Frau Julia Zubcic für die verlässliche Betreuung der Manuskripterstellung und der Theologischen Fakultät Zürich sowie der Universität Zürich für die finanzielle Unterstützung der vorgelegten Publikation.

Thomas Schlag/Jasmine Suhner
Zürich, im Advent 2016

Das Theologische der Religionspädagogik. Grundfragen und Herausforderungen

Friedrich Schweitzer

Abstract

This article discusses the relationship between religious education and theology at different levels and in different respects. In a first step, the author identifies different contexts of the understanding of this relationship (What makes theology theological?, How should theology and religious education be related to each other?, Should religious education as a school subject also be theological?, Can the views articulated by children and young people be called theological?). He argues that the discussion needs to be clear about which one(s) of the different contexts should be presupposed. In a second step, the author concentrates on the possible understanding of the relationship between religious education and theology. He tries to discern different functions that theology can--and should have--for religious education. The final section of the article is devoted to the question in what sense theology can contribute to a religious education that fosters principled pluralism.

Thesen

- Die Religionspädagogik ist eine zugleich theologische und erziehungswissenschaftliche Disziplin, mit weiteren Bezügen zu anderen Disziplinen.
- Das Theologische der Religionspädagogik wird in ihrer disziplinären Grundlegung greifbar: Die Religionspädagogik hat sich als theologische Disziplin und in einem theologischen Gründungszusammenhang konstituiert. Sie gehört zur Theologie, wenn auch nicht in einem ausschließlichen Sinne.
- Die disziplinäre Konstitution konkretisiert sich in der Funktion von Religionspädagogik als Theorie der Praxis – im Sinne einer theologischen Hermeneutik der Praxis. Diese Funktion durchzieht die gesamte religionspädagogische Lehre und Forschung, ohne dass die Religionspädagogik damit anderen disziplinären Reflexionshorizonten etwa der Erziehungswissenschaft, der Religionspsychologie und -soziologie oder der Religionswissenschaft entnommen wäre.

- Orientiert ist die religionspädagogische Hermeneutik von Praxis durch ihre grundlegende Ausrichtung auf Bildung, deren Bedeutung wiederum zugleich theologisch und erziehungswissenschaftlich zu bestimmen ist.
- Die Theologie kann für das heute zentrale religionspädagogische Bildungsziel der Pluralitätsfähigkeit eine entscheidende Rolle spielen. Die Theologie unterstützt Pluralitätsfähigkeit und bietet wesentliche Motive dafür, Pluralitätsfähigkeit als Bildungsziel zu verstehen.

Für den nachfolgenden Beitrag sowie für die in diesem Band dokumentierte Diskussion insgesamt sollen drei von der Herausgeberin und dem Herausgeber entwickelte Leitfragen bestimmend sein:

- Ist Theologizität eine neue hermeneutische Grundperspektive auf die Religionspädagogik als Theorie der Praxis?
- Wie lassen sich die Dialog- und Pluralitätsfähigkeit der Religionspädagogik theologisch fassen?
- Handelt es sich bei einer theologischen Religionspädagogik um einen konzeptionellen Ansatz oder eine mögliche Perspektive?

Als weiterer Fragehorizont kann dem noch die aktuelle Diskussion über Kinder- und Jugendtheologie hinzugefügt werden, da das Verhältnis zwischen Theologie und Religionspädagogik in dieser Diskussion naturgemäß eine zentrale Rolle spielt.

Um diese Fragen aufnehmen zu können, ist es sinnvoll, sich zunächst die unterschiedlichen Kontexte bewusst zu machen, in denen die Frage nach Theologizität heute aufgeworfen wird. Denn dabei lassen sich auch die Herausforderungen identifizieren, um die es dabei geht.

1. Die Frage nach Theologizität und ihre Kontexte in der Gegenwart

Auch wenn dies hier aus Raumgründen im Einzelnen nicht nachgezeichnet und belegt werden kann, gilt: Die Frage nach Theologizität wird heute in sehr unterschiedlichen Kontexten aufgeworfen. Dies ist bereits als solches bemerkenswert – es geht offenbar nicht allein um die Religionspädagogik. Darüber hinaus, so meine These, werden die unterschiedlichen Kontexte bei der Diskussion über Theologizität in der Religionspädagogik nicht immer genügend beachtet, was dann leicht zu Missverständnissen oder auch zu Fehlschlüssen führen kann.

Der *erste Kontext* betrifft die Theologie insgesamt: *Wie theologisch ist die Theologie?* Nicht-Theologen kann eine solche Frage erstaunlich erscheinen, aber sie wird in der Theologie aus gutem Grund diskutiert.

So kann durchaus darüber gestritten werden, ob die biblische Exegese auch dann theologisch zu nennen sei, wenn sie sich ganz im Bereich von Philologie oder Historie bewegt. Der biblische Gegenstand allein garantiert noch keinen theologischen Zugriff – wobei es inhaltlich nicht leicht fällt, konsensuell zu benennen, was genau hinzukommen muss, damit die biblische Exegese wirklich theologisch wird. Auf jeden Fall aber geht es um eine bestimmte, eben theologische Perspektive.

Ähnliche Fragen stellen sich naheliegender Weise auch im Blick auf die Kirchengeschichte, sofern sie sich als rein historische Disziplin verstehen wollte. Auch hier ist es nicht der kirchliche Gegenstand, der Theologizität gewährleistet, sondern erst ein theologischer Zugang zu diesem Gegenstand.

Selbst im Blick auf die Systematische Theologie kann die Frage nach ihrer Theologizität aufgeworfen werden. Damit ist nicht nur gemeint, dass die Systematische Theologie mitunter ebenfalls als eine historische Disziplin betrieben wird – als Theologiegeschichte also –, sondern es geht auch und besonders um die theologische Ethik und um deren theologischen Charakter im Verhältnis zu ihren nach heutigem Verständnis konstitutiven Bezügen auf die philosophische Ethik sowie auf sozialwissenschaftliche Erkenntnisse. Was ist dann noch theologisch an der theologischen Ethik?¹

In allen diesen Fällen – und das schließt auch die Praktische Theologie sowie die Religionspädagogik ein – geht es zugleich um grundlegende wissenschaftstheoretische Fragen: Welches Verständnis von Theologie kann und soll vorausgesetzt werden? Ist Theologie als Berufswissenschaft zu fassen, die nur denen eignet, die an der Kirchenleitung teilhaben (Schleiermacher 1973), oder geht es auch um Theologie als eine Form der Reflexion, die sich als Aufgabe für alle Christen stellt – etwa als „Laientheologie“ (vgl. Härle 1995, 13)? Denken auch nicht dem Christentum zugehörige Menschen theologisch, wenn sie über religiöse Fragen nachdenken? (vgl. die Beiträge von Dressler und Schlag in diesem Band)

Deshalb wird nach der Theologizität von Theologie ausdrücklich im Blick auf Konstitutionsprobleme dieser Disziplin gefragt. Können bestimmte zentrale Lehrstücke wie etwa die Rechtfertigungslehre einen gleichsam eigenen Ausgangspunkt der Theologie als Wissenschaft bilden, oder sind es vielmehr allgemeine, nicht aus der Theologie stammende Bestimmungen von Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit, in deren Rahmen solche Lehrstücke theologisch behandelt werden sollen?

Es kann wohl kaum überraschen, dass sich in solchen Diskussionen formal-wissenschaftstheoretische Fragen immer mit positionellen Perspektiven

¹ Wobei gerade ein Vertreter der theologischen Ethik schon im Begriff Theologizität ein „Unwort“ sehen kann, vgl. Honecker 2002, 233.

mischen. Auffassungen von Theologie gibt es faktisch nur in Gestalt bestimmter Positionen und deshalb allein im Plural. Dies bringt jedoch die Gefahr mit sich, dass die Theologizität einfach mit dem eigenen Verständnis von Theologie identifiziert wird. Solche Tendenzen waren in der Vergangenheit immer wieder manifest, eben weil der eigene Zugang gerne als Theologie schlechthin verstanden wurde, nicht zuletzt im Bereich der Religionspädagogik – man denke nur an Eduard Thurneysen (1925) oder Helmuth Kittel (1949).

Schließlich ist hier auch auf Verengungen des Theologieverständnisses im Blick auf bestimmte theologische Subdisziplinen zu verweisen. Besonders klar ist dies im angelsächsischen Diskurs der Fall, wo der Begriff „theology“ tendenziell überhaupt mit Dogmatik oder Systematischer Theologie identifiziert wird. Was aber bleibt dann für die anderen theologischen Disziplinen, wenn sie nicht „theology“ sein sollen?

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Frage nach Theologizität sich bei genauerer Betrachtung als vielschichtig und als voraussetzungsreich erweist. Das wird allzu oft übergangen, wenn kritisch-behauptend gefragt wird, wie es denn um die Theologizität etwa eines bestimmten (religionspädagogischen) Ansatzes stehe. Wer so fragt, sollte auch sagen (können), was genau mit „Theologizität“ gemeint ist.

Ein *zweiter Kontext*, in dem die Frage nach der Theologizität dann besonders im Blick auf die Religionspädagogik aufgeworfen wird, betrifft direkt das *Verhältnis zwischen Theologie und Religionspädagogik*. Ist die Religionspädagogik Teil der Theologie, wie es durch ihre an theologischen Fakultäten in Deutschland übliche Positionierung angezeigt wird? Oder wäre das aus der (fach-)didaktischen Terminologie heraus naheliegende Verständnis von Theologie als Bezugswissenschaft angemessener, so dass von einem Gegenüber von Theologie und Religionspädagogik auszugehen ist?

Daneben gibt es natürlich auch ein Verständnis von Religionspädagogik, das weithin auf die Unabhängigkeit von allen theologischen Bezügen setzt. Diese Auffassung findet sich vor allem in Ländern, in denen wie in England und Wales oder in Schweden die Religionspädagogik ganz unabhängig von der Theologie betrieben wird (vgl. etwa Alberts 2007). Diese Unabhängigkeit der Religionspädagogik gegenüber der Theologie kann dabei eher pädagogisch begründet werden, etwa mit einem Bildungsanspruch, der auf eine zumindest relative Autonomie von Bildung zielt, oder auch mit einem religionswissenschaftlichen Anspruch auf objektiv-neutrale Darstellung von Religionen.

Festzuhalten ist jedenfalls, dass die Frage nach der Theologizität nicht nur ein geklärtes Theologieverständnis voraussetzt, sondern auch eine ausgewiesene und begründete Relationierung von Theologie und Religionspädagogik.

Hier wird bereits deutlich, dass der wissenschaftliche Diskurs sich immer wieder, direkt oder indirekt, mit einem *dritten Kontext*, nämlich dem *Verhältnis*

zwischen Theologie und Religionsunterricht verbindet und vermischt. Im Vordergrund stehen in diesem Falle nicht wissenschaftstheoretische Fragen, sondern rechtliche und religionspolitische Bestimmungen, die sich auf die Unterscheidung zwischen einem konfessionellen Religionsunterricht auf der einen und einen weltanschaulich neutralen Unterricht auf der anderen Seite beziehen. Dabei liegt es auf der Hand, dass Theologizität von einem konfessionellen Religionsunterricht erwartet werden kann, nicht aber von einem weltanschaulich neutralen Unterricht, der mit den vor allem in Deutschland geläufigen rechtlichen Begriffen als religionswissenschaftliche Religionskunde zu bezeichnen ist. Genauer betrachtet stellen sich die Verhältnisse jedoch nicht ganz so einfach dar. Denn faktisch ist es durchaus denkbar, dass ein konfessioneller Religionsunterricht tatsächlich nur wenig erkennbare theologische Bindungen aufweist, eben weil sich die Praxis nicht an entsprechenden Vorgaben orientiert. Zugleich können theologische Fragen zumindest als Themen auch in einem weltanschaulich neutralen Unterricht aufgenommen werden. Dabei werden dann auch unterschiedliche Auffassungen von Religionswissenschaft bedeutsam, die einen Bezug auf die theologische Selbstausslegung und Selbstreflexion von Konfessionen und Religionen entweder einschließen oder, wie häufig der Fall, ausschließen können (vgl. zur Diskussion etwa Hock 2002). Auf jeden Fall aber ist die auf den Religionsunterricht bezogene Frage anderer Art als die nach der Theologizität einer wissenschaftlichen Disziplin. Deshalb bedarf es für eine Beantwortung auch anderer Betrachtungsweisen und Argumente.

Von alledem ist freilich ein *vierter Kontext* zu unterscheiden, in dem – derzeit besonders kontrovers – um *Theologizität innerhalb der Religionspädagogik* bzw. *im Blick auf bestimmte religionspädagogische Ansätze* gestritten wird. Umstritten ist hier vor allem die Theologizität der Vorstellungen und Reflexionsformen von Kindern und Jugendlichen, die zum Teil – von den Kritikern einer Kinder- und Jugendtheologie – mit Vehemenz in Frage gestellt wird (bes. Dressler 2014, dazu noch unten; vgl. auch Dresslers Beitrag in diesem Band).

Am Ende dieses ersten Abschnitts formuliere ich als These: Geklärt werden muss,

- was die Theologie theologisch werden lässt,
- wie Theologie und Religionspädagogik zueinander stehen sollen,
- ob auch vom Religionsunterricht Theologizität erwartet werden soll sowie
- ob bei Kindern und Jugendlichen von theologisch gehaltvollen Äußerungen ausgegangen werden kann.

Eine religionspädagogisch angemessene Auseinandersetzung mit der Frage der Theologizität ist demnach nur erreichbar, wenn alle diese Kontexte in ihrem wechselseitigen Zusammenhang, aber auch in ihrer Differenz sorgfältig

beachtet werden. Soweit dies nicht der Fall ist, gerät die kritische Frage nach „Theologizität“ leicht zu einem wohlfeilen Scheinargument.

Der knappe Raum dieses Beitrags lässt freilich keine systematische Klärung der aufgeworfenen Grundfragen zu. Stattdessen sollen im Folgenden die in der Einleitung beschriebenen Leitfragen dazu benutzt werden, zumindest einige Klärungen in diesem weiten Feld der Diskussion zu erreichen.

2. Perspektiven einer „theologischen Religionspädagogik“?

2.1 *Religionspädagogik im disziplinären Plural?*

Die Rede von einer „theologischen Religionspädagogik“ ist ungewohnt – und sie ist auch nicht unproblematisch. Sie scheint gleichsam vorauszusetzen, dass es auch andere disziplinär bestimmte Formen von Religionspädagogik gibt, die dann beispielsweise als philosophische, erziehungswissenschaftliche oder religionswissenschaftliche Religionspädagogik angesprochen werden könnten. Faktisch lassen sich solche Formen disziplinärer Religionspädagogiken bislang aber nicht nachweisen. Es gibt die Religionspädagogik inzwischen zwar durchaus im Plural, aber eben nicht in disziplinärer Ausdifferenzierung, sondern etwa als christliche, islamische und jüdische Religionspädagogik.

Die real verfügbaren Entwürfe lassen sich eher so charakterisieren, dass sie unterschiedliche disziplinäre Zugänge zur Religionspädagogik bieten, deshalb aber noch nicht die Religionspädagogik als solche konstituieren. Konstitutiv sind für die Religionspädagogik die Theologie auf der einen und die Pädagogik oder Erziehungswissenschaft auf der anderen Seite. Damit will ich nicht behaupten, dass beispielsweise die englische Religionspädagogik als theologisch konstituiert bezeichnet werden kann, nachdem sie seit etwa 40 Jahren bewusst und ausdrücklich auf alle theologischen Bezüge verzichten will. Die auf diese Weise entstandene Religionspädagogik lässt sich aber dennoch kaum als rein religionswissenschaftliches Unternehmen ansprechen, weil nach wie vor pädagogische oder erziehungswissenschaftliche Bezüge durchweg eine wichtige Rolle spielen.

Dass eine ausschließlich religionswissenschaftliche Religionspädagogik kaum gelingen kann, zeigt im Übrigen – freilich ganz gegen die eigene Absicht des Verfassers – der für Deutschland frühe Versuch von Sigurd Körber (Körber 1988). Dieser Versuch ist zumindest insofern als gescheitert oder zumindest als wenig überzeugend anzusprechen, als er nicht nur auf theologische Bezüge verzichtet, sondern eben auch alle pädagogischen Ansprüche von Unterricht zugunsten religionswissenschaftlicher Objektivität aufgeben oder sogar konterkarieren zu müssen meinte. Insofern ist es konsequent, wenn sich

heutige religionswissenschaftliche Ansätze eines anderen Begriffs bedienen und beispielsweise von „Religions-Bildung“ sprechen (Dommel 2007).

Sinnvoller als ein Nebeneinander unterschiedlicher disziplinärer Religionspädagogiken, die dann als theologische, erziehungswissenschaftliche, religionswissenschaftliche Religionspädagogik usw. anzusprechen wären, erscheint mir ein Verständnis, bei dem verschiedene Disziplinen zur Religionspädagogik beitragen können und auch beitragen sollten. Schon seit langem vertrete ich dabei im Blick auf Theologie und Erziehungswissenschaft die Auffassung, dass von einer mehrfachen Disziplinzugehörigkeit der Religionspädagogik auszugehen sei (Schweitzer 1991, vgl. auch Schweitzer 2006): Die Religionspädagogik kann zwar als theologische Disziplin angesprochen werden, aber eben nicht in ausschließlicher Weise. Ähnliches gilt für ihre Zugehörigkeit zur Pädagogik, die solange sinnvoll vertreten werden kann, als dies keinen Ausschließlichkeitsanspruch begründen soll. Entscheidend für die Religionspädagogik ist die wechselseitige Erschließung von Bildung und Religion, die ein theologisch und zugleich erziehungswissenschaftlich bestimmtes Bildungsverständnis voraussetzt (Schweitzer 2014).

Ungeklärt bleibt bei dieser zweifachen Zugehörigkeiten zunächst das Verhältnis zur Religionswissenschaft, das sich freilich am besten in einem historischen Zusammenhang und damit im Blick auf die erste oben formulierte Leitfrage nach einer „neuen“ hermeneutischen Grundperspektive aufnehmen lässt.

2.2 *Religionspädagogik als Theorie der Praxis und als theologische Hermeneutik der Praxis*

Die Religionspädagogik, die es in der Gestalt einer bewusst „modernen“ Religionspädagogik seit etwa 100 Jahren gibt, ist gleichsam aus einer doppelten Elternschaft hervorgegangen (vgl. zum Folgenden Schweitzer / Simejoki 2005). Als einer der Elternteile fungierte die sich disziplinär eigenständig konstituierende Pädagogik, deren normativen Bildungsansprüche sich die damals neue Religionspädagogik zu eigen gemacht hat. Der andere Elternteil war, wie schon bei der historisch weit zurückreichenden Vorgängerdisziplin der Katechetik, die Theologie – allerdings in einer sich ebenfalls „modern“ verstehenden Gestalt. In wichtigen Hinsichten war diese Gestalt von moderner Theologie auch religionswissenschaftlich oder, genauer gesagt, religionsgeschichtlich mitbestimmt. Insofern kann auch, um im Familienbild zu bleiben, von einer zumindest indirekten Patenschaft der Religionswissenschaft für die moderne Religionspädagogik gesprochen werden, aber eben im Rahmen der Theologie, die sich zumindest der Sache nach als Hermeneutik moderner Kultur verstand.

Daraus ergibt sich zugleich, dass eine theologisch fundierte Religionspädagogik tatsächlich eine hermeneutische Grundperspektive darstellt, die allerdings keineswegs als neu bezeichnet werden kann. Neu ist in unserer Gegenwart allerdings die Situation, dass die Erziehungswissenschaft sich weithin aus ihrer Elternrolle gegenüber der Religionspädagogik verabschiedet hat. Damit kann es nun zu einem Streit zwischen Theologie und Religionswissenschaft im Blick auf eine bestimmende Rolle für die Religionspädagogik kommen, wobei die Erziehungswissenschaft, wie etwa die Situation in Zürich, aber auch in England zeigt, eine weltanschaulich neutrale Religionswissenschaft als fundierende Bezugsdisziplin für die zur Adoption freigegebene Religionspädagogik zu präferieren scheint.

Zumindest in gewisser Hinsicht neu erscheint mir auch die in den Leitfragen angesprochene Bedeutung von Theologie für eine Religionspädagogik als Theorie der Praxis. Zwar ist die Konstitution der Religionspädagogik als Theorie der Praxis schon im Gesamtverständnis der Praktischen Theologie bei Schleiermacher vorgegeben und hat sich die Religionspädagogik im Rahmen der davon ausgehenden geisteswissenschaftlichen Pädagogik auch durchaus immer wieder an diese Form der Theorieanlage erinnert, aber die methodische Funktion der Theologie blieb dabei durchaus unbestimmt, jedenfalls hinsichtlich der Theorie der Praxis. Theologisch bestimmt waren die Inhalte des Unterrichts, und theologisch bestimmt war auch die Ausrichtung der Lehrpersonen. Eine gleichsam die Praxis rekonstruierende Funktion hingegen wurde von der Theologie nicht erwartet.

In welchem Sinne die Theologie eine solche praxisrekonstruierende Rolle übernehmen könnte, zeigt aus meiner Sicht besonders die Kinder- und Jugendtheologie, die dazu allerdings noch einmal anders akzentuiert werden müsste, als es bislang zumindest weithin der Fall ist.

Was dies genau bedeuten kann, lässt sich im Bezug auf die in dieser Hinsicht parallelen Arbeiten von Tobias Ziegler und Michaela Albrecht zeigen. In beiden Fällen geht es um christologische Fragen – „Wer ist Jesus Christus?“ (Ziegler 2006), und was es bedeuten soll, dass er „für uns gestorben“ sei (Albrecht 2007)? Diese theologisch zentralen Themen werden bei Ziegler und Albrecht nicht einfach aus der Theologie abgeleitet, sondern zunächst empirisch aus ihrer Konstruktion bzw. Rezeption durch Jugendliche in der gymnasialen Oberstufe heraus nachgezeichnet. Beide Untersuchungen kommen dabei zu der Feststellung, dass die befragten Jugendlichen theologisch höchst gehaltvolle Positionen vertreten, die allerdings zumindest teilweise in einer deutlichen Spannung oder sogar in einem Gegensatz zu theologischen Lehrauffassungen stehen. Beide Untersuchungen nehmen dies jedoch nicht in einem bloß deduktiven Sinne zum Anlass dazu, auf die Korrekturbedürftigkeit der Überzeugungen Jugendlicher hinzuweisen, sondern sie streben ein gleichsam dialogisches Verhältnis zwischen theologischen Lehrauffassungen einerseits und den Sichtweisen von Jugendlichen andererseits an. Herausgearbeitet werden zugleich, mit Hilfe systematisch-theologischer Argumentation, die Aporien,

in die sich die Auffassungen der Jugendlichen mitunter verfangen. Dabei sollen Impulse aber keineswegs nur von der Theologie ausgehen, sondern ebenso auch von den Fragen und Antworten der Jugendlichen. Ziel ist am Ende, dass die Jugendlichen selbst argumentationsfähig werden – im Blick auf ihre eigenen Vorstellungen und Auffassungen, mit Hilfe der Theologie, die sie freilich nicht als solche wahrnehmen oder bezeichnen müssen.

Ein solches religionspädagogisches Vorgehen lässt sich durchaus im Sinne einer Theologie im Praxis-Theorie-Praxis-Zirkel verstehen. In neuer Weise gewinnt die Theologie dabei eine praxisrekonstruktive Bedeutung, indem sie auf die Sichtweisen der Jugendlichen bezogen wird und deren weiterer Klärung dient (vgl. Schlag / Schweitzer 2011).

Um wenigstens ein Beispiel zu nennen, zitiere ich einen katholischen Jugendlichen aus der Studie von Michaela Albrecht, der für sich das Pseudonym „Bob Baumeister“ gewählt hat. „Bob Baumeister“ schreibt:

„Er hat sich für uns alle geopfert und Gott damit freundlich gestimmt, sonst hätten die Menschen damals ein größeres Opfer bringen müssen, um sich mit Gott zu versöhnen.“ (Albrecht 2007, 106)

Es wäre kaum nachvollziehbar, den theologischen Gehalt dieser Äußerung verneinen zu wollen. In dieser Schüleräußerung tritt vielmehr deutlich erkennbar ein traditionelles Satisfaktionsverständnis hervor – verbunden mit allen Problemen, die dazu bereits in der Geschichte der Dogmatik herausgearbeitet worden sind. Trotz aller Unterschiede zwischen den Äußerungen Jugendlicher und einer theologischen Dogmatik gewinnt die Dogmatik hier als Interpretationsperspektive eine praxisrekonstruktive Bedeutung. Mit ihrer Hilfe wird es zunächst den Lehrkräften und im weiteren Gang des Unterrichts, so ist zu hoffen, auch den Jugendlichen möglich, die Bedeutung bestimmter Argumentationsweisen zu identifizieren und ihre (in diesem Falle problematischen) Implikationen zu erkennen.

Für Kritiker der Kinder- und Jugendtheologie liegt darin allerdings ein Verstoß gegen religionspädagogische Grundüberzeugungen. So vertritt Bernhard Dressler (2014) die Auffassung, dass es die fachliche Dignität von Religionsunterricht gefährde, wenn die Theologie nicht nur auf Lehrerseite gesehen wird, sondern auch bei den Schülerinnen und Schülern: „Die Theologizität des Religionsunterrichts ist Sache der Lehrer, nicht der Schüler.“ (ebd., S. 111). Unterstellt wird bei dieser überraschenden Aussage offenbar, dass die Kinder- und Jugendtheologie auf eine theologische Vereinnahmung der Kinder und Jugendlichen ziele und deshalb als eine Art krypto-missionarische Strategie zu verstehen sei. Dabei wird zum einen bereits der konstruktivistische Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie übergangen, der eher eine gegenteilige Wahrnehmung nahelegt: Kinder und Jugendliche werden hier ja gerade nicht festgelegt, sondern zu ihren eigenen Konstruktionen von Wirklichkeit freigesetzt. Zum anderen wird – im vorliegenden Zusammenhang gewichtiger – übersehen, dass ein Religionsunterricht, wie im Übrigen auch alle anderen Fächer, seine fachliche Dignität gerade daraus bezieht, dass er

eine menschliche Praxis- und Denkform aufnimmt und weiterentwickelt. Wie sollte etwa ein Mathematikunterricht damit begründet werden, dass die Mathematik nur der Lehrperson eigne, während die Kinder und Jugendlichen einem solchen Denken nur im Lehrer begegnen sollen – als selbst nicht mathematisch denkende oder gar als nicht-mathematikfähige Wesen?

Diese mitunter überhitzt geführte Debatte kann hier nicht weiter vertieft werden. Stattdessen gehe ich weiter zu der noch offenen Leitfrage, welche Rolle die Theologie im Blick auf die von einem schulischen Bildungsanspruch her eingeforderte *Pluralitätsfähigkeit* spielen kann.

2.3 *Die Bedeutung der Theologie für Pluralitätsfähigkeit als Bildungsziel*

An dieser Stelle stoßen wir wiederum auf eine Spannung, die das Verhältnis zwischen Religionswissenschaft und Theologie betrifft. Zunehmend verbreitet ist die Auffassung, dass allein eine religionswissenschaftliche, von glaubensbezogenen oder theologischen Positionen absehbende Zugangsweise Dialog- und Pluralitätsfähigkeit ermögliche. Diese Auffassung hat etwa der frühere Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung in Berlin Wolfgang Edelstein prägnant beschrieben. Im Blick auf LER formuliert er in einem (gemeinsam mit anderen verfassten) Beitrag:

„Allein die vorübergehend von sich selbst abstrahierende, Glaubensaussagen auf eine vergleichbare Begrifflichkeit bringende, Darstellung der je eigenen und der fremden Religion ermöglicht einen verstehenden Dialog und ein werteklärendes Gespräch zwischen unterschiedlichen religiösen Positionen. Eine nicht auf diese Weise vermittelte Gegenüberstellung von Bekenntnissen vermag dies nicht zu leisten und wird nur zu Missverständnis, Unverständnis und Frustration führen.“ (Edelstein u. a. 2001, 114)

Aus theologischer Sicht lässt sich diese Position allerdings gleich mehrfach in Zweifel ziehen. Zum einen wird hier implizit die Möglichkeit einer epistemologisch allen divergierenden religiösen Wahrheitsansprüchen übergeordneten Super-Perspektive postuliert, die dann als eine Gottesperspektive („God perspective“) zu bezeichnen wäre. Woher aber eine solche Perspektive kommen soll und warum sie der Religionswissenschaft zu eigen sein könnte, wird allerdings nicht weiter diskutiert. Zum anderen liegt der von Edelstein u. a. artikulierten Sicht ein Verständnis von Dialog zugrunde, das davon ausgeht, dass Dialog dann möglich sei, wenn von Differenzen abstrahiert wird. Dies würde den Dialog jedoch gerade überflüssig machen, eben weil die Unterschiede, die zum Dialog motivieren, bereits vorab verschwunden sind.

Ich selbst habe demgegenüber für den Religionsunterricht die Auffassung vertreten, dass ein wahrhaftiger Dialog von Differenzen ausgelöst wird und von bleibenden Differenzen lebt (Schweitzer 2011). Der Dialog dient auch nicht einfach der Überwindung von Unterschieden, sondern er zielt auf ein

besseres wechselseitiges Verständnis und damit auf Anerkennung gerade in der Situation nicht aufzuhebender Unterschiede. Genau deshalb bleibt der Dialog interessant.

Für ein solches Verständnis von Dialog- und Pluralitätsfähigkeit spielt die Theologie eine wesentliche Rolle (vgl. EKD 2014). Ihr Beitrag kann in diesem Zusammenhang so verstanden werden, dass sie die jeweils eigenen Überzeugungen in eine reflektierte Gestalt überführt, in der sie auch für andere, die diese Überzeugungen nicht teilen, verständlich werden können. Eine solche Sichtweise findet sich in der Theologie allerdings erst in neuerer Zeit, die auf katholischer Seite kaum vor dem Zweiten Vatikanischen Konzil beginnt und auf evangelischer Seite sogar noch später.

Darüber hinaus erweist sich die christliche Theologie als wichtige Quelle der Motivation für ein konstruktives Verhältnis zur religiös-weltanschaulichen Vielfalt. Auf evangelischer Seite ist es dabei gerade die für deren Theologie maßgebliche Rechtfertigungslehre, aus der auch eine auf wechselseitige Anerkennung zielende Hermeneutik erwächst (vgl. Herms 1995, Schwöbel 2003). Die gemäß der Rechtfertigungslehre dem Menschen allein von Gott her zukommende Gewissheit im Glauben, für die der Mensch selbst nicht verantwortlich zeichnen kann, betrifft nicht nur die eigene christliche Glaubensüberzeugung, sondern sie muss in analoger Weise auch den Angehörigen anderer Religionen zugestanden werden. Dies bedeutet keinen Relativismus, weil damit keine universelle Wahrheitsbehauptung für alle Glaubensüberzeugungen verbunden sein kann. Es begründet jedoch einen grundsätzlichen Respekt vor religiösen Überzeugungen sowie vor der mit diesen nicht nur im eigenen Glauben verbundenen Gewissheit, dass in diesem Glauben Gott selbst am Werke sei.

Literatur

ALBERTS, WANDA (2007), *Integrative Religious Education in Europe. A Study-of-Religions Approach*, Berlin u. a.

ALBRECHT, MICHAELA (2007), *Für uns gestorben. Die Heilsbedeutung des Kreuzestodes Jesu Christi aus der Sicht Jugendlicher*, Göttingen.

DOMMEL, CHRISTA (2007), *Religions-Bildung im Kindergarten in Deutschland und England: vergleichende Bildungsforschung für frühkindliche Pädagogik aus religionswissenschaftlicher Perspektive*, Frankfurt a. M. / London.

DRESSLER, BERNHARD (2014), *Zur Kritik der „Kinder- und Jugendtheologie“*, in: *ZThK* 111, 332–356.

EDELSTEIN, WOLFGANG U. A. (2001), *Lebengestaltung-Ethik-Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen, vorgelegt vom Wissenschaftlichen Beirat LER*, Weinheim / Basel.