

Jürgen Henkys

Grundfragen kirchlicher Bildungsverantwortung

Nipkows Bildungs-Buch, gelesen in Berlin und weiter östlich

Eine Besprechung von *Karl Ernst Nipkow*, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*, Gütersloh 1990 (625 S.).

I

Die genaue Lektüre von Karl Ernst Nipkows großem Bildungs-Buch habe ich mit einem der Handlungsfeld-Kapitel begonnen, mit dem vorletzten: »Schule in einer pluralen Gesellschaft – Kirchliche Schulen«. Anlaß war eine Arbeitsgemeinschaft mit Theologiestudenten im Wintersemester 1990/91 zur Frage »Welche Schule wollen wir?«, veranstaltet in Ost-Berlin unmittelbar nach der Vereinigung der beiden Hälften der Stadt und der beiden Teile Deutschlands. »Evangelische Schulen als Freie Schulen« (500ff), »als »gute Schulen«« (509ff), »als Schulen einer Welt-Anschauung aus dem Glauben« (524ff) waren für die Teilnehmer aus einer durchaus noch nicht pluralistischen Gesellschaft eine schwer greifbare Größe. Und daß gerade die kirchlichen Schulen für Nipkow »von Anfang an ein wesentlicher Anlaß« zur Ausarbeitung für die »übergreifende Theoriebildung« (497) des doppelt ausgeprägten Bildungshandelns der Kirche waren, wird aus dem studentischen Referat nicht sogleich verstanden worden sein. Aber niemand war ohne eigene Schulerfahrung, und am (noch) Fremden das Eigene neu aufzufassen und als neu besprechbar zu begreifen erwies sich als eine gute Herausforderung. Auf das Problem des Zugangs zu Nipkows Buch für die Leserschaft in den östlichen Bundesländern wird noch einmal zurückzukommen sein.

Der Überschnitt zur Lektüre des Ganzen bedeutet eine rasch zunehmende Beanspruchung durch die für die Struktur des hier vorgeführten Denkens und Darstellens maßgeblichen Gesichtspunkte (samt ihren Durchblicken) und Ebenen (samt ihren Überschneidungen). Die Ausarbeitung von Perspektiven und Dimensionen, von Interferenzen, Diastasen, Konvergenzen und Balancen ist bei Nipkow natürlich keine Überraschung. Aber in diesem Werk, das wohl von vornherein auf Großräumigkeit angelegt war, gibt es so viel Platz, daß der Autor seiner Neigung, gerade so zu verfahren, mit spürbarer Lust nachkommen kann. Integration ist das Ziel (18) – nicht Vereinnahmung, nicht Vereinheitlichung, sondern Auseinandersetzung und Zusammenspiel unter allseits bejahbaren Regeln.

Um Nipkows Verfahren sehr vereinfachend und immer noch formal zu kennzeichnen: Er arbeitet mit mehreren *Triaden*, die immer wiederkehren: Gemeinde, Schule und Gesellschaft; Vormoderne, Moderne, Postmoderne; Luther, Comenius, Schleiermacher; kirchliches, privates, öffentliches Christentum. Was in der Erscheinung jeweils vorausgegangen ist, verschwindet doch nicht. Es bleibt in unterschiedlicher Bezüglichkeit und Erheblichkeit zum dauernden Bedenken und Berücksichtigen aufgegeben.

In anderer Hinsicht bevorzugt Nipkow die Figur des *Dual*, z.B. bei Lebensbegleitung und Erneuerung, Theologie und Pädagogik, Glaube und Leben, weltliches und geistliches Regiment Gottes, geteilte und ungeteilte kirchliche Bildungsverantwortung. Das jeweilige Verhältnis ist ein dialogisches oder dialektisches, im wissenschaftslogischen Zusammenhang auch ein »konvergenztheoretisch-dialektisches« (323.472 u.ö.). Gerade die letztere Betrachtungsweise ist aus den früheren Schriften Nipkows gut vertraut.

Bezeichnend ist nun, daß zwei viel verwendete Begriffspaare in diese Dual-Liste *nicht* hineingehören. Zunächst Bildung und Erziehung (s. vor allem 29ff und 263ff). Bildung ist für den Autor weder nur ein Aspekt der weit zu fassenden Erziehungsaufgabe, noch ist sie das Produkt von zielenden Erziehungsmaßnahmen im engeren Sinn. Unbeschadet ihres Welt- und Wirklichkeitsbezuges ist Bildung als »Kategorie des Subjekts« (563 u.ö.) und seiner Freiheit ein grundsätzlich »reflexives« Geschehen. Jedenfalls kann es sich erst als reflexives frei erfüllen, nämlich als Selbstbildung einschließlich des dorthin und dafür nötigen Wegeleits (35 u.ö.). Die transitiven Anteile des Bildungsvorgangs sind den reflexiven immer zu- bzw. nachzuordnen (vgl. etwa 58). »Erziehung ist ein gesellschaftlich bequemer, Bildung ein möglicherweise gesellschaftlich unbequemer Begriff« (29). Auch für die Kirche gilt: »Bildung ist notwendig und unbequem« (50). Die Überhöhung des Erziehungs- auf Kosten des Bildungsbegriffs war gerade in der Zeit des theologischen Aufbruchs nach dem Ersten Weltkrieg kennzeichnend für die evangelische Kirche (44, Anschluß an R. Preul). So drängend das Erziehungsproblem sein mag – die Bildungsaufgabe hat den Primat. Das bringt Nipkow in besorgter Polemik immer neu zur Geltung. Das andere Begriffspaar: Religionspädagogik und Gemeindepädagogik. Hier handelt es sich um ein Einschlußverhältnis. Denn Religionspädagogik ist mehr als die auf das Fach Religion bezogene Schulpädagogik. Andererseits muß Gemeinde im Blick auf ihre pädagogischen Aufgaben auch als ein zum sozialen Umfeld hin weit geöffneter Raum begriffen werden, und so betrachtet streift Gemeindepädagogik die einengenden Definitionen ihrer selbst gern ab. Eine der herausforderndsten Thesen in Nipkows Bildungs-Buch hat die Gestalt eines Vorwurfs: Aufs ganze gesehen sei die Religionspädagogik kirchenvergessen (70ff) – trotz der inzwischen etablierten Gemeindepädagogik, denn »das Wort Gemeindepädagogik (besagt) noch nicht, ob man tatsächlich die Kirchen- und Gemeindeaufbauproblematik ernsthaft berücksichtigt« (73) – und der Gemeindeaufbau bildungsvergessen (74ff). Weder von der im volkskirchlichen Umfeld operierenden Religionspädagogik noch von der dem Namen nach den Gemeinden eng verbundenen Gemeindepädagogik

haben die Experten für Gemeindeaufbau bisher gelernt, wie unlöslich die Erneuerung von Kirche und Gemeinde verquickt ist mit der Aufgabe, den christlichen Glauben, der heute durch die Anfechtungen des Denkens, durch Blockaden der religiösen Entwicklung, durch »post-moderne« gnostisierende Neuausprägungen verstellt ist, persönlich zu erschließen – mit und zugunsten von erwachsenen wie nachwachsenden Zeitgenossen. Auch hier also die uneingelöste Bildungsaufgabe.

Zurück zu unserer formalen Charakterisierung des Buches: In unterschiedlichen, mehrfach *triadisch* gebündelten Perspektiven und aufgefaßt unter *dualen* Grundspannungen ist Bildung der (man verzeihe den Ausdruck) *unikale*, der in der Fülle der Fragestellungen und Aufgabenfelder doch einzige und einzigartige Gegenstand der Untersuchung. Daß er im Blick auf die Verantwortung behandelt wird, die im Verbundensein mit Kirche und also in ihrem Lebensgrund wurzelt, bedeutet nicht, daß die Bildungsaufgabe neuerlich partikularisiert wird. Sondern Bildung wird der Kirche so in den Blick gerückt, daß diese ihr als dem pädagogischen *unum necessarium* aus eigener Begründung zustimmen und zuarbeiten kann – mit dem Ergebnis, daß die Kirche sich dabei auch selber dient und zeitgemäß erneuert. Diesem Verhältnis von Kirche und Bildung ist nun noch näher nachzugehen.

II

Was er erarbeitet hat, nennt Nipkow eine »Theorie kirchlicher Bildungsverantwortung« (12 und passim). Auch »evangelische« Bildungsverantwortung trifft die Sache. »Kirchlich« und »evangelisch« sollen sich »wechselseitig interpretieren und vor Mißverständnissen schützen« (17).

Kann nun aber *Verantwortung* Gegenstand einer *Theorie* sein? Müßte es nicht heißen: Theorie der in kirchlicher Verantwortung wurzelnden *Praxis* zugunsten von Bildung? So ist es häufig gemeint. Nipkows Formel wäre dann eine Abkürzung. Das wird etwa dort deutlich, wo er im Blick auf einen ganz bestimmten Handlungsbereich, die evangelische Erwachsenenbildung, von einer »Teiltheorie« spricht (561.573). Es geht dann um eine eingrenzbbare Teilpraxis, die in eine Gesamtpraxis eingebettet ist. – Nipkow könnte für seinen Sprachgebrauch allerdings auch auf die von ihm zitierte Analyse des Begriffs Verantwortung durch G. Orth verweisen, derzufolge Verantwortung »keine allgemein gehaltene Gesinnung«, sondern kommunikativ, sozial und sachbezogen-konkret ist (564f). Doch ich gestehe, daß meine Bedenken gegen die Verbindung von »Bildungsverantwortung« und »Theorie« nicht ausgeräumt sind. Verständlicherweise ist Nipkow auf mehr als auf eine Sammlung von theologisch-pädagogischen Praxistheorien (Kap. 5-12). Es geht um Einsichten, die eine vielfältig herausgeforderte Gesamtverantwortung begründen, klären, ausrichten (Kap. 1-4). Aber selbst wenn man den Handlungsaspekt von Verantwortung konzidiert – eine »Theorie« müßte doch knapper und geschlossener sein. Anders eine »Untersuchung« (auch diesen Begriff gebraucht Nipkow mehrfach): Sie darf weiter ausholen und wohl auch wiederholen. Nun, das mag Begriffsklauberei sein. Mir liegt an folgendem:

Nipkow hat 1967 vier Studien unter dem Titel »Grundfragen des Religionsunterrichts« veröffentlicht. 1975/82 folgten dreibändig die »Grundfragen der Religionspädagogik« – ein Werk, das weit über den Religionsunterricht hinausgeht. Was mit dem neuesten Buch vorliegt, sind wiederum Grundfragen – es könnte in Anlehnung an die früheren Werke »Grundfragen der kirchlichen Bildungsverantwortung« heißen. Dabei macht die Sequenz Religionsunterricht – Religionspädagogik – kirchliche Bildungsverantwortung deutlich, daß die bei Nipkow immer schon intendierte Weite theologisch-pädagogischer Problemhorizonte nunmehr dazu geführt hat, das gesuchte Gesamt nicht von einem Aufgabenfeld her, auch nicht vom Selbstverständnis eines Faches her, sondern von einer Inpflichtnahme, von einer unabweisbaren und persönlich bejahten Zuständigkeit her zu bestimmen – also von der Verantwortung her. Um so dringender die Frage: Welcher Art ist diese Verantwortung, damit es auch zu Verständigung und Zusammenarbeit der hier Zuständigen kommen kann? Antwort: Hinsichtlich des Was des zu Verantwortenden geht es um *Bildung*, des Woher der Verantwortlichen um das *Evangelium*, des Wer der Verantwortlichen um die *Kirche*. Kirche und Bildung – beide Bestimmungsgrößen der fraglichen Verantwortung sind im Gespräch der letzten Jahrzehnte aus je unterschiedlichen Gründen problematisiert und zurückgestellt worden. Nipkow nimmt sie beide auf, bringt sie aufs neue in Kontakt zueinander und läßt es darauf ankommen, daß sie in einer Beziehung fruchtbarer Spannung das jeweils Eigene bewahren und so füreinander wichtig bleiben.

Ich gehe dieser Beziehung jetzt nur von einer Seite her nach. Warum *Kirche* und Bildung – nicht Religion und Bildung? Eine Hemmung des Autors gegenüber der Kategorie Religion besteht durchaus nicht. Schon die breite Berücksichtigung des Ansatzes »beim neuzeitlichen Christentum« (Kap. 3) neben dem »kirchlich-gemeindlichen« (Kap. 2) und dem »Ansatz bei gesellschaftlichen Herausforderungen« (Kap. 4) bietet Gewähr für den konstruktiven Umgang mit dem Religionsbegriff. Schleiermacher, aus vielen seiner Schriften zitiert, ist des Zeuge. Wenn der Autor trotzdem die Kirchlichkeit der Bildungsverantwortung herausstellt, sehe ich dafür zwei Hauptmotive:

1. Bildung, seit der Aufklärung ein Geschehen, bei dem das Subjekt es inmitten und mit Hilfe von Real- und Sozialbeziehungen zuletzt immer mit sich selbst zu tun bekommt und einen Zuwachs an kritisch wahrzunehmender Freiheit erfährt, befördert nicht die gesellschaftliche Verfügbarkeit der Menschen, sondern bindet deren von den Maßgeblichen erstrebtes Funktionieren in immer komplizierteren ökonomisch-politischen Strukturen an Selbstbestimmung und Einsicht. Die Verantwortlichen für das Schul- und Ausbildungswesen (einschließlich seiner Theoretiker und Politiker) sind versucht, dem Druck oder Sog der kollektiven Übergrößen nachzugehen, so daß die Wie-Fragen für

wichtiger angesehen werden als die Wozu-Fragen, die Verwaltung des Gesellschaftspotentials für maßgeblicher als dessen Durchleuchtung.

Nipkow beginnt sein Buch mit einem kritischen Referat des Bonner Kolloquiums »Allgemeinbildung im Computerzeitalter« (1986), um damit auf pädagogische Trends aufmerksam zu machen, die »autonomer kritischer Bildung« (30) entgegenwirken, sofern sie nämlich auf »Akzeptanz« orientieren (29) und die durch Erziehung erreichbaren »Sekundärtugenden« favorisieren, die den modernen Leistungsanforderungen entsprechen (30). Ganz ähnlich hatte Nipkow einst seinen Synodalvortrag von 1971 (»Die Kirche vor den Antagonismen der Bildungsplanung«) begonnen: mit einer Analyse von problematischen Trends in den damals neuesten Dokumenten zur Reform des Bildungswesens in der Bundesrepublik. Oft genug sind Synoden und ökumenische Konferenzen die von ihm unmittelbar angesprochene Repräsentanz von Kirche gewesen. In den Grundfragen von 1990 nimmt er die Kirche mittelbar in Anspruch. Ob aber so oder so: Indem er die kirchliche Bildungsverantwortung thematisiert, rechnet er mit Kirche (nicht nur, aber) auch als einem dringend benötigten gegenwirkenden oder unterstützenden Faktor in der Bildungspolitik.

»Kirchlich« meint also (nicht nur, aber) auch denjenigen gemeinsamen Nenner der Verantwortlichkeit, von dem verabredetes Handeln zugunsten der in Bildungsprozesse einbezogenen Menschen zu erwarten ist. Als soziales, u.a. auch bildungspolitisches Handlungssubjekt ist »Kirche«, wie weit der Begriff auch gefaßt sei, konkreter als »Religion«. »Der Staat braucht innerhalb des gesellschaftlichen Kräftespiels in den Kirchen einen unabhängig urteilenden Partner, der imstande ist, für menschliche Bildung im vollen und freiheitlichen Sinne des Wortes einzutreten« (38).

2. Religionspädagogisches Handeln läßt sich identifizieren, auch ohne daß man fragt, wie das Gesamtgebiet durch schon etablierte kirchliche Arbeit gegliedert ist. Aber wenn es sich um eine Zusammenschau des Verschiedenen in der Folge der Altersetappen, in entsprechenden Institutionen, in den Freiräumen dazwischen und im Umkreis von verbreiteten Riten handelt, wäre es wenig sinnvoll, an der vorhandenen Struktur vorüberzugehen. Tatsächlich wartet hier eine immer neu zu lösende Integrationsaufgabe. Sie wird, wenn man von der Kirche her denkt, besonders dringlich. Zugleich läßt sie sich von diesem Ausgangspunkt her auch sinnvoll bearbeiten, ohne daß die Religionspädagogik dadurch auf einen kirchlichen Status quo der Arbeit mit Kindern und Familien, mit Jugendlichen und Erwachsenen festgelegt wäre. Denn die hier entscheidende Hilfe liegt nicht im bloßen Vorhandensein von Arbeitsfeldern und -formen, sondern in der Vorgabe des kirchlichen Auftrags: das Evangelium in der Generationenkette so weiterzugeben, daß es verstanden und aus eigener Einsicht in Glaubenspraxis und Lebensgestaltung bejaht werden kann.

Nipkow betont: Bildungsverantwortung, die mit anderen gesellschaftlichen Gruppen und Einrichtungen »geteilt« wird, kann die Kirche nur dann sachgemäß wahrnehmen, wenn sie ausgeht von der »ungeteilten« Verantwortung für die Weitergabe des Evangeliums

und die daraus erwachsenden Aufgaben in ihrem eigensten Bereich. Die Erschließung der Glaubensbotschaft, »vor allem für die nächste Generation«, ist die »Mitte« auch für alle Mitwirkung der Kirche an den allgemeinen pädagogischen Aufgaben, die sich in der »Sorge um das Leben« stellen. »Der Bezug auf Glaube und Bildung ist der innere Kreis für das Verhältnis von Leben und Bildung« (25).

Daraus folgt: Die Religionspädagogik ist eine mit zahlreichen anderen Disziplinen kooperierende *theologische* Disziplin – allerdings relativ eigenständig (444f) und, wie die Religionslehrer, in einem Verhältnis zur Kirche arbeitend, das von A. Feige ein verbundenes Gegenüber genannt wird (446). Wenn sie sich auf die Kirche und die Aufgabe der Integration ihrer pädagogischen Arbeitsfelder bezieht, ist Kirche nicht nur als mehr oder weniger effiziente religiöse Großorganisation im Blick, sondern auch als Sozialgestalt eines ihrer jeweiligen Erscheinung überlegen bleibenden Auftrags, der im theologischen Diskurs kirchenkritisch zugespitzt wird. Erst so kann die integrative Behandlung der kirchlich-pädagogischen Aufgabenfelder mehr sein als die planerische Dienstleistung für einen Religionsverband im Interesse wirksamer Selbstdarstellung und Einflußnahme.

Nipkows Behandlung der Grundfragen kirchlicher Bildungsverantwortung leistet für die »Teiltheorien« von der christlichen Familienerziehung bis zur evangelischen Erwachsenenbildung Ähnliches wie die Praktische Theologie insgesamt für ihre Subdisziplinen Liturgik, Homiletik, Katechetik usw. Dort wie hier geht es um Kirche als Subjekt einer Verantwortung, die, »evangelisch« wahrgenommen, Kirchenhörigkeit gerade ausschließt. Andererseits nötigt Nipkows Fassung der Aufgabe die Religionspädagogen auch dazu, sich um die Gegenstände der anderen praktisch-theologischen Subdisziplinen zu kümmern: um Gemeindeaufbau (62ff), Diakonie (126ff), Gottesdienst (129ff), Predigt und Seelsorge (594f).

III

Erst jetzt ein kurzer Überblick. Vier Kapitel dienen der Grundlegung: Kap. 1 dem pädagogisch wie theologisch diskutierten Bildungsbegriff; Kap. 2 und 3 der dem geistlichen Regiment Gottes entsprechenden gleichsam innerkirchlichen Bildungsaufgabe, die der Hilfe zum Glauben gilt und einmal vom kirchlich-gemeindlichen Ansatz her, einmal vom Ansatz beim neuzeitlichen Christentum her beleuchtet wird; Kap. 4 der im weltlichen Regiment Gottes beschlossenen Bildungsaufgabe, die auf gesellschaftliche Herausforderungen der Gegenwart bezogen ist und von Luther und Comenius her legitimiert wird. Vormoderne, Moderne und Postmoderne (z.B. von der New-Age-Bewegung angezeigt), daneben und in Beziehung darauf die drei aus D. Rösslers »Grundriß der Praktischen Theologie« übernommenen Christentumsgestalten,

werden den einzelnen Kapiteln zugeordnet, ohne sich darin abarbeiten zu lassen. Die sich wellenförmig erweiternden Kreise (255) überschneiden sich. Das wird besonders spannend im Kap. 4, wo die lutherische Traditionslinie mit der reformierten, in der Nipkow Comenius beheimatet sieht, zusammengeführt wird: Die evangelische Bildungsverantwortung betrifft nicht mehr nur das »Unerläßlich-Lebensnotwendige«, sondern verpflichtet auf das »Zukunftsdringlich-Lebensnotwendige« (253). Die Türangelthese beim Übergang vom ersten Hauptteil zum zweiten lautet: »Bildung verfehlt ihren Sinn, wenn sie nicht dem Leben dient. Sie erfüllt ihren Sinn, wenn sie dazu beiträgt, das Leben im ganzen zu erneuern und das Leben der einzelnen Menschen zu begleiten« (257).

Acht Kapitel entfalten und konkretisieren diese Lebensbegleitung. Sie folgen dem biographischen Richtungssinn, sind aber im verbleibenden Spielraum so angeordnet, daß damit Ausrufezeichen gesetzt werden: Die Jugendarbeit wird vor Konfirmanden- und Religionsunterricht behandelt, die kirchliche Schule erst danach. Familienerziehung und Erwachsenenbildung sind der Ring, der das Ganze, zu dem auch Kindergarten und Kindergottesdienst gehören, umschließt. Jedes Arbeitsfeld wird soziologisch und psychologisch, pädagogisch und theologisch ausgeleuchtet und ins Verhältnis gesetzt zu den beiden Grundanliegen kirchlicher Bildungsverantwortung: Hilfe zu einem verstehenden und selbständigen Glauben, Hilfe zu einem menschlich erfüllten Leben in der Wahrnehmung gemeinsam anzugehender Aufgaben.

Dabei wird die zweite Hilfe durch den theologischen Vorrang der ersten nicht relativiert. Im Familien- wie im Kindergartenkapitel kommt sehr schön heraus, wie die der Allgemeinheit zugewendete Sorge um das Humanum zurückwirkt auf die Bedingungen für die Entwicklung und das Wachstum des Glaubens im kirchlich-religiösen Binnenraum. »Jede besondere religiöse Erziehungs- und Bildungshilfe ist ... in eine allgemeinere pädagogische Hilfe einzubetten, die dem leiblichen, seelischen und geistigen Wohl des Kindes insgesamt dient und die schon in den sozial- und allgemeinpädagogischen Aufgaben den Aspekt der spirituellen Sensibilisierung einschließt« (305).

Einige Grundanliegen des Autors tauchen immer wieder auf. Aber an einer Stelle ist jedes besonders verortet und mit einiger Ausführlichkeit dargestellt. Ich nenne solche Schwerpunkte in der Folge der Kapitel: das pädagogische Defizit der Gemeindeaufbaukonzeptionen (Kap. 2), die Deutung der Krise des Glaubens durch Aufklärung im Kontakt mit der Oserschen Stufentheorie (Kap. 3), das Problem von Allgemeinbildung und beruflicher Jugendbildung (Kap. 4), die christliche Erziehung insgesamt (Kap. 5), Grundzüge einer Kirche von morgen (Kap. 7), der Unterricht im christlichen Glauben (Kap. 9), Glaubenserfahrung und Glaubensentwicklung (Kap. 12). Und über das ganze Buch verstreut, im Jugendarbeitskapitel 8 aber besonders begründet, der neuerliche Appell, die von R. Schuster mitgeteilten Befragungsergebnisse bei württembergischen Berufsschülern als Signal dafür ernst zu nehmen, daß die kognitive Hilfe in der Gottesfrage unaufschiebbar dringlich ist!

IV

Was in den Grundlegungs- und Arbeitsfeldkapiteln durch einen einzelnen Autor dargestellt ist, pflegen wir sonst, in Kompendien und Handbüchern, als Sammlung von Beiträgen mehrerer Autoren zu lesen. Entgeht uns also die durch eine Autorengemeinschaft gewährleistete Vielseitigkeit? Gerade nicht! Nipkows immense Literaturverarbeitung und seine prismatischen Kompositionen, die gegenwartsdiagnostischen Klärungen und geistesgeschichtlichen Rekurse verleihen seinen Thesen von Kapitel zu Kapitel hohen Anregungswert. Natürlich stellen sich im einzelnen auch Vorbehalte ein. So meine ich etwa, daß der Verfasser mit dem Thurneysen-Aufsatz von 1925 zum Konfirmandenunterricht nicht eben sorgfältig umgeht (455-460). Doch wichtiger ist mir eine Frage zum Horizont des Ganzen. Sie drängt sich mir als einem Leser auf, der seinen Standort in Berlin und weiter östlich hat.

»Der Plan zu diesem Buch entstand im Spätherbst 1986« (11). Auf dem Markt war es 1990. So ist es während der Schlußgeschichte des anderen deutschen Nachkriegsstaates entstanden. Mit diesem Ende konnte man freilich fast bis zum letzten Augenblick nicht rechnen. Um so mehr verwundert es, daß der Protestantismus in der DDR, daß seine besondere Geschichte und Gegenwart mitsamt ihren durch Staatsideologie und Gesellschaftspolitik gesteuerten Bedingungen völlig außer Betracht blieb. Die marxistisch-leninistische Modernismusvariante, gleichsam ein Bollwerk gegen die Postmoderne, wurde nicht in den Blick genommen. Die Abweichungen der kirchlichen Praxis vom einstmals gemeinsamen Weg kamen nicht ins Gespräch. Die mit der so anderen bildungspolitischen und religionspädagogischen Situation befaßten Autoren wurden nicht genannt. Die ungeduldischen Erwartungen junger Leute gegenüber einer Kirche auf der Gratwanderung zwischen Anpassung und Verweigerung in eine Zukunft, der das bisherige Kirche-Sein nicht gewachsen ist, wurden nicht registriert.

Ich weiß, daß es als wichtiguerisch angesehen werden kann, wenn ich auf diese Lücke aufmerksam mache. Ich weiß aber ebenfalls, daß Nipkow durch Besuche, Vorträge und Vorlesungen (vgl. 576), in einem früheren Buch auch durch Literaturverarbeitung (vgl. Grundfragen der Religionspädagogik, Band 3, 1982), an der Entwicklung in der DDR intensiv teilgenommen hat. So muß man also annehmen, daß seine Analysen und Thesen jenen Vorgang staatlich forcierter Verweltlichung, ideologisch beschleunigter Wurzelabtötung, *implicite* mitberücksichtigen. Und daraus wäre zu folgern, daß das bundesrepublikanische Staat-Kirche-Kooperationsmodell auch auf die mit dem Jahre 1990 wiederum grundlegend veränderte östliche Situation übertragbar bleibt.

So treffend Nipkows Erörterungen über die doppelte pädagogische Verantwortung der Kirche sind – ich bin skeptisch, ob jene Übertragung auf die östlichen Bundesländer gelingt. Wenn sie aber nicht gelingt, dürfte das Rückwirkungen auf das Selbstverständnis der Reli-

gionspädagogik haben. Im Osten fehlt es bisher an Plausibilität für wichtige westliche res-mixta-Bereiche, auch für die pädagogischen (433). So wünschte ich Nipkows Buch zu seinen vielen Stärken eine weitere hinzu: daß es noch mehr störende Sachverhalte aufnimmt und ungünstige Entwicklungen vorausbedenkt.

Das sind für die östlichen Bundesländer beim Religionsunterricht vor allem zwei versuchungsträchtige Mißverhältnisse: 1. das Mißverhältnis zwischen sehr geringer kirchlicher Mitgliederzahl und sehr beträchtlichem abrufbaren staatlichen Finanzzufluß; 2. das Mißverhältnis zwischen der dringenden Aufgabe, der religiösen Frage im ganzen Klassenverband Raum zu geben, und der Nötigung, zuerst in weltanschauliche und dann noch in konfessionelle Teilgruppen bzw. Teilgruppchen auseinanderzugehen.

Wie kommt man mit *einem* Ansatz bei so unterschiedlichem volkskirchlichen und religionspädagogischen Besitzstand zurecht? Wie kann jahrzehntelange gegensinnige Erfahrung aus ungleichzeitig verlaufener Entwicklung in ein gleichzeitiges Problem- und Aufgabenbewußtsein einmünden? Und werden alle gemeinsam zustimmen können, wenn Nipkow feststellt: Der Staat als »Träger des Religionsunterrichts ... darf ein lebendiges Interesse an ihm haben. Bis heute gesteht reformatorische Theologie dem Staat sein weltliches Interesse aus theologischen Gründen zu« (ebd.)? Unerfüllbare Wünsche darf man nur an ein gutes, ein sehr gutes Buch richten – um alsdann selber an die Arbeit zu gehen.¹

V

Was nun die theologisch begründete Zweidimensionalität des kirchlichen pädagogischen Handelns angeht, so stimme ich diesem Denkansatz – auch im Blick auf die östliche Situation bis 1990 und danach – voll zu. Ich weiß keinen hilfreicheren. Aber beim kritischen Rückblick auf eigene Bemühungen fällt mir eine Differenz auf, die für die unterschiedliche Situation auf beiden Seiten der früheren Grenze bezeichnend sein könnte.

»Die Bildungsverantwortung der Kirche ist nach zwei Richtungen hin zu entfalten: als mit anderen *geteilte* pädagogische Mitverantwortung im öffentlichen Bildungssystem und als *ungeteilte* Verantwortung bei der Erschließung der Glaubensüberlieferung im Generationenzusammenhang« (59, Hervorhebungen von mir). Die *geteilte* Verantwortung ist also die *Mitverantwortung*. Sie setzt voraus, daß Partner da sind, die am Teilgeben und Teilnehmen auch Interesse haben, es jedenfalls nicht für unmöglich erklären (zu »geteilt« s. auch 195.391). Die *ungeteilte* Verantwortung wäre mithin eine *Alleinverantwortung*. Sie muß, so

1 Hilfreich dazu inzwischen wiederum K.E. Nipkow, Zur Bildungsverantwortung der Kirche im staatlichen und kirchlichen Einigungsprozeß, PThI 12 (1992) 179-194.

folgere ich, notfalls auch ohne anderweitige Zustimmung aufkommen für etwas, was gleichwohl für alle da ist und allen zugute kommen soll. – Diese beiden Seiten gehören nun in dem einen Proprium der Kirche des Wortes zusammen (195). Sie dürfen sich nicht gegeneinander verselbständigen. »Die Bildungsverantwortung der Kirche ist im Sinne der Reformation eine *unteilbare* Verantwortung in beiden Regimenten Gottes, im geistlichen und im weltlichen« (25, Hervorhebung von mir; vgl. auch 73). »*Unteilbar*« im Sinne umgreifender und zugleich innerster Einheit ist wie die »Wahrheit des Glaubens« auch die »Idee der Bildung« (561). Nipkow ist besonders nachdrücklich bemüht, das zu Unterscheidende (»geteilt«, »ungeteilt«) auch zusammenzuhalten. Ich selbst habe 1971/72 in Aufsätzen über die Unterweisung, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung der Kirche die im Evangelium gegebene doppelte pädagogische Verantwortung mit anderen Begriffen zu fassen versucht: Diese Verantwortung ist zum einen *ursprunghaft* (*originär, unvertretbar*) und entspricht dem *Katechumenat* der Kirche. Sie zeigt sich zum anderen in einem *einspringenden* (*subsidiären, stellvertretenden*) Handeln und entspricht darin dem *Diakonat* der Kirche. Stellvertretender pädagogischer Dienst heißt: Die Kirche ist nicht in jeder konkreten pädagogischen Zuständigkeit, die sie einmal innehatte, unvertretbar. Sie kann in eine Lage kommen, wo es sinnvoll ist, davon auch wieder zurückzutreten – oder wo sie dazu genötigt wird.

Dahinter steht nicht nur die kirchengeschichtliche Erfahrung der Verselbständigung von Arbeitszweigen kirchlich-pädagogischer Pioniertätigkeit, sondern natürlich auch die schmerzhafteste Gegenwartserfahrung: Der mächtige staatliche Partner ist nicht mehr bereit, die Verantwortung zu teilen. Er schafft die organisierte Mitverantwortung ab und erklärt sich für allein zuständig: im gesamten Schulwesen, in der verbandsmäßig organisierten Jugendarbeit, im Kinderkrippen- und Schulhortbereich, in der allgemeinpädagogischen Publizistik und in der Einflußnahme auf die Bildungsgesetzgebung.

Hier blieb nur Rückzug übrig – bei fortgesetztem Appell an die Machthaber, ihr weltliches Amt nun auch wirklich weltlich (statt pseudo-religiös) und zugunsten des Menschlichen (statt des erwünschten Menschentyps) wahrzunehmen. Wenn nur die Bereitschaft zum einspringenden Handeln in neuen, bisher brachliegenden Verantwortungsbereichen wachblieb: in der offenen, sozialdiakonisch fundierten Jugendarbeit, in Elternseminaren, in der Friedens- und Umwelterziehung! Und natürlich der Wille, an allem festzuhalten, was unvertretbar nur in kirchlicher Verantwortung liegen kann: die in Lebenszusammenhänge einzubettende Unterweisung von der Taufe her und zur Taufe hin, die Hilfe zur Verständigung über das Evangelium in allen Altersetappen und kirchlichen Arbeitsfeldern.

Die Stärke von Nipkows Fassung des Problems liegt in dem immer neu zur Geltung gebrachten »unteilbar«. Die Lehre von den beiden Regi-

menten Gottes läßt auch im Pädagogischen keine Verselbständigung eines Bereichs auf Kosten des anderen zu. Eine gewisse Schwäche sehe ich dagegen in der Harmonie-Voraussetzung des »geteilt«. Wie, wenn die Kooperation einseitig gekündigt oder unerträglich mißbraucht wird? Oder wenn es keine ausreichende Deckung mehr gibt für ein früher eingeräumtes kirchliches Mitspracherecht?

Der Vorzug der in den damaligen Beiträgen von mir gebrauchten Begriffe mag darin liegen, daß sie mehr mit Konflikt als mit Konvergenz rechnen. »Unvertretbar« ist entschiedener als »ungeteilt«. Und auch »einspringend«, »stellvertretend« rechnet mit größerer diakonischer Energie und Mobilität als »geteilt«. Die Schwäche meines Versuchs liegt in einer Mißverständlichkeit, die – bei allem Konfliktbewußtsein – einen bestimmten Konformismus begünstigen könnte. Ist das pädagogische Handeln im außerkirchlichen Bereich, wenn die wichtigsten Felder dort anders besetzt werden, vielleicht doch verzichtbar? Kommt es vielleicht doch nur auf das »Eigentlich«-Kirchliche an?

Die Schwierigkeit, den unmittelbar auf die Verkündigung bezogenen pädagogischen Dienst als den »ursprunghaften« festzuhalten (auch für Nipkow ist die Setzung im »Ursprung« entscheidend, 398), aber den der Gesellschaft geschuldeten »einspringenden« pädagogischen Dienst damit nicht zum zweitrangigen zu machen, liegt auf der Hand. Ich lese jedenfalls heute mit Erschrecken eine Formulierung, die ich damals im Aufsatz über »Erwachsenenbildung in der Kirche« gewählt habe: »In einem Staat mit sozialistischer Ordnung ist die Kirche (anders als in manchen anderen Ländern) kein Bildungsträger mit gesamtgesellschaftlichem Mandat – und sollte es auch nicht sein wollen« (G. Forck und J. Henkys [Hg.], *Brüderliche Kirche – menschliche Welt*. FS Albrecht Schönherr, 1972, 96f). Warum der Nachsatz? Er trägt für den damals recht heiklen Versuch, eine öffentliche Begründung kirchlicher Erwachsenenbildung vorzulegen, nichts weiter aus. Daß das Evangelische, also auch das Diakonische, sich nicht von der Abstützung durch formierte gesellschaftliche Macht abhängig machen darf, läßt sich auch anders sagen. Also eine Vorsichtsmaßnahme gegenüber dem Zensor? Der Verfasser sieht sich selbst in der Falle des Mißverständnisses hängen, das er vermieden wissen wollte.

Ein Rezensent sollte nicht von sich sprechen, sondern von seinem Autor. Aber es gehört zur Leistung eines Autors, daß er seine Rezenten in Bedrängnis bringen kann. Wenn sie das erkennen lassen, muß man um den Fortgang des Gesprächs nicht bangen.

Dr. Jürgen Henkys ist Professor für Praktische Theologie an der Humboldt-Universität Berlin.